

ANKE SETTELMEYER

# Sprache und Fach integriert vermitteln: Impulse von Angeboten der Berufsvorbereitung für Flüchtlinge für die duale Ausbildung

## Content and Language Integrated Learning in Vocational Preparation Courses for Refugees

**KURZFASSUNG:** Die letzte Zuwanderung von Flüchtlingen stellt die berufliche Ausbildung vor große Herausforderungen. Um Flüchtlinge im ausbildungsfähigen Alter beruflich zu integrieren, wurden zunächst in der Berufsorientierung und -vorbereitung zielgruppenspezifische Konzepte mit großen Anteilen an Sprachförderung im Deutschen entwickelt. Vielfach wird hierbei sprachliches mit fachlichem Lernen verzahnt. Die Umsetzung des Ansatzes des integrierten Lernens von Sprache und Fach gestaltet sich je nach Lernortstruktur der Angebote sehr unterschiedlich. Mit dem Übergang von Flüchtlingen in die duale Ausbildung werden erneut Konzepte für die Vermittlung von Sprachkompetenzen benötigt. Entwicklungen aus der Berufsorientierung und -vorbereitung können hierfür Impulse geben.

**Schlagworte:** Migration, Flüchtlinge, berufliche Integration, Berufsorientierung und Berufsvorbereitung, integriertes Lernen von Fach und Sprache, duale Ausbildung

**ABSTRACT:** The recent immigration of refugees poses a major challenge for vocational education and training. In order to integrate refugees into the labour market, group-specific concepts with language training in German were developed in vocational orientation and preparation courses. In many of them, language and content learning is integrated. Depending on the learning structure of the courses, the implementation of language and content learning is very different. With the transition of refugees to dual training, concepts for the teaching of language skills are once again needed. Concepts and experiences from vocational orientation and preparation courses can provide impulses for vocational training.

**Keywords:** migration, refugees, integration into the labour market, vocational orientation and preparation courses, content and language integrated learning, vocational education and training

## 1. Berufliche Integration von Flüchtlingen im ausbildungsfähigen Alter als bildungspolitisches Ziel

Die letzte Zuwanderung von Flüchtlingen mit ihrem hohen Anteil an Jugendlichen und jungen Erwachsenen stellt die berufliche Bildung in Deutschland vor große Herausfor-

derungen. Denn anders als bei der Zuwanderung in Folge des Kriegs im ehemaligen Jugoslawien, als der Zugang zum Ausbildungs- und Arbeitsmarkt für Flüchtlinge sehr eingeschränkt war, sollen die aktuell zugewanderten Flüchtlinge beruflich integriert werden. Dieses Ziel formulierten Bund und Länder bereits im Oktober 2015, zu einem frühen Zeitpunkt der Zuwanderung:

Flüchtlinge [sind, A. S.] in die Lage zu versetzen, eine Berufsausbildung aufzunehmen und mit Erfolg abzuschließen. An vielen beruflichen Schulen und von Weiterbildungsträgern werden Angebote eingerichtet, durch die junge Menschen neben dem Erlernen der deutschen Sprache auch zielgerichtet auf eine anschließende Berufsausbildung vorbereitet werden. (Sekretariat der Ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland 2015)

Auch die Allianz für Aus- und Weiterbildung, das Bündnis zentraler Akteure für Bildung, Ausbildung und Beschäftigung in Deutschland, erklärt ihre Bereitschaft, die berufliche Integration von Flüchtlingen zu unterstützen. Sprachkompetenz wird als „erste Voraussetzung für eine erfolgreiche Integration in die Gesellschaft und den Arbeitsmarkt“ bezeichnet und versichert, dass eine „bedarfsgerechte Finanzierung der ausbildungs- und berufsbezogenen Sprachförderung durch zusätzliche Bundesmittel sichergestellt“ wird (Allianz für Aus- und Weiterbildung, o.J.). Getragen von diesem breiten und einmütigen Konsens in Politik und Wirtschaft entstand in kurzer Zeit eine vielfältige Landschaft an berufsorientierenden und -vorbereitenden Angeboten für Flüchtlinge als einen ersten Schritt hin zu einer beruflichen Integration. Diese Angebote zeichnen sich durch eine explizite Sprachförderung und eingehende Information über das System der beruflichen Bildung aus. Die Notwendigkeit einer Sprachförderung war unbestritten: Es wurde davon ausgegangen, dass die meisten der jungen Erwachsenen aufgrund der Kürze ihres Aufenthalts nicht die Sprachkompetenzen erwerben konnten, die sie für die Aufnahme einer Ausbildung benötigen. Nun rückt das Erfordernis in den Fokus, sprachliche Unterstützungsangebote über die Berufsvorbereitung hinaus auch für die Phase der beruflichen Ausbildung zu konzipieren und flächendeckend umzusetzen. Denn auch nach der Teilnahme an berufsvorbereitenden Angeboten werden Flüchtlinge, die eine duale Ausbildung beginnen, Sprachförderung benötigen. Mitte 2019 befanden sich bereits mehr als 40 000 Auszubildende mit einer Staatsangehörigkeit der acht Hauptherkunftsländer von Flüchtlingen in einer Berufsausbildung und damit ca. 14 000 mehr als im Vorjahr (vgl. Bundesagentur für Arbeit 2020: 13). Bei einer Online-Befragung des Deutschen Industrie- und Handelskammertags (DIHK) geben 21 % dieser Unternehmen an, dass eine berufsspezifische Sprachförderung auch während der Ausbildung erforderlich sei (vgl. DIHK 2019: 3).<sup>1</sup> Hierfür werden Ansätze und weiter-

1 Ein größerer Bedarf an Unterstützung besteht bei der Rechts- und Planungssicherheit, z. B. bei der Umsetzung der 2+3 Regelung (32 %) (zur Erläuterung siehe Junggeburt 2017), und beim Zugang von Flüchtlingen zu Instrumenten der Ausbildungsförderung (22 %), um diese jungen Menschen während der Ausbildung auch durch öffentlich finanzierte Angebote fördern zu können (vgl. DIHK 2019: 3).

führende Überlegungen formuliert (vgl. z. B. Kirchhöfer/Wilbers 2018; Settlemeyer/Widera 2020).

Auch die in der Berufsvorbereitung und -orientierung entwickelten und bereits erprobten Konzepte enthalten möglicherweise entsprechende Anregungen. Dem geht dieser Beitrag nach. Es werden die konzeptuellen Grundzüge der Sprachförderung von drei Angeboten der Berufsvorbereitung und -orientierung für Flüchtlinge analysiert und die Unterschiede im Hinblick auf ihre Zielstellung, die Ausrichtung auf bestimmte Zielgruppen, die methodisch-didaktische Gestaltung und die konzeptuelle Einbindung verschiedener Lernorte in die Sprachförderung herausgearbeitet. Gemeinsam ist den Angeboten, dass sie sprachliches und fachliches Lernen verzahnen.

Die Ausführungen gehen von Daten und Materialien aus, die im Rahmen der Expertise „Integriertes Lernen von Sprache und Fach in der Berufsorientierung und Berufsvorbereitung von Geflüchteten“ erhoben wurden. Ziel der Expertise und methodisches Vorgehen bei der Erarbeitung werden zunächst dargestellt (vgl. Settlemeyer/Münchenhausen/Schneider 2019). Dann werden die Grundzüge des integrierten Lernens von Fach und Sprache erläutert und danach drei Angebote eingehend analysiert. Abschließend werden Überlegungen angestellt, welche Anregungen von diesen Angeboten für die Gestaltung der Sprachförderung (insb. für Flüchtlinge) in der beruflichen Ausbildung ausgehen.

## **2. Analyse der integrierten Förderung von Sprache und Fach in Programmen der Berufsorientierung und -vorbereitung**

Das Bundesministerium für Bildung und Forschung legte im Jahre 2016 mit ‚Berufsorientierung für Flüchtlinge‘ (BOF) ein eigenes Programm auf. Im Rahmen der wissenschaftlichen Begleitung erstellte das Bundesinstitut für Berufsbildung die Expertise „Integriertes Lernen von Sprache und Fach in der Berufsorientierung und Berufsvorbereitung von Geflüchteten“. Ziel der Expertise ist es, Ansätze der verzahnten Vermittlung von Sprache und Fach in diesen Programmen zu analysieren, um Handlungsempfehlungen für die Weiterentwicklung der Programme, insbesondere von BOF, abzuleiten.

Hierzu wurden einschlägige Programme der Länder und des Bundes über die Datenbank der Fachstelle *überaus*<sup>2</sup> und über andere Programmübersichten identifiziert (vgl. Grabinski 2018; Baethge/Seeber 2016; Braun/Lex 2016).

Die Analyse der Programme und Angebote basiert auf Dokumenten, die im Internet auf den Programm- oder damit verbundenen Seiten vorliegen. Dies sind z. B. amtliche Schreiben wie die Förderrichtlinie des Programms mit den darin enthaltenen konzeptuellen Vorgaben, den Rahmenbedingungen und ggf. Curricula. Vereinzelt konnte auf Veröffentlichungen, z. B. in Fachzeitschriften, zurückgegriffen werden; offene Fragen wurden telefonisch sowie schriftlich mittels der mit den Programmen betrauten Per-

2 Vgl. <https://www.ueberaus.de/wws/9.php#/wws/programme.php>.

sonen geklärt. Bei einigen Programmen ist über die offiziellen Schreiben hinaus wenig Literatur vorhanden bzw. nicht öffentlich zugänglich, so dass Analysen nur eingeschränkt möglich sind. Um die Datenlage über BOF zu verbessern, wurden die Träger schriftlich befragt: Es wurden offene Fragen zu den Grundzügen der Sprachvermittlung (z. B. Personal, Inhalte), zum konkreten Vorgehen bei der Verzahnung von Fach- und Sprachlernen (z. B. organisatorische Rahmenbedingungen, Abstimmung unter den Beteiligten) sowie zu den Herausforderungen bei der Sprachvermittlung allgemein (z. B. organisatorischer Art und teilnehmerbezogenen Voraussetzungen) gestellt. Von den 68 angeschriebenen Einrichtungen von BOF antworteten 30, sechs Einrichtungen meldeten für das Jahr der Befragung keine Lehrgänge und machten daher keine Angaben. Für alle einbezogenen Programme liegen Erkenntnisse auf der Programmebene, für BOF auch auf der Ebene der Umsetzung vor.

Die Auswertung orientiert sich an Kategorien des Berliner Modells für Integriertes Fach- und Sprachlernen in der beruflichen Bildung (vgl. Aulich/Massloff/Volkman/Wiazewicz 2018). Dieses aus der langjährigen Praxis der Sprachförderung entwickelte Modell umfasst Rahmenbedingungen des Programms (z. B. Träger, zeitliche Aspekte, Lernorte), personelle Aspekte (z. B. Personal und Zielgruppe), Verfahren und Prozesse (z. B. die Entwicklung von Curriculum und Lernformaten, die Organisation der Zusammenarbeit der Beteiligten) sowie Methodik und Didaktik (z. B. Leitlinien des Lernens, Curriculum, Materialien). Das Modell wurde als Grundlage für die Analyse ausgewählt, da es thematisch der Fragestellung der Expertise entspricht und aufgrund der verschiedenen Aspekte des Modells eine umfassende Betrachtung der Programme und Angebote ermöglicht. Die Auswertung erfolgt inhaltsanalytisch (vgl. Mayring 2000; Schmidt 2013, 1997). Die Expertise wurde in der zweiten Jahreshälfte 2018 erarbeitet.

### **3. Sprache und Fach integriert vermitteln: Ein geeigneter Ansatz?**

Programme und Angebote der Berufsvorbereitung und -orientierung sollen Flüchtlingen trotz eines relativ kurzen Aufenthalts in Deutschland den Zugang zu beruflicher Bildung erleichtern. Diese jungen Menschen sollen nach dem Erwerb grundlegender Sprachkompetenzen, z. B. in einem Integrationskurs, nicht weitere allgemeinsprachlich ausgerichtete Kurse besuchen, sondern in Angeboten der Berufsvorbereitung gezielt die Informationen erhalten und sprachlichen Kompetenzen erwerben, die sie beim Zugang zu und während der beruflichen Ausbildung benötigen. Es sollen insbesondere die sprachlichen Kompetenzen vermittelt werden, die zum Verständnis und der Erarbeitung berufsalldgemein bzw. berufsspezifisch relevanter Inhalte erforderlich sind. Dem tragen die Angebote Rechnung, indem sie mit dem didaktischen Ansatz des integrierten Fach- und Sprachlernens arbeiten. Darunter ist ein vom (beruflichen bzw. Unterrichts-)Fach ausgehendes Lernen zu verstehen, „das Sprachkompetenz implizit und explizit fördert“ und bei dem „gleichzeitig fach- und sprachbezogene Kompetenzen“ aufgebaut werden (Laxczkowiak/Scherer-Papp 2018: 9). Der Ansatz ermöglicht grundsätzlich, sprachliches und fachliches Lernen unterschiedlich zu gewichten: Auf einem Kontinuum mit

den Polen Sprachvermittlung und Fachvermittlung kann, je nach Erfordernis und Ziel, das Lernen von Sprache, oder in anderen Situationen das fachliche Lernen, in den Vordergrund gestellt werden (vgl. Marsh/Martin 2012).

Neben den oben genannten bildungsbiografischen Aspekten sprechen fachliche Gründe für diesen didaktischen Ansatz, denn Sprache und Fach sind in mehrfacher Hinsicht untrennbar miteinander verbunden: Fachliche Inhalte sind sprachlich kodifiziert, so dass fachliches Denken und Handeln eine „immanent sprachliche Komponente“ haben (Sudhoff 2011: 6). Zudem drückt sich fachliche Expertise in der Angemessenheit der mündlichen und schriftlichen Sprachverwendung aus, z. B. bei Gesprächen unter Kolleginnen und Kollegen ist Fachsprache zu verwenden, bei Gesprächen mit Kundschaft muss ggf. ein fachlicher Zusammenhang in einfachen Worten erklärt werden. In beruflichen Situationen sprachlich angemessen handeln zu können, ist ein wichtiger Bestandteil beruflicher Handlungskompetenz. Auszubildenden die entsprechende Sprachkompetenz zu vermitteln, muss daher Bestandteil der Ausbildung sein. Darüber hinaus ist Sprachkompetenz Voraussetzung für das Lernen im Allgemeinen und für die Aneignung von fachlichem Wissen im Besonderen – bei der beruflichen Aus- und Weiterbildung, bei beruflichen Tätigkeiten und bei der Berufsvorbereitung. Nicht zuletzt sprechen motivationale Gründe für die Verwendung dieses Ansatzes auch in Angeboten der Berufsvorbereitung für Flüchtlinge: Die Motivation für das Sprachlernen sei dann besonders hoch, wenn die Lerninhalte an dem orientiert sind, was unmittelbar gebraucht wird und angewandt werden kann, so dass sich der Nutzen des Lernens unmittelbar erschließt (vgl. Kruse/Pasquai/Strum 2017: 133; Franzke 2019: 88).

Die Diskussion um sprachbewussten Fachunterricht wird in der Allgemeinbildung seit längerem geführt. Es werden Unterrichtskonzepte und Fortbildungen entwickelt sowie Forschungen durchgeführt, z. B. zur Spezifizierung „des Sprachlichen“, das benötigt wird, um Fachliches zu verstehen und zu lernen (vgl. Leisen 2010; Thürmann 2011; Thürmann/Vollmer 2017; Vollmer/Thürmann 2013; fachspezifisch z. B. für den Physikunterricht siehe Tajmel 2017; vgl. Programm Bildung durch Sprache und Schrift (BISS)). Auch für die berufliche Ausbildung wird der Ansatz diskutiert (vgl. Niederhaus 2018), berufsspezifische sprachliche Anforderungen beschrieben (vgl. für ausgewählte Berufe Efing 2017; Efing/Häußler 2011; Efing 2010; Niederhaus 2011; Settlemeyer/Widera/Schmitz/Schneider 2017) und Überlegungen zur Professionalisierung des Personals in der Aus- und Weiterbildung angestellt (vgl. Böttger et al. 2020; Bethscheider/Wullenweber 2016 und 2018; Cehak-Behrmann 2018; Laxczkowiak/Scherer-Papp 2018 und andere Angebote der Fachstelle berufsbezogenes Deutsch im Programm Integration durch Qualifizierung; Grünhage-Monetti 2010). Kürzlich ist mit der Empfehlung der Kultusministerkonferenz für einen sprachsensiblen Unterricht an beruflichen Schulen (Sekretariat der Ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland, Beschluss vom 05.12.2019) eine offizielle Verlautbarung erschienen, die ein wichtiges Signal für die sprachbewusste Entwicklung des Fachunterrichts in den Berufsschulen darstellt.



#### 4. Sprachförderung in Angeboten der Berufsorientierung

Im Folgenden werden exemplarisch drei Programme bzw. Angebote eingehend analysiert, die sich in ihrer Lernortstruktur deutlich unterscheiden (zu den Programmen SPRINT und SPRINT DUAL siehe Tessmer/Wehking 2019, zu „Wirtschaft integriert“ siehe Settelmeyer/Münchhausen/Schneider 2019: 49 ff.). Dies ermöglicht es, Möglichkeiten, Erfordernisse und Grenzen der Verzahnung von Sprach- und Fachvermittlung in unterschiedlichen Settings deutlich zu machen. Betrachtet werden:

- Berufsintegrationsvorklassen (BIK V) des Freistaates Bayern mit dem Schwerpunkt auf dem berufsschulisch organisierten Lernen,
- Ausbildungsvorbereitung für Migrantinnen und Migranten (AvM-Dual) der Freien und Hansestadt Hamburg als Angebot, in dem neue Ansätze der Kooperation der Lernorte Berufsschule und Betrieb entwickelt werden und
- Berufsvorbereitung für Flüchtlinge (BOF) des Bundesministeriums für Bildung und Forschung, bei dem unter dem Dach eines Bildungsträgers praktisches, fachtheoretisches und sprachliches Lernen verzahnt angeboten wird, ergänzt um praktisches Arbeiten im Betrieb.

Die Darstellung orientiert sich an den oben genannten Kategorien des Berliner Modells, die berücksichtigt werden soweit Daten zu den unterschiedlichen Aspekten vorliegen.

##### Berufsintegrationsvorklasse des Freistaats Bayern

Die Berufsintegrationsvorklasse (BIK V) des Freistaates Bayern ist ein einjähriges Angebot für berufsschulpflichtige Flüchtlinge. Anschließend kann für ein weiteres Jahr eine Berufsintegrationsklasse (BIK) besucht werden, nach deren erfolgreichem Bestehen weiterführende Schulen besucht werden können. In BIK V werden berufsübergreifend relevante und allgemeinbildende Inhalte vermittelt. Es liegt ein Lehrplan vor mit den sechs Lernbereichen Deutsch, Bildungssystem und Berufswelt, Mathematik, Ethisches Handeln und Kommunikation sowie Sozialkunde, ggf. Alphabetisierung (vgl. Bayerisches Staatsministerium für Bildung, Kultus, Wissenschaft und Kunst 2017: 2).<sup>3</sup> Die folgende Abbildung verdeutlicht den inhaltlichen Aufbau.

3 Der Lehrplan wird derzeit mit dem Ziel überarbeitet, einen Gesamtlehrplan für die Berufsvorbereitung und -integration zu erstellen.

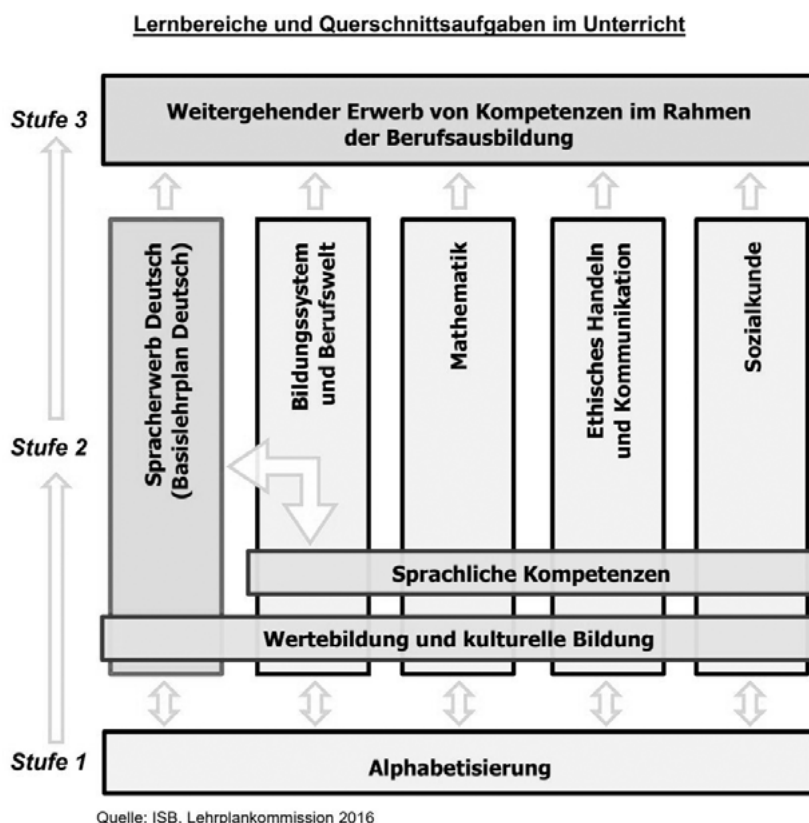


Abbildung 1: Lernbereiche und Querschnittsaufgaben im Unterricht (Bayerisches Staatsministerium für Bildung, Kultus, Wissenschaft und Kunst 2017: 3)

Im Lernbereich Bildungssystem und Berufswelt z. B. erhalten die Schülerinnen und Schüler einen Überblick über das deutsche Bildungssystem. Sie lernen Aufbau und Struktur des dualen Systems kennen, setzen sich mit verschiedenen Berufsprofilen auseinander und machen sich die eigenen beruflichen Erfahrungen, Stärken und Schwächen bewusst. Sie informieren sich selbstständig über den Ausbildungsstellenmarkt und erstellen Bewerbungsunterlagen. Jugendliche sollen in die Lage versetzt werden, ihren Bildungsweg planen und umsetzen zu können. In Mathematik z. B. werden grundlegende Kompetenzen vermittelt, die auch in beruflichen Kontexten benötigt werden, wie das Rechnen mit Maßeinheiten, Bruch- und Dreisatzberechnungen. Die Vermittlung deutscher Sprachkompetenz wird als Querschnittsaufgabe verstanden und erfolgt im Deutsch- und im sprachbewussten Fachunterricht. Der Deutschunterricht in BIK V umfasst auch solche sprachlichen Fähigkeiten, die unter anderem in beruflichen Kontexten relevant sind, z. B. Texten Informationen entnehmen, Arbeitsergebnisse notieren und Ergebnisse situationsangemessen präsentieren.

Bereits im Jahr 2012 wurden in der konzeptuellen Schrift *Berufssprache Deutsch* die Grundlagen für einen sprachbewussten Fachunterricht formuliert und an verschiede-

nen Berufen des dualen Systems beispielhaft erläutert, z. B. Medizinische Fachangestellte und Fachverkäuferinnen und -verkäufer im Lebensmittelhandwerk. Damit wurde die Voraussetzung für einen sprachbewussten Fachunterricht an Berufsschulen geschaffen. Die integrierte Vermittlung sprachlicher und fachlicher Kompetenzen wird im Jahr 2016 mit der Einführung des Lehrplans für Deutsch an den bayerischen Berufsschulen, auch für BIK, weitergeführt. Die Lernziele umfassen fachliche, sprachliche und methodische Kompetenzen, und dem Unterricht liegen berufsrelevante Situationen zugrunde (vgl. Roche/Terrasi-Haufe 2016: 16 ff.). Die integrierte Fach- und Sprachvermittlung wird auf die berufliche Ausbildung ausgeweitet und damit dieser Ansatz der Sprachbildung auch in dieser Bildungsphase verankert.

Lehrkräfte können auf umfängliche Unterrichtsmaterialien mit ausgearbeiteten Unterrichtsreihen zurückgreifen und finden Beiträge zum Ansatz der integrierten Vermittlung von Fach und Sprache vor. Auch für Lernende wurden Übungsmaterialien<sup>4</sup> entwickelt. Diese unterstützenden Angebote werden maßgeblich vom Staatsinstitut für Schulqualität und Bildungsforschung erstellt.

In BIK V sind im Lernbereich Bildungssystem und Berufswelt auch Werkstatttage bzw. ein Betriebspraktikum vorgesehen, bei dem die Teilnehmenden in schuleigenen Werkstätten oder örtlichen Betrieben berufspraktische Erfahrungen sammeln können. Während der Praktika sollen einfache Berichte erstellt werden (vgl. Bayerisches Staatsministerium für Bildung, Kultur, Wissenschaft und Kunst 2017: 14).

Das Konzept von BIK V ist an der Institution Berufsschule als zentralem Lernort ausgerichtet. Tragend ist der Unterricht an beruflichen Schulen mit Lehrkräften dieser Schulform und eines Kooperationspartners. Dem Unterricht liegen Curricula mit verbindlich festgelegten inhaltlichen und methodisch-didaktischen Vorgaben zugrunde, die auch die integrierte Vermittlung von Fach und Sprache umfassen. Fachunterricht soll sprachbewusst und Deutschunterricht fachbewusst durchgeführt werden. Konzepte für das integrierte Lernen von Fach und Sprache am Lernort Berufsschule im dualen System und ihre Umsetzung in Curricula, Lehr-Lernmaterialien und Fortbildungen für Lehrkräfte werden in Bayern seit vielen Jahren entwickelt. Für BIK V konnte darauf zurückgegriffen werden. BIK V erweitert als Angebot mit besonders einfachem Eingangsniveau die vorhandene Struktur an berufsvorbereitenden und sich daran anschließenden weiterführenden Lernangeboten. Als Impuls zur Weiterentwicklung der Sprachförderung in der dualen Ausbildung ist die institutionalisierte und systematische Verankerung des integrierten Lernens von Fach und Sprache am Lernort Berufsschule sowie die Durchgängigkeit der Konzipierung der Sprachförderung über die Phasen der Berufsvorbereitung und Ausbildung hinweg besonders hervorzuheben.

4 Vgl.: <http://www.berufssprache-deutsch.bayern.de/berufsvorbereitung-und-integration/berufsvorbereitungsvorklasse-bikv/>.

## Ausbildungsvorbereitung für Migranten Dual (AvM-Dual)

Die Freie und Hansestadt Hamburg hat das Angebot Ausbildungsvorbereitung für Migranten Dual (AvM-Dual) seit 2016 als Regelangebot an Hamburger Berufsschulen eingeführt und damit vorgängige Bildungsangebote für Flüchtlinge und andere Nezugewanderte ersetzt (vgl. <https://hibb.hamburg.de/wpcontent/uploads/sites/33/2015/10/21-7872.pdf>). Der Bildungsgang umfasst zwei Jahre und ist als Ganztagsangebot konzipiert. AvM-Dual richtet sich an neu zugewanderte schulpflichtige Jugendliche, unabhängig von ihrem Aufenthaltsstatus und ihrer Bleibeperspektive. Bei Bedarf können vorab Alphabetisierungsklassen an beruflichen Schulen besucht werden.

Über die Laufzeit hinweg wechseln Lernphasen in der Berufsschule mit dualisierten Phasen in Berufsschule und Betrieb ab. Die zeitliche Struktur stellt sich wie folgt dar:

### Jahresstruktur in AvM-Dual

| 1. Schuljahr (in Monaten)      |                            |   |              |                                                                   |   |   |   |                                                            |    |    |              |
|--------------------------------|----------------------------|---|--------------|-------------------------------------------------------------------|---|---|---|------------------------------------------------------------|----|----|--------------|
| 1                              | 2                          | 3 | 4            | 5                                                                 | 6 | 7 | 8 | 9                                                          | 10 | 11 | 12           |
| Ankommensphase                 |                            |   |              | Vorbereitungsphase<br>»Lernort Betrieb«                           |   |   |   | 1. Dualisierte Phase<br>(2 Tage Betrieb/<br>3 Tage Schule) |    |    | Präs.<br>LA* |
| 2. Schuljahr (in Monaten)      |                            |   |              |                                                                   |   |   |   |                                                            |    |    |              |
| 1                              | 2                          | 3 | 4            | 5                                                                 | 6 | 7 | 8 | 9                                                          | 10 | 11 | 12           |
| Vorbe-<br>reitung<br>»Betrieb« | 2.<br>Dualisierte<br>Phase |   | Präs.<br>LA* | Nach-/Vorbereitungsphase<br>»Lernort Betrieb«<br>Anschlussplanung |   |   |   | 3. Dualisierte Phase<br>Abschlussprüfungen                 |    |    | Präs.<br>LA* |
|                                |                            |   |              | Anschlussplanung                                                  |   |   |   |                                                            |    |    |              |

Abbildung 2: Jahresstruktur in AvM-Dual (Kruse/Sturm 2016: 27)

Nach der Ankommensphase von 4,5 Monaten folgt eine erste Phase, die auf das Lernen im Betrieb vorbereitet. Daran schließt sich die erste dualisierte Phase von 3,5 Monaten an, in der die Teilnehmenden zwei Tage im Betrieb und drei in der Berufsschule lernen. Während jeder dualisierten Phase erstellen die Teilnehmenden eine betriebliche Lernaufgabe (s. u.). Die Elemente, Vorbereitungsphase – dualisierte Phase – Lernaufgabe wiederholen sich noch zweimal. Parallel zur dritten Einheit erfolgt die Anschlussplanung.

Dualität wird in AvM-Dual in einem doppelten Sinne verstanden: Sie bezieht sich zum einen auf die in das Angebot eingebundenen Lernorte Betrieb und Berufsschule und zum anderen auf die Art des Erwerbs der deutschen Sprache. Erfolgt dieser in der Berufsschule überwiegend formal, wird im Betrieb Sprache überwiegend informell erlernt. Die Lernorte werden als je spezifische Kommunikationskontexte verstanden,

die für den Erwerb von Sprachkompetenzen in unterschiedlicher und sich ergänzender Weise genutzt werden (vgl. Kruse/Pasquay/Sturm 2017: 124).

Im Betrieb steht neben tätigkeitsbezogenen sprachlichen Äußerungen die Bewältigung alltäglicher Kommunikationssituationen im Vordergrund, die Teil beruflicher Tätigkeiten sind. Sie umfassen Abstimmungs- und Lernprozesse, z. B. Arbeitseinteilung, Unterweisung, arbeitsorganisatorische Fragen, wie z. B. online verfügbare Formulare für Urlaubsanträge, Krankmeldungen sowie Unterhaltungen in Pausen. Im Betrieb müssen soziale Hierarchien, z. B. die Ansprache des Vorgesetzten oder anderer Auszubildender, sprachlich angemessen umgesetzt und der in dem Betrieb übliche Umgangston berücksichtigt werden (vgl. Kruse 2018: 4). Die Lernanlässe sind authentisch; Sprachkompetenz wird vor allem informell erworben.

In der Berufsschule dagegen überwiegen „formale, systematisch ausgerichtete Sprachaneignungsangebote mit sprachsystematischer Progression“ (Kruse/Pasquai/Sturm 2017: 124 f.), die um Aufgaben bzw. Situationen aus den Praxisphasen ergänzt werden. Der Unterricht soll die Teilnehmenden in die Lage versetzen, bildungssprachliche Äußerungen zu rezipieren und zu produzieren, da diese für den weiteren Bildungserfolg von erheblicher Bedeutung sind.

Das Konzept von AvM-Dual zeichnet sich dadurch aus, dass beide Aspekte von Dualität systematisch miteinander verzahnt werden.

Der Unterricht an der Berufsschule umfasst mit Bereichen wie z. B. Sprache und Kommunikation, Mathematik, Fachenglisch und Werte und Leben in Deutschland allgemeinbildende Inhalte. Nach erfolgreichem Abschluss können Teilnehmende eine weiterführende Schule besuchen (vgl. Kruse/Pasquay/Sturm 2017: 134). Der berufsbezogene Unterricht umfasst die Themen ‚Im Betrieb lernen und handeln‘, ‚Die Arbeit im Betrieb darstellen‘, ‚Betriebliche Erfahrungen reflektieren‘ und ‚Den eigenen Übergang in Ausbildung und Arbeit gestalten‘. In diesen Fächern soll „systematisch an betriebliche Lernanlässe in allen Unterrichtsangeboten“ angeknüpft werden (Kruse 2018: 7).

Die Verzahnung der Lernorte und des formalen und informellen Spracherwerbs erfolgt zeitlich, personell und durch die Verwendung entsprechender methodisch-didaktischer Formate.

**Zeitlich:** Der Wechsel der Lernorte ist durch die verbindliche Zeitstruktur im Jahresplan festgelegt. Die dreifache Wiederholung dieser Phasen kann eine Progression beim Aufbau sprachlicher und tätigkeitsbezogener Kompetenzen unterstützen und zum Aufbau von Erfahrungen in der betrieblichen Arbeitswelt führen.

**Personell:** Betriebliche Integrationsberaterinnen und -berater des Bildungsträgers bzw. Lehrkräfte der Berufsschule begleiten die Jugendlichen kontinuierlich im Betrieb. Sie unterstützen die Jugendlichen, z. B. bei der Suche nach einem Praktikumsplatz (vgl. Thinnies 2018: 133), begleiten sie während der betrieblichen Phasen und stehen Unternehmen und Jugendlichen bei Fragen und Schwierigkeiten als Mentorinnen und Mentoren beratend zur Seite (vgl. Behörde für Schule und Berufsbildung der Freien und Hansestadt Hamburg 2015). Im Hinblick auf die Sprachförderung ermitteln sie zusammen mit dem betrieblichen Personal und den Teilnehmenden die sprachlich-kommunikativen Anforderungen des Betriebs und „tragen“ diese in die Berufsschule. Dieser

Transfer ist eine Voraussetzung dafür, dass die im Betrieb vorkommenden Sprachlernanlässe systematisch Gegenstand des formalen Sprachlernens im Unterricht der Berufsschule werden können. Die Integrationsberaterinnen und -berater sowie die Flüchtlinge selbst stellen die personelle Klammer zwischen den Lernorten dar und tragen zur systematischen Verzahnung des Sprachlernens in Schule und Betrieb bei.

Methodisch-didaktisch: Die Verzahnung der Lernorte wird zudem durch den Einsatz bestimmter Methoden unterstützt. Hierbei sind insbesondere die Morgenrunde und die Lernaufgabe zu nennen. Die Morgenrunde findet einmal pro Woche in der Berufsschule statt. Hier wird nicht nach einem festgelegten Curriculum gearbeitet, sondern Raum für die gemeinsame Reflexion von Erfahrungen und sprachlichen Schwierigkeiten aus dem Betrieb gegeben. Dieser sich kontinuierlich wiederholende Austausch unterstützt sprachliche und kulturelle Lernprozesse und trägt zur beruflichen Orientierung bei. Thinnes (2018) schlägt vor, die Inhalte an Erkundungsaufträgen zu orientieren, die er beispielhaft im Anschluss an ein Praktikum in einer Kfz-Werkstatt formuliert hat und die Anknüpfungspunkte für sprachliches, fachliches und kulturelles Lernen bieten. Er nennt aus einer soziolinguistischen Perspektive z. B. „Sich vorstellen“ (z. B. Wie stellst du dich einem Kollegen/einer Kollegin vor?, Was wollen die Leute von dir wissen?, Was erzählst du von dir?) und „Deine Aufgaben“, „Pausengespräche“ und „Alle machen Fehler“ (z. B. Was für Fehler machst du bei der Arbeit?, Was sagst du, wenn du einen Fehler gemacht hast?). Die betriebliche Lernaufgabe, bei der die Teilnehmenden zu einem selbst gewählten Thema aus dem betrieblichen Praktikum einen schriftlichen Bericht erstellen, dient dem systematischen Aufbau schriftsprachlicher Kompetenz. Sie wird als „das zentrale didaktische Medium der ‚betrieblich integrierten Sprachförderung‘“ bewertet, die Aufgabenstellungen sollten sich eng an den sprachlichen Anforderungen im Betrieb orientieren (Thinnes 2018: 153). Dieses methodische Vorgehen ermöglicht es, informelle Sprachlernanlässe aus dem Betrieb in der Berufsschule in formalen Bildungsprozessen aufzugreifen und zu bearbeiten und damit Potenziale, die der Betrieb für den Aufbau berufsbezogener Sprachkompetenz bietet, systematisch zu nutzen. Damit dies gelingen kann, müssen die Beteiligten in AvM-Dual selbst einen Beitrag zur Integration von Fach und Sprache leisten, indem sie z. B. sprachliche Anforderungen im Betrieb benennen und damit verbundene Schwierigkeiten in der Morgenrunde thematisieren.

Das (Sprache) Lernen an verschiedenen Lernorten erfordert eine gute Zusammenarbeit im Team, die von den Programmverantwortlichen als „einer der entscheidenden Erfolgsfaktoren im Schulentwicklungsprozess“ angesehen wird (Kruse/Pasquai/Sturm 2017: 132). Für Abstimmungen und kollegiale Fallberatung wird daher Zeit eingeräumt. Fachtage bieten allen Beteiligten Fortbildungsmöglichkeiten, z. B. zum sprachbewussten Arbeiten.

Anders als bei BIK V stellt bei AvM-Dual neben der Berufsschule der Betrieb einen wichtigen Lernort auch zum Erwerb sprachlicher und kultureller Kompetenzen dar. Die Teilnehmenden verbringen daher erhebliche Anteile der Projektzeit im Betrieb. Berufsschule und Betrieb werden als sich ergänzende Lernorte profiliert, an denen unter

je spezifischen Gegebenheiten Fachliches und Sprachliches gelernt werden kann. Beide Lernorte sind in einem Gesamtkonzept systematisch miteinander verbunden.

Im Laufe einer Fortbildung 2018 wurden die Teilnehmenden ( $n=167$ ) über eine Handyabfrage zu Entwicklungsbedarfen befragt. Neben der Sprachförderung im Betrieb (37 %) nannten die Befragten eine bessere Verzahnung von Betrieb und Schule (67 %) und die fachliche Qualifizierung (46 %). 16 % der Teilnehmenden wünschten sich eine bessere Beteiligung der Betriebe (vgl. Kruse 2018: 72).

### Berufsorientierung für Flüchtlinge

Das Programm Berufsorientierung für Flüchtlinge (BOF) wurde 2016 vom Bundesministerium für Bildung und Forschung neu aufgelegt. Es ist auf 13 bis 26 Wochen ausgelegt und soll im Anschluss an einen Integrationskurs besucht werden. Im Unterschied zu den bislang vorgestellten Angeboten richtet sich BOF an nicht mehr berufsschulpflichtige junge Menschen und findet demnach nicht an Berufsschulen statt (vgl. auch das Programm „Wirtschaft integriert“ des Landes Hessen, in Settelmeyer/Münchhausen/Schneider 2019: 49 ff.). Es bietet keine Option auf einen Schulabschluss, so dass Lerninhalte nicht an prüfungsrelevanten Inhalten ausgerichtet werden müssen. Das Programm umfasst berufsallgemeine und berufsspezifische Inhalte. Die Teilnehmenden sollen allgemeines Wissen zur Berufsorientierung erwerben und praktische Erfahrungen in drei bis vier Berufen sammeln (vgl. Bundesministerium für Bildung und Forschung 2017). In den ersten Förderrunden war das Programm auf handwerkliche Berufe ausgerichtet, mittlerweile werden auch kaufmännische Berufe angeboten.

BOF wird an überbetrieblichen Berufsbildungsstätten oder vergleichbaren Einrichtungen durchgeführt. Diese Bildungsstätte ergänzen die betriebliche Ausbildung (§ 5 Abs. 2 Nr. 6 BBiG), indem sie Auszubildende in den Bereichen unterweisen, die Betriebe in der Regel nicht mehr ausbilden (können). Sie verfügen daher meist über Fachpersonal und berufsspezifisch gut ausgestattete Werkstätten und Unterrichtsräume.

Das Besondere an BOF ist seine Lernortarchitektur mit Werkstatt, Fach- und Sprachunterricht sowie Betrieb (vgl. Bundesministerium für Bildung und Forschung 2017). Die Ergebnisse der Befragung der BOF-Träger zeigen, dass jedem Lernort in Bezug auf den Erwerb fachlicher und sprachlicher Kompetenzen eine spezifische Rolle zukommt. In der Werkstatt können die Teilnehmenden Berufe durch praktisches Arbeiten an einfachen Werkstücken kennenlernen. Sie werden angeleitet, mit berufsspezifischem Werkzeug und einschlägigen Materialien unter Beachtung von Sicherheitsbestimmungen zu arbeiten. In sprachlicher Hinsicht werden insbesondere berufsspezifisches Fachvokabular und der soziale Umgang in der Werkstatt vermittelt, z. B. Kommunikation im Team und mit Vorgesetzten. Die Anleitung erfolgt durch das Ausbildungspersonal. Im Fachunterricht erlernen die Teilnehmenden berufsbezogenes Fachwissen, z. B. in Mathematik und Naturwissenschaften. Dieser Unterricht von Fachlehrkräften bzw. Ausbilderinnen und Ausbildern ergänzt das praktische Arbeiten in der Werkstatt um fachtheoretische Inhalte. Die Vermittlung in Werkstatt und Fachunterricht soll sprachbewusst

durchgeführt werden. Im Sprachunterricht der Sprachlehrkraft liegt der Schwerpunkt auf berufsbezogenen Sprachhandlungen, die sich an den sprachlichen Anforderungen orientieren, die Teilnehmende in Werkstatt und Fachunterricht bewältigen müssen. Schließlich leisten die Teilnehmenden ein Praktikum in einem Betrieb ab, um betriebliches Arbeiten kennenzulernen. Im Betrieb soll das Ausbildungspersonal und die Projektleitung von BOF die Vermittlung berufsbezogener Sprachkenntnisse unterstützen.

BOF zeichnet sich durch eine komplexe Struktur aus Lernorten mit unterschiedlichen fachlichen Zugängen aus: In Werkstatt und Betrieb sowie Fachunterricht wird aus praktischer bzw. fachtheoretischer Perspektive vom Berufs-Fachlichen ausgegangen. Die Inhalte sollen sprachbewusst vermittelt werden. Der Sprachunterricht soll fachbewusst erfolgen. Wird z. B. in der Werkstatt mit einem bestimmten Material gearbeitet, werden Flüchtlinge zur sachgerechten Bearbeitung des Materials angeleitet. Im Fachunterricht werden dann die Materialeigenschaften, im Sprachunterricht sprachliche Aspekte der Textsorten Sicherheitsbestimmungen und Anleitung erarbeitet.

Anders als bei den bereits vorgestellten Angeboten liegt die inhaltliche Gestaltung in der Verantwortung der einzelnen Bildungseinrichtung. Es liegt beispielsweise kein verbindliches Curriculum vor. Die schriftliche Befragung der Träger ergab, dass in Fach- und Sprachunterricht neben berufsspezifischen auch berufsübergreifend relevante Inhalte bearbeitet werden, z. B. das System der dualen Ausbildung, versicherungsrechtliche Fragen, Bewerbung, Ausbildungsvertrag und kulturelle Aspekte, z. B. zu den sogenannten Arbeitstugenden und zum Rollenverständnis von Auszubildenden und ausbildenden Meistern im Handwerk (vgl. Settlemeyer/Münchhausen/Schneider 2019: 26).

Neben der inhaltlichen Gestaltung dieses Programms stellt die Vorgabe des sprachbewussten bzw. fachbewussten Arbeitens an allen Lernorten häufig eine neue Anforderung für die Unterrichtenden dar. Dies bedeutet, dass sie zunächst ermitteln müssen, welche sprachlichen Anforderungen an ihrem Lernort zu bewältigen sind und sich aneignen müssen, wie sie die entsprechenden Kompetenzen vermitteln können. Da in BOF das Lernen berufsbezogener Sprachkompetenzen an den verschiedenen Lernorten aufeinander abgestimmt erfolgen soll, müssen die Lehrkräfte zudem ein lernortübergreifendes Konzept erstellen. Dies stellt eine komplexe Aufgabe dar, die die Verständigung der Lehrkräfte über fachliche Zugänge und Disziplinen hinweg voraussetzt, z. B. über die fachlichen Inhalte, das Verständnis des Fachs, die Arbeitsweisen an den Lernorten, Ziele und Methoden des Unterrichts bzw. Arbeitens bis hin zum Rollenverständnis der Unterrichtenden. Bei der schriftlichen Befragung unter BOF-Trägern wurden Ansätze der lernortübergreifenden Zusammenarbeit bei der Vermittlung von Sprache deutlich, die weiterzuentwickeln und über die einzelnen Standorte hinweg bekannt zu machen sind. Diese umfassen:

- Klärung der Arbeitsteilung bzgl. der Sprachvermittlung: Ein Träger macht deutlich, dass die Vermittlung von Sprachkompetenz Aufgabe aller Beteiligten ist, an erster Stelle jedoch die der Sprachlehrkraft.

- Hospitationen der Sprachlehrkraft in der Werkstatt, um sprachliche Anforderungen in Erfahrung zu bringen, die sie dann in ihrem Unterricht bearbeitet.
- Konzeptualisierung des integrierten Lernens von Fach und Sprache als lernort-übergreifenden Kreislauf: Die Sprachlehrkraft arbeitet mit den Teilnehmenden an einem fachlichen Inhalt aus sprachlicher Sicht → die Ausbilderinnen und Ausbilder üben es mit den Teilnehmenden ein → sie geben der Sprachlehrkraft Rückmeldung zum Lernstand → die Sprachlehrkraft knüpft im nächsten Unterricht daran an.
- Lernort- und fachübergreifende Bearbeitung von Aufgaben: An einem Standort wird am Berichtsheft in der Werkstatt, im Fach- und im Sprachunterricht gearbeitet.

Die Konzeptualisierung von BOF mit Werkstatt und Fach- und berufsbezogenem Sprachunterricht unter einem Dach schafft aufgrund der kurzen Wege zu den Lernorten günstige Voraussetzungen für ein integriertes Vorgehen. Auch bei diesem Programm müssen die Beteiligten auf der inhaltlichen und methodisch-didaktischen Ebene in hohem Maße die Integration von Sprache und Fach selbst gestalten. Um die erforderliche Sprachförderkompetenz aufzubauen, wird eine speziell für dieses Programm konzipierte Fortbildung angeboten.

## Zusammenfassung

Angebote der Berufsorientierung und -vorbereitung für Flüchtlinge umfassen unterschiedliche Lernsettings. Sie unterscheiden sich inhaltlich und konzeptuell deutlich voneinander: Die Lerninhalte sind in unterschiedlichem Verhältnis berufsallgemein und berufsspezifisch ausgerichtet, so dass die teilnehmenden Flüchtlinge fachlich und sprachlich unterschiedlich auf die nächste Phase der beruflichen Integration vorbereitet werden. Die Angebote unterscheiden sich zudem im Hinblick auf die inhaltlichen und methodisch-didaktischen Vorgaben, die das Arbeiten der Beteiligten unterstützen und erleichtern, aber auch reglementieren. So liegen für einige Angebote verbindliche Curricula, methodisch-didaktische Hilfen für die integrierte Vermittlung von Fach und Sprache und ausgearbeitete Unterrichtsmaterialien vor. Bei anderen muss das Bildungspersonal Konzepte und deren Umsetzung in entsprechende Vorgaben und Materialien selbst entwickeln. Dies ist mit erheblichem Aufwand verbunden und setzt voraus, dass zeitliche und materiale Ressourcen zur eingehenden Befassung, z. B. mit den sprachlichen Anforderungen der fachlichen Inhalte und mit den didaktischen Grundzügen des Lernens von Sprache und Fach, zur Verfügung stehen. Es ermöglicht jedoch, ein den Gegebenheiten vor Ort angepasstes Vorgehen zu erarbeiten. Unterschiede bestehen auch im Hinblick auf die Anzahl der Lernorte, an denen Sprachliches an Fachlichem gelernt werden soll und in der Weise, wie die Lernorte (systematisch) in ein lernort-übergreifendes Fach- und Sprachförderkonzept eingebunden werden. Wie gezeigt wurde, kann dies auf personeller, struktureller, methodisch-didaktischer und inhaltlicher Ebene erfolgen. Deutlich wird, dass eine integrierte Vermittlung von Fach und Sprache

multiple Verzahnungen und ein interdisziplinäres Arbeiten erforderlich macht. Dies stellt eine große Herausforderung bei der Umsetzung dieses didaktischen Ansatzes dar.

Inwiefern die Ziele der Angebote erreicht werden und welche Vor- und Nachteile die einzelnen Konzepte im Hinblick auf den Erwerb berufsallgemeiner und -spezifischer (sprachlich-kommunikativer und fachlicher) Kompetenzen und für das erfolgreiche Absolvieren einer dualen Ausbildung haben, kann auf der Grundlage der vorliegenden Daten nicht beantwortet werden. Hierzu sind Untersuchungen und Evaluationen notwendig, die bislang weitgehend ausstehen.

### **5. Impulse zur Weiterentwicklung des integrierten Lernens von Sprache und Fach in der beruflichen Ausbildung**

Ohne die letzte Fluchtzuwanderung wären die vorgestellten Angebote der Berufsvorbereitung und -orientierung mit intensiver Sprachförderung nicht entstanden. Von diesen Konzepten können Impulse für weitere Entwicklungen im Hinblick auf Sprachförderung ausgehen: für die Fortbildung des Bildungspersonals, für die sprachbewusste Weiterentwicklung berufsvorbereitender Angebote und für die Verbreitung des integrierten Lernens von Fach und Sprache auch in der dualen Ausbildung.

Bildungspersonal bei Trägern und in Betrieben sowie Lehrkräfte an Berufsschulen kamen bei der Arbeit mit Flüchtlingen nicht umhin, sich mit Fragen und Maßnahmen der Sprachförderung zu befassen und konnten Erfahrungen damit sammeln. An diese Erfahrungen sollten weiterhin Fortbildungen anknüpfen, die vorliegendes Wissen über und Methoden der Sprachbildung vertiefen, so wie dies bei den vorgestellten Programmen bereits der Fall ist. Vorliegende Fortbildungskonzepte sollten genutzt und ggf. weiterentwickelt werden. Das Bildungspersonal kann so in die Lage versetzt werden, zukünftig nicht nur bei der Arbeit mit Flüchtlingen, sondern auch mit anderen Gruppen von Teilnehmenden sprachbezogene Aspekte systematisch zu berücksichtigen.

Sprachbewusstes Arbeiten in Angeboten der Berufsorientierung und -vorbereitung ist über die Arbeit mit Flüchtlingen auszuweiten auf Angebote für Jugendliche mit und ohne Migrationshintergrund. Die vorstehenden Analysen haben gezeigt, dass sich der Ansatz, Fach und Sprache integriert zu vermitteln, hierfür eignet. Methoden wie z. B. Morgenrunde und Lernaufgabe (siehe Ausführungen Kap. 4.2) können, je nach Lernortarchitektur des Angebots, adaptiert werden. Für einen entsprechenden Transfer sind geeignete Instrumente zur Verfügung zu stellen.

Wie eingangs dargestellt beginnen Flüchtlinge nun zunehmend eine duale Ausbildung. Für diejenigen, die für den erfolgreichen Abschluss einer dualen Ausbildung eine systematische, vor allem an sprachdidaktischen Gesichtspunkten orientierte Sprachförderung benötigen, sind additive Angebote vorzuhalten. Hierfür kommen gegebenenfalls ausbildungsbegleitende Hilfen und Kurse der Deutschförderverordnung in Frage. Förderberechtigte junge Menschen können nach § 75 Sozialgesetzbuch III ausbildungs-

begleitende Hilfen<sup>5</sup> in Anspruch nehmen, die unter anderem ausdrücklich Maßnahmen zum Abbau von Sprach- und Bildungsdefiziten vorsehen ([https://www.gesetze-im-internet.de/sgb\\_3/\\_\\_\\_75.html](https://www.gesetze-im-internet.de/sgb_3/___75.html)). Auch Kurse der Deutschförderverordnung stehen Absolventinnen und Absolventen von Einstiegsqualifikationen und Auszubildenden mit Migrations- und Fluchthintergrund unter bestimmten Voraussetzungen kostenlos zur Verfügung ([https://www.gesetze-im-internet.de/deuf\\_v/](https://www.gesetze-im-internet.de/deuf_v/); Franzke 2019: 76). Ob sich die bestehenden Angebote für die Sprachförderung von Flüchtlingen in Ausbildung eignen, ob sie hinreichend bekannt sind und in ausreichender Zahl angeboten werden, ist nicht bekannt und daher zunächst einmal zu prüfen. Die inhaltliche Gestaltung dieser Angebote sollte auf berufsspezifischen Anforderungsanalysen in Betrieb und Berufsschule unter Einbeziehung der Prüfungsanforderungen aufbauen, um eine passgenaue Ausrichtung an bestehenden sprachlichen Anforderungen und den inhaltlichen Bedarfen der Teilnehmenden sicherzustellen. Möglicherweise sind dafür auch Hospitationen der Sprachlehrkräfte an den Lernorten zur Erkundung von sprachlichen Anforderungen hilfreich, wie sie bei BOF beschrieben werden. Zudem sollten Ansätze der Sprachförderung aus der Weiterbildung von erwachsenen Migrantinnen und Migranten, wie Deutschkurse im Betrieb, Sprachcoaching und betriebliches Sprachmentoring (vgl. Thomas 2017; Köhler/Leinecke 2018), die sich für eine arbeitsplatzbezogene Förderung eignen, im Hinblick auf ihren Einsatz in der beruflichen Ausbildung geprüft werden. Möglicherweise stellen solche Formen eine Alternative dar, wenn andere Angebote der Sprachförderung, z. B. aufgrund regionaler Gegebenheiten, nicht vorgehalten werden können. Zudem ist zu prüfen, inwieweit der ergänzende Einsatz digitaler Angebote sinnvoll ist.

Von den Konzepten der Sprachförderung in Berufsorientierung und Berufsvorbereitung gehen auch Impulse für eine sprachbewusste Gestaltung der dualen Ausbildung für alle Auszubildenden aus. Diese umfasst lernortbezogene und lernortübergreifende Aspekte. Die Lernorte der dualen Ausbildung, Betrieb und Berufsschule, ggf. auch überbetriebliche Bildungsstätten, sind systematisch zu Sprachbildungsorten weiter zu entwickeln, so wie dies in manchen Bundesländern bereits erfolgt (vgl. die Ausführungen in 4.1 Berufsintegrationsklassen in Bayern). Die spezifischen Potenziale der Lernorte für den Erwerb von Sprachkompetenzen, z. B. im Hinblick auf die Lernbedingungen, Arbeitsformen sowie Fächer und Lerninhalte und dem sich daraus ergebenden sprachlichen Input, sind zu nutzen (vgl. für den Betrieb Settelmeyer/Widera 2020: 131 ff.). Es bedarf zudem weiterer berufsspezifischer Analysen der sprachlich-kommunikativen Anforderungen an den Lernorten, um auf dieser Grundlage die sprachlichen Lernziele zu formulieren. Die kürzlich veröffentlichte Empfehlung der Kultusministerkonferenz

5. Ausbildungsbegleitende Hilfen sind Maßnahmen für förderungsberechtigte junge Menschen, die über die Vermittlung von betriebs- und ausbildungsüblichen Inhalten hinausgehen. Insbesondere müssen ausbildungsbegleitende Hilfen während einer Einstiegsqualifizierung über die Vermittlung der vom Betrieb im Rahmen der Einstiegsqualifizierung zu vermittelnden Fertigkeiten, Kenntnisse und Fähigkeiten hinausgehen. Sie umfassen Maßnahmen zum Abbau von Sprach- und Bildungsdefiziten, zur Förderung fachpraktischer und fachtheoretischer Fertigkeiten, Kenntnisse und Fähigkeiten und zur sozialpädagogischen Betreuung.

für einen sprachbewussten Unterricht an beruflichen Schulen (Sekretariat der Ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland 2019) nennt eine Vielzahl von Ansatzpunkten, die bei einer entsprechenden Entwicklung zu berücksichtigen sind, und macht die Komplexität einer sprachbewussten Gestaltung der Lernorte deutlich, die auch die Analyse der Angebote der Berufsorientierung und -vorbereitung bestätigte: die Bestimmung der in der Schule benötigten Register, die sprachbewusste Gestaltung der Lehrpläne und des Unterrichts, Maßnahmen der Schul- und Unterrichtsentwicklung bis hin zur Aus- und Fortbildung der Lehrkräfte. Bei der Umsetzung sollte an vorliegende Konzepte angeknüpft werden (vgl. Hinweise im Kapitel 3).

Wie Sprachförderung lernortübergreifend konzipiert werden kann, haben die Ausführungen insbesondere zu AvM-Dual und BOF gezeigt. Bei diesen Angeboten wurden systematisch strukturelle, personelle, inhaltliche und didaktisch-methodische Verzahnungen geschaffen. In der dualen Ausbildung können konkrete inhaltliche Bezüge zwischen den Lernorten Ansatzpunkte liefern. In der Ausbildung von Kaufleuten im Einzelhandel beispielsweise spielt das Verkaufsgespräch für die Arbeit im Betrieb eine zentrale Rolle. Im Berufsschulunterricht werden theoretische Grundlagen des Verkaufsgesprächs erarbeitet und diese Gesprächssorte systematisch, z. B. in Rollenspielen mit einem Feedback, eingeübt. Hierbei könnte verstärkt auf sprachliche Aspekte geachtet und betriebsspezifische sprachliche Vorgaben, z. B. bei der Kundenansprache, berücksichtigt werden. In Nordrhein-Westfalen beispielsweise sind entsprechende Inhalte für den Fach- und den Deutschunterricht vorgesehen, so dass im Unterricht Schwerpunkte auf sprachliche bzw. auf fachliche Aspekte gelegt werden können. Entsprechend könnte mit anderen relevanten sprachlichen Handlungen aus dem Betrieb verfahren werden, z. B. Verfassen von E-Mails im Kundenkontakt. Vergleichbar der Lernaufgabe in AvM-Dual könnten zu verschiedenen Zeitpunkten der Ausbildung Themen aus dem Betrieb aufgegriffen und schriftlich ausgearbeitet werden. Dafür kann das Berichtsheft genutzt werden, soweit noch Fachberichte verfasst werden. Bei Berichtsheften, die allein tabellarische Übersichten ausgeführter Arbeiten vorsehen, sollten Fachberichte wiedereingeführt werden. Diese Arbeiten müssen allerdings von Lehrkräften oder betrieblichem Personal in angemessener Weise korrigiert werden. Zusätzlich strukturelle und personelle Verzahnungen zwischen den Lernorten zu schaffen, dürfte sich schwierig gestalten.

Immer wieder erweisen sich Entwicklungen, die zunächst von als migrationspezifisch erachteten Problemlagen motiviert sind, langfristig als für einen migrationsunspezifischen Kontext bedeutsam. Ende der 1990er Jahre beispielsweise wurde deutlich, dass selbst in Deutschland geborene Kinder mit migrantischem Hintergrund beim Eintritt in die Grundschule nicht per se über so gute Sprachkompetenzen im Deutschen verfügten, dass sie den sprachlichen Anforderungen in der Schule gewachsen waren. Es wurden Sprachtestungen bei Kindern im Elementarbereich durchgeführt. Sie förderten zu Tage, dass auch Kinder ohne Migrationshintergrund sprachliche Defizite aufwiesen. In der Folge wurde im Elementarbereich Sprachförderung für alle Kinder mit Bedarf eingeführt. Das Ziel, Flüchtlinge mit kurzen Aufenthaltszeiten und daher meist geringen

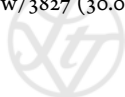
Deutschkenntnissen beruflich zu integrieren, hat in der Berufsorientierung und -vorbereitung zur Entwicklung von Ansätzen geführt, in denen Sprach- und Fachkompetenzen integriert vermittelt werden. Diese Entwicklungen sollten genutzt werden, um Ansätze des sprachbewussten Arbeitens in der Berufsvorbereitung und beruflichen Ausbildung weiterzuentwickeln und bedarfsgerecht an den Lernorten der dualen Ausbildung einzusetzen, um alle Auszubildenden beim Erwerb beruflicher Handlungskompetenz zu unterstützen.

## Literatur

- Allianz für Aus- und Weiterbildung (o.J.): Erklärung der Partner der Allianz für Aus- und Weiterbildung Gemeinsam für Perspektiven von Flüchtlingen.
- Aulich, Barbara et al. (2018): Berliner Modell für Integriertes Fach- und Sprachlernen. Offenbach, Berlin.
- Baethge, Martin / Seeber, Susan (2016): Herausforderungen der Flüchtlingsmigration für die Strukturen beruflicher Bildung in Deutschland. Expertise im Auftrag des Sachverständigenrats deutscher Stiftungen für Integration und Migration für das Jahresgutachten 2017, Göttingen. Online verfügbar unter: [http://www.sofi-goettingen.de/fileadmin/Publikationen/Expertise\\_Baethge\\_Seeber\\_Berufliche-Bildung\\_fuer-SVR-JG-2017.pdf](http://www.sofi-goettingen.de/fileadmin/Publikationen/Expertise_Baethge_Seeber_Berufliche-Bildung_fuer-SVR-JG-2017.pdf) (30.09.2020).
- Bayerisches Staatsministerium für Bildung und Kultus, Wissenschaft und Kunst (2017): Lehrplan für die Berufsintegrations- und Sprachintensivklassen, Juli 2017. München. Online verfügbar unter: [http://www.isb.bayern.de/download/19738/lp\\_berufsintegrationsklassen\\_07\\_2017.pdf](http://www.isb.bayern.de/download/19738/lp_berufsintegrationsklassen_07_2017.pdf) (30.09.2020).
- Behörde für Schule und Berufsbildung der Freien und Hansestadt Hamburg (2015): Bessere Chancen zur Integration jugendlicher Flüchtlinge in Beruf und Gesellschaft. Pressemitteilung 16.11.2015. Online verfügbar unter: <https://hibb.hamburg.de/2015/11/16/bessere-chancen-zur-integration-jugendlicher-fluechtlinge-in-beruf-und-gesellschaft/> (30.09.2020).
- Bethscheider, Monika / Wullenweber, Karin (2018): Sprache, Kultur und Kommunikation in der Ausbildung. In: Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis, 47, 3, 42–43.
- Bethscheider, Monika / Wullenweber, Karin (2016): Deutsch als Zweitsprache und die Mehrsprachigkeit von Auszubildenden. Impulse zur Förderung einer sprachsensiblen Haltung des Ausbildungspersonals. In: Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis, 45, 3, 44–47.
- Böttger, Lydia et. al (2020): Kompetenzzuwachs und veränderte Unterrichtspraxis. Erste Ergebnisse aus der Evaluation eines DaZ-Weiterbildungsstudiums für Lehrkräfte an beruflichen Schulen. In: Roche, Jörg / Hochleitner, Thomas (Hrsg.): Berufliche Integration durch Sprache. Leverkusen, 167–185.
- Braun, Frank / Lex, Tilly (2016): Berufliche Integration von jungen Flüchtlingen in Deutschland. Eine Expertise. München.
- Bundesagentur für Arbeit (2020): Berichte: Arbeitsmarkt kompakt – Fluchtmigration Januar 2020. Nürnberg. Online verfügbar unter: <https://statistik.arbeitsagentur.de/Statistikdaten/Detail/202001/fluchtmigration/fluchtmigration/fluchtmigration-d-o-202001-pdf.pdf> (30.09.2020).
- Bundesministerium für Bildung und Forschung (2019): Richtlinie für die Förderung der vertieften Berufsorientierung und -vorbereitung Geflüchteter zu ihrer Integration in eine berufliche Ausbildung (Berufsorientierung für Flüchtlinge – BOF). Online verfügbar unter: [https://www.berufsorientierungsprogramm.de/angebote-fuer-zugewanderte/files/BMBF%20%20BOF\\_PDF%20ohne%20Kopf%20%20We.pdf](https://www.berufsorientierungsprogramm.de/angebote-fuer-zugewanderte/files/BMBF%20%20BOF_PDF%20ohne%20Kopf%20%20We.pdf) (30.09.2020).

- Cehak-Behrmann, Meta (2018): Sprachliche Förderung in der beruflichen Bildung. Das Projekt „Arbeits- und ausbildungsintegrierte Sprachförderung in Hessen“. In: Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis, 47, 3, 40–41.
- Deutscher Industrie- und Handelskammertag (2019): Integration von Geflüchteten. Drei Jahre IHK-Aktionsprogramm. Berlin.
- Efing, Christian (2010): Kommunikative Anforderungen an Auszubildende in der Industrie. In: Fachsprache, 32, 1–2, 2–17.
- Efing, Christian / Häußler, Marleen (2011): Was soll der Deutschunterricht an Haupt- und Realschulen vermitteln? – Empirisch basierte Vorschläge für eine Ausbildungsvorbereitung zwischen zweckfreier und zweckgerichteter Bildung. In: bwp@ Spezial 5 – Hochschultage Berufliche Bildung Fachtagung 18, 1–19. Online verfügbar unter: <http://www.bwpat.de/content/ht2011/ft18/efing-haeussler/index.html> (30.09.2020).
- Efing, Christian (2010): Zur Funktion und Rolle von Sprache in der beruflichen Bildung: Empirische Befunde. In: Terrasi-Haufe, Elisabetta / Börsel, Anke (Hrsg.): Sprache und Sprachbildung in der beruflichen Bildung. Münster, New York, 247–266.
- Franzke, Bettina (2019): „Ohne Deutsch geht's nicht“ – Die Integration von Geflüchteten in den deutschen Arbeitsmarkt. Eine qualitative Studie zur Berufsbezogenen Deutschförderung. In: Sprache im Beruf 2, 1, 70–90.
- Grabinski, André (2018): Maßnahme der Länder zur Berufsorientierung und am Übergang Schule – Beruf für junge Geflüchtete. Auswertung einer Länderabfrage im Rahmen der Initiative Bildungsketten. Bonn. Online verfügbar unter: [https://www.bildungsketten.de/\\_media/Ma%c3%9fnahmen%20der%20Laender%20f%c3%bcr%20junge%20Gefluechtete.pdf](https://www.bildungsketten.de/_media/Ma%c3%9fnahmen%20der%20Laender%20f%c3%bcr%20junge%20Gefluechtete.pdf) (30.09.2020).
- Grünhage-Monetti, Matilde (2010): Sprachlicher Bedarf von Personen mit Deutsch als Zweitsprache in Betrieben. Bonn. Online verfügbar unter: <https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0168-ssoar-259688> (30.09.2020).
- Junggeburth, Christoph (2017): Die Ausbildungsduldung. Ein Instrument im Spannungsfeld zwischen Bildungspolitik und Ausländerrecht. In: Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis 46, 5, 44–45.
- Kirchhöfer, Florian / Wilbers, Karl (2018): Sprachliche Förderung in der dualen Ausbildung. In: Sprache im Beruf 1, 2, 175–192.
- Köhler, Ute / Leinecke, Rita (2018): Deutsch am Arbeitsplatz. Betriebliches Sprachmentoring, Bausteine zur sprachlichen Integration Zugewanderter in Betrieben, für Beratende, Planende und Lehrkräfte. Hamburg.
- Kruse, Birgit (2018): Die dualisierte Ausbildungsvorbereitung für jugendliche Migrantinnen und Migranten (AvM-Dual) mit integrierter Sprachförderung am betrieblichen Lernort. In: Sturm, Hartmut / Kruse, Birgit (Hrsg.): HIBB AvM-Dual. Rückblick auf zwei Jahre dualisierte Ausbildungsvorbereitung für Migrantinnen und Migranten. Hamburg, 9.
- Kruse, Birgit / Sturm, Hartmut (2016): Sprachförderung in der Ausbildungsvorbereitung für zugewanderte Jugendliche in Hamburg. In: Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis 45, 6, 27.
- Kruse, Birgit / Pasquay, Marina / Sturm, Hartmut (2017): Die dualisierte Ausbildungsvorbereitung für neu zugewanderte Jugendliche in Hamburg. Sprachaneignung in Betrieb und Schule. In: Terrasi-Haufe, Elisabetta / Börsel, Anke (Hrsg.): Sprache und Sprachbildung in der beruflichen Bildung. Münster, New York, 121–137.
- Laxczkowiak, Jana / Scherer-Papp, Johanna (2018): Qualitätsrahmen Integriertes Fach- und Sprachlernen. Hamburg.
- Leisen, Josef (2010): Handbuch Sprachförderung im Fach. Sprachsensibler Fachunterricht in der Praxis. Bonn.
- Marsh, David / Frigols, Martín, María Jesús (2012): Introduction: Content and Language Integrated Learning. Online verfügbar unter: [https://www.uni-due.de/imperia/md/content/applied\\_linguisticsdidactics/lingon/marsh\\_\\_frigols\\_\\_clil\\_intro\\_\\_ts\\_me.pdf](https://www.uni-due.de/imperia/md/content/applied_linguisticsdidactics/lingon/marsh__frigols__clil_intro__ts_me.pdf) (30.09.2020).

- Mayring, Philipp (2000): Qualitative Inhaltsanalyse. In: Forum: Qualitative Sozialforschung FQS 1, 2. Online verfügbar unter: <http://www.qualitative-research.net/index.php/fqs/article/view/1089/2383> (30.09.2020).
- Niederhaus, Constanze (2011): Fachsprachlichkeit in Lehrbüchern. Korpuslinguistische Analysen von Fachtexten der beruflichen Bildung. Münster.
- Niederhaus, Constanze (2018): Ansätze des Integrierten Fach- und Sprachlernens in der beruflichen Bildung. In: Efing, Christian / Kiefer, Karl-Hubert (Hrsg.): Sprache und Kommunikation in der beruflichen Aus- und Weiterbildung. Ein interdisziplinäres Handbuch. Tübingen, 481–492.
- Roche, Jörg / Terassi-Haufe, Elisabetta (2016): Sprachlernort Berufsschule: Aktuelle Entwicklungen in Bayern. In: Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis 45, 6, 14–18.
- Schmidt, Christiane (1997): „Am Material“: Auswertungstechniken für Leitfadeninterviews. In: Friebertshäuser, Barbara / Prengel, Annedore (Hrsg.): Handbuch Qualitative Forschungsmethoden in der Erziehungswissenschaft. Weinheim, München, 544–567.
- Schmidt, Christiane (2013): Auswertungstechniken für Leitfadeninterviews. In: Friebertshäuser, Barbara / Langer, Antje / Prengel, Annedore (Hrsg.): Handbuch Qualitative Forschungsmethoden in der Erziehungswissenschaft. Weinheim, München, 473–486.
- Sekretariat der Ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland (2015): Mit Bildung gelingt Integration, Pressemitteilung vom 9.10.2015. Online verfügbar unter: <https://www.kmk.org/presse/pressearchiv/mitteilung/kultusministerkonferenz-mit-bildung-gelingt-integration.html> (30.09.2020).
- Sekretariat der Ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland (2019): Empfehlung der Kultusministerkonferenz für einen sprachsensiblen Unterricht an beruflichen Schulen (Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 05.12.2019).
- Settelmeyer, Anke / Münchhausen, Gesa / Schneider, Kerstin (2019): Integriertes Lernen von Sprache und Fach in der Berufsorientierung und Berufsvorbereitung von Geflüchteten. Bonn.
- Settelmeyer, Anke / Widera Christina (2020): Der Betrieb als Lernort für Sprache. In: Roche, Jörg / Hochleitner, Thomas (Hrsg.): Berufliche Integration durch Sprache. Leverkusen, 118–137.
- Settelmeyer, Anke et al. (2017): Abschlussbericht 2.2.304 – Sprachlich-kommunikative Anforderungen in der beruflichen Ausbildung. Bonn. Online verfügbar unter: <https://www.bibb.de/de/dapro.php?proj=2.2.304> (30.09.2020).
- Sudhoff, Julian (2011): Content and Language Integrated Learning / Bilingualer Unterricht – Verborgene Potenziale für DaZ-Kontexte. Online verfügbar unter: [https://www.uni-due.de/imperia/md/content/prodaz/clil\\_sudhoff20110324.pdf](https://www.uni-due.de/imperia/md/content/prodaz/clil_sudhoff20110324.pdf) (30.09.2020).
- Tajmel, Tanja (2017): Naturwissenschaftliche Bildung in der Migrationsgesellschaft. Grundzüge einer Reflexiven Physikdidaktik und kritisch-sprachbewussten Praxis. Wiesbaden.
- Tessmer, Elisa / Wehking, Katharina (2019): SPRINT (-Dual) – Berufliche Chance oder Zwischenstation in die Chancenlosigkeit? Perspektive pädagogischer Fachkräfte zur Sprach- und Berufsbildung junger Geflüchteter. In: Sprache im Beruf, 2, 2, 207–225.
- Thinnes, Maximilian (2018): Eine Sprache: pädagogische (Selbst-)Entdeckungen eines angehenden Lehrers in Sprachwelten der dualen Ausbildungsvorbereitung. In: Schroeder, Joachim (Hrsg.): Geflüchtete in der Schule. Vom Krisenmanagement zur nachhaltigen Schulentwicklung. Stuttgart, 131–154.
- Thomas, Cathrin (2017): Deutsch am Arbeitsplatz in der Kartoffelmanufaktur Pahlmeyer. Abschlussbericht IQ-Netzwerk NRW.
- Thürmann, Eike (2011): Deutsch als Schulsprache in allen Fächern. Konzepte zur Förderung bildungssprachlicher Kompetenzen. Online verfügbar unter: <https://www.schulentwicklung.nrw.de/materialdatenbank/material/view/3827> (30.09.2020).



- Thürmann, Eike / Vollmer, Helmut Johannes (2017): Sprachliche Dimensionen des fachlichen Lernens. In: Becker-Mrotzek, Michael / Roth, Hans-Joachim (Hrsg.): Sprachliche Bildung – Grundlagen und Handlungsfelder. Münster, New York, München, Berlin, 299–320.
- Vollmer, Helmut Johannes / Thürmann, Eike (2013): Sprachbildung und Bildungssprache als Aufgabe aller Fächer der Regelschule. In: Becker-Mrotzek, Michael / Schramm, Karen / Thürmann, Eike / Vollmer, Helmut Johannes (Hrsg.): Sprache im Fach. Sprachlichkeit und fachliches Lernen. Münster, New York, München, Berlin, 41–57.

ANKE SETTELMAYER

Bundesinstitut für Berufsbildung, Arbeitsbereich Kompetenzentwicklung,  
Robert-Schuman-Platz 3, 55175 Bonn, settelmeyer@bibb.de

Arbeitsschwerpunkte sind sprachliche Aspekte der beruflichen Ausbildung, Beruf und Mehrsprachigkeit, berufliche Ausbildung von Jugendlichen mit Migrationshintergrund

