

Das bayerische Modell berufsintegrierter Sprachvermittlung – Grundlagen, Lehrpläne, Materialordner

Jörg Roche / Martina Hoffmann

Einleitung

Das Thema Deutscherwerb und Deutschkenntnisse wird in der breiten Öffentlichkeit gemeinhin als Defizitthema behandelt, das vor allem Migrantinnen und Migranten betrifft. Weniger im Bewusstsein ist, dass auch viele Jugendliche mit der Erstsprache Deutsch sprachliche Defizite aufweisen. Zum Schlagwort DaZ – Deutsch als Zweitsprache – gesellt sich damit als neue Formel für die Sprachförderung das DaM – Deutsch als Muttersprache/Erstsprache.

Dass Sprachförderung in Schulen dringend nötig ist, ist als Sachverhalt durch den Zuzug vieler tausend Menschen ohne Deutschkenntnisse oder nur mit geringen Sprachkenntnissen und formellen Bildungshintergründen in den letzten Jahren deutlich zu Tage getreten. Das betrifft eigentlich mehr oder weniger latent schon lange die Bildungslandschaft in Deutschland – und in anderen Ländern. Es kommt auch periodisch immer wieder an die Öffentlichkeit, tritt dann aber genauso periodisch wieder in den Hintergrund. Dabei lässt sich das Thema nachhaltig nicht nach tagespolitischen oder bildungsideologischen Effekten behandeln.

Das bayerische Kultusministerium hat früh erkannt, dass die so entstandene Heterogenität in der Schülerschaft an beruflichen Schulen – wie auch in der Gesellschaft allgemein – bezüglich Deutschkenntnissen, Bildungsnähe und Arbeitstechniken kontinuierlich zunehmen wird. Bei vielen Berufsschülerinnen und Berufsschülern werden schon länger, und in immer stärkerem Umfang, Schwierigkeiten in der Entwicklung primärer Strategien sowie von Lern- und Arbeitstechniken beobachtet. Häufig sind im Bereich der Grammatik und der Orthografie Defizite festzustellen. Zudem haben diese Schülerinnen und Schüler große Schwierigkeiten beim Lesen und Verstehen von Fachvokabular, bei der Interpretation von Diagrammen und der Unterscheidung zwischen Alltagssprache und Bildungssprache (Terrasi-Haufe, Roche & Riehl, 2017). Diese Entwicklung betrifft also nicht nur Schülerinnen und Schüler mit Deutsch als Zweitsprache (DaZ), sondern auch einen wachsenden Teil der Schülerinnen und Schüler mit Deutsch als Muttersprache/Erstsprache (DaM). Angesichts dieser Sachlage wird die Forderung nach einer verstärkten Sprachförderung in berufsschulvorbereitenden Maßnahmen sowie einer durchgängigen Sprachbildung in allen Fächern im Unterricht der Fachklassen laut. Dies umso mehr, als sich aktuell ein Anstieg an berufsschulpflichtigen Asylbewerberinnen und -bewerbern und Flüchtlingen ohne oder mit geringen Deutschkenntnissen abzeichnet.

Mit der Erkenntnis, dass damit ein Bedarf an berufssprachlicher Ausbildung sowohl für sogenannte Muttersprachler als auch für Schülerinnen und Schüler mit Migrationshintergrund gegeben ist, könnte man also didaktisch einen Schritt weiter gehen und die Trennung zwischen DaM- und DaZ-Didaktik einfach auflösen. Im Nebeneffekt wird die Integration maßgeblich gefördert, wenn die traditionelle Sprachförderung in „Ausländerklassen“ mit ihrer segregierenden Wirkung aufgehoben wird.

Die soziale Integration aller Schülerinnen und Schüler in die Schulgemeinschaft und die Gesellschaft ist eines der wichtigsten Ziele von Bildung schlechthin. Soziale Integration kann durch das Unterrichtsgeschehen dann unterstützt werden, wenn dort das natürlich vorhandene Potenzial an Differenz entsprechend ausgeschöpft wird. Bourdieu verweist in diesem Zusammenhang bezeichnenderweise auf das „kulturelle Kapital“, das Menschen unterschiedlicher Herkunft „investieren“ können.

Hinzu kommt der wichtige Aspekt der Motivation. Nach Efing (2013, S. 76) können Berufsschülerinnen und Berufsschüler nur dann für Sprachfördermaßnahmen motiviert werden, wenn eine enge sprachlich-fachliche Verzahnung und lebensweltliche Anbindung an den Ausbildungskontext gewährleistet ist. Integrativ bedeutet daher auch, dass der Unterricht entsprechend binnendifferenziert gestaltet wird und er zu einem bestimmten Maß – und zunehmend – auch von den Schülerinnen und Schülern mitbestimmt wird. Aus Selbstbestimmung folgt die Übernahme von Verantwortung für das eigene Lernen, aus dem wiederum Motivation resultiert (Roche, Reher & Simic, 2012, S. 62). Mit einem solchen integrativen Konzept beruflicher und berufssprachlicher Ausbildung wird in Bayern seit einiger Zeit auf die dargestellten Herausforderungen Bezug genommen. Die Überlegungen zu einer Änderung der Lehrpläne und Lehrmaterialien (seit 2006) und die Konzeption und modellhafte Erstellung der Lehrwerksreihe Berufsdeutsch (Cornelsen, 2011 ff.) bildeten auch die Grundlage für die Bewältigung dieser großen Herausforderung und trugen so dazu bei, dass Bayern in der berufssprachlichen Ausbildung im Bund die anerkannte Vorreiterrolle übernehmen konnte. Der folgende Beitrag soll zeigen, wie das Unterrichtsprinzip ‚Berufssprache Deutsch‘ in unterschiedlichen Bereichen der Ausbildung diesen Anforderungen und Herausforderungen gerecht wird: in seinen didaktischen und lerntheoretischen Grundlagen, in der Operationalisierung im Unterricht, in Lehrmaterialien und in den neuen Lehrplänen. Dass ein solch weitgehendes Konzept auch umfangreiche Aus- und Weiterbildungsangebote und -angebote verlangt, versteht sich von selbst, kann hier aber im Einzelnen nicht weiter ausgeführt werden (dazu unter anderem Roche & Finkbohner, i.V. 2020). Der Beitrag erklärt darüber hinaus auch die curricularen Rahmenbedingungen in Bayern, auf denen die beiden im Rahmen des Modellprojektes „Perspektive Beruf für Asylbewerber und Flüchtlinge“ der Stiftung Bildungspakt Bayern entwickelten Materialordner aufbauen. Anhand eines Lernszenarios zur Berufsvorbereitung mit dem Titel „Berufsprofile“ werden die Besonderheiten der Materialordner exemplarisch erklärt.

Das Konzept Berufssprache

Das Konzept ‚Berufssprache Deutsch‘, das bereits seit ca. 2009 verstärkt in Lehrwerken, Lehrplänen und Lehrkonzepten als Begriff auftaucht, hat sich im Zuge der diversen Beschulungsmaßnahmen von Flüchtlingen besonders schnell und weit verbreitet und ist in der Literatur, in Lehrplänen, in Lehrwerken und in Studiengängen inzwischen gut etabliert. Der Fokus liegt in diesem Konzept auf kommunikativen Bedarfen in beruflichen Situationen und in der beruflichen Ausbildung. Das bedeutet eine Neuorientierung auf pragmatische Aspekte der beruflichen Kommunikation und ihre Behandlung im Unterricht im Gegensatz zu abstrakteren Themen des Deutschunterrichts, die einer traditionellen Ausrichtung auf literarische Textsorten und abstraktere

sprachlich-strukturelle Lehrziele folgen. Berufssprache, so fasst E fing (2017, S. 258) die Entwicklungen zusammen, ist das Register, in dem sich die berufliche Sprachhandlungskompetenz eines Individuums als kommunikative Bewältigung der Anforderungen des Arbeitsalltags zeigt. Das Ziel ihrer Verwendung ist die effektive, angemessene Kommunikation in beruflichen Kontexten, die nicht nur das berufliche (Sprach-)Handeln, sondern auch die soziale Integration der Sprecherin bzw. des Sprechers in den Betrieb und das Arbeitsumfeld gewährleisten soll. Für den Erfolg beruflicher Kommunikation spielen das Wissen über Fachinhalte und die Versprachlichung von Sachverhalten sowie die Bewältigung von betrieblichen Abläufen, zusammen mit der Einschätzung der hierarchischen Position und den Aufgabengebieten der typischen Kommunikationsrollen von Sender und Empfänger eine ganz zentrale Rolle. Aus den jeweiligen Konstellationen von Sendern und Empfängern und deren kommunikativen Zielen (Kommunikationszwecke) resultieren unterschiedliche fach- und berufssprachliche Textsorten (Göpferich, 1995, S. 124), die sich bezüglich Fachlichkeit, Formalität, Komplexität, Anschaulichkeit und Verbindlichkeit für ein bestimmtes Berufsfeld als effizient erwiesen haben und sich entsprechend einer effizienten Ausrichtung unterscheiden. Schülerinnen und Schüler treffen im Unterricht und im Rahmen der betrieblichen Ausbildung auf diese Textsorten und müssen lernen, damit umzugehen. Das verlangt die Förderung sowohl sprachlicher und fachlicher als auch methodischer und sozialer Kompetenzen. Die Möglichkeit, Fach- und Berufssprache in authentischen Kontexten zu erfahren, fördert wiederum das Wissen über Fachinhalte, Sachverhalte und betriebliche Abläufe und sensibilisiert für angemessenes sprachliches Handeln. Das Potenzial von Differenz kann hier in vollem Maße ausgeschöpft werden, weil durch die verschiedenen Konstellationen (und Biografien) von Sprechern und Adressaten in unterschiedlichen Situationen und mit unterschiedlichen Kommunikationszwecken eine variantenreiche Auseinandersetzung entsteht. Wenn eine bestimmte Aufgabe gegenüber dem Ausbilder, einem anderen Auszubildenden, einer Kundin artikuliert oder im Berichtsheft erledigt werden muss, dann erfordert dies jedes Mal eine andere Realisierung, die ihrerseits unterschiedliche Rückmeldungen generiert und zu einer größeren Variationspalette und im Endeffekt zu größerer Sprachbewusstheit und Sprachkompetenz beiträgt.

Deutschunterricht an Berufsschulen und Berufsfachschulen in Bayern

In der Berufsausbildung werden die Schülerinnen und Schüler mit den sprachlich-kommunikativen Anforderungen des gewählten Ausbildungsberufs konfrontiert. Diese verlangen ein hohes Maß an berufs- und fachsprachlichen Kompetenzen (Terrasi-Haufe & Miesera, 2016, S. 19). In den Betrieben gilt es daher, komplexe Situationen mit unterschiedlichen Gesprächspartnern sprachlich und fachlich zu bewältigen. Die rapide Veränderung bestimmter Berufe und Fachsprachen aufgrund der technischen Entwicklung (zum Beispiel Kfz-Mechatronik) und komplexer werdende Berufsbilder erhöhen diese Anforderungen. An den Berufsschulen wird außerdem immer stärker selbstgesteuertes Lernen verlangt, und fachliches Wissen wird zum Teil in stark komprimierter Form in unterschiedlichen Medien vermittelt. Allerdings wird bei Berufsschülerinnen und -schülern auch zunehmend beobachtet, dass sie bei der Entwicklung primärer Strategien (Lern- und Arbeitstechniken) Unterstützung benötigen. Daneben werden Defizite im Bereich der Grammatik und Orthografie verzeichnet. Große Schwierig-

keiten bestehen vor allem beim Lesen und Verstehen von Fachvokabular und der Unterscheidung zwischen Alltags- und Berufssprache. Die mündlichen Kompetenzen sind insgesamt besser als die schriftlichen, bei denen neben einem mangelhaften Schriftbild oft Schwierigkeiten in der Herstellung von textueller Kohärenz und Verständlichkeit registriert werden (vgl. Terrasi-Haufe et al., 2017, S. 169). Darüber hinaus ergeben sich auch Schwierigkeiten aufgrund der Diskrepanz von überholten Prüfungsformaten der Kammern, denen teilweise kommunikationsfeindliche und formalistische Sprachkonzepte zugrunde liegen.

Im Frühjahr 2014 durchgeführte Unterrichtsbeobachtungen an bayerischen Berufsschulen zeigten, dass im Deutschunterricht berufsbezogene Themen (wie Stress am Arbeitsplatz, Kommunikation unter Kollegen, Qualitätssicherung) noch oft durch in sich abgeschlossene, lehrerzentrierte Einheiten behandelt werden oder die Förderung allgemeiner Kompetenzen (Techniken der mündlichen Präsentation und Kommunikation, selten Schreiben) bezweckt wird (Terrasi-Haufe, Roche & Riehl, 2017, S. 171). Hier dominierte der Lehrervortrag mit verteilten Rollen im Wechsel mit Gruppenarbeiten und Schülerpräsentationen der Ergebnisse im Plenum. Im fachintegrierten Unterricht steht allerdings an einzelnen Standorten bereits berufsbezogenes Sprachhandeln (Beschreibung von Verfahren, Deuten von technischen Zeichnungen, Anfertigen von Dokumentationen, Verstehen eines technischen Merkblattes, Produktpräsentationen) im Mittelpunkt. Zum Teil arbeiteten die Schülerinnen und Schüler schon nach dem Prinzip der vollständigen Handlung (Szenariendidaktik, fallbasiertes Lernen) über längere Zeiträume an sprachlichen Produkten, präsentierten sie, bewerteten sie gegenseitig (allerdings produkt-, nicht prozessorientiert) und überarbeiteten sie. Oder sie arbeiteten an Lernstationen (Lernzirkel), an denen sie sich abwechselnd mit praktischen und sprachlichen Aufgabenstellungen beschäftigten. In solchen Fällen verläuft der Unterricht lernerzentrierter und ganzheitlicher ausgerichtet als der Unterricht im Fach Deutsch. Insgesamt werden aber kaum Hilfsmittel genutzt und selten schriftliche Einträge oder Notizen verfasst. Wichtig bleibt festzuhalten, dass das Lernfeldprinzip bzw. die didaktische Jahresplanung und die für den Fachunterricht an beruflichen Schulen kennzeichnende Handlungsorientierung im Deutschunterricht zu wenig zum Tragen kommen.

Der neue Lehrplan für DaM und DaZ sowie der Lehrplan für Berufsintegrationsklassen

In Bayern existiert ein zweijähriges, kooperatives Vollzeitangebot zur Berufsintegration von Asylsuchenden und Flüchtlingen sowie Schülerinnen und Schülern mit basalen Sprachdefiziten. Im ersten Jahr (Berufsintegrationsvorklasse) steht die Sprachförderung im Mittelpunkt. Im zweiten Jahr (Berufsintegrationsklasse) gewinnen die Berufsorientierung und die Berufsvorbereitung an Bedeutung. Mit Genehmigung und Veröffentlichung des Lehrplans für Berufsintegrations- und Sprachintensivklassen im Juli 2017 und in Verbindung mit dem seit 2016 gültigen Basislehrplan Deutsch ist der pädagogisch-didaktische Rahmen für Berufsintegrationsklassen gegeben.

Durch die Einführung des neuen Deutschlehrplans für Berufsschulen und Berufsfachschulen (ISB, 2016a) wurde in Bayern ‚Berufssprache Deutsch‘ zum Unterrichtsprinzip erhoben. Dies bewirkt, dass alle Schülerinnen und Schüler in der Entwicklung ihrer berufssprachlich-

kommunikativen Kompetenzen zielorientiert sowohl im Fachunterricht als auch in den allgemeinbildenden Fächern gefördert werden, damit die Integration in das Berufsleben und damit die Basis für eine erfolgreiche Lebenskarriere gelingen. Der Deutschlehrplan (ISB, 2016a), dessen Entwicklung das Institut für Deutsch als Fremdsprache der Ludwig-Maximilians-Universität München (LMU) und die School of Education der Technischen Universität München (TUM) wissenschaftlich begleitet haben, gilt für alle Berufs- und Berufsfachschulen (mit Ausnahme der Klassen für Tourismusfachleute) sowie für Berufsintegrationsklassen. Er berücksichtigt explizit DaZ- und allgemeinbildende Inhalte, bietet durch einen Basislehrplan und einen Regellehrplan umfassende Möglichkeiten der Binnendifferenzierung und legt einen Schwerpunkt auf Methoden des autonomen Lernens. Des Weiteren sieht er eine enge Einbindung in die didaktische Jahresplanung durch eine Lernfeldanalyse der Fachlehrpläne bzw. des Lehrplans für Berufsintegrations- und Sprachintensivklassen vor (z. B. umfassen Regel- und Basislehrplan sprachlich-kommunikative Kompetenzerwartungen). Festgehalten werden grundlegende Kompetenzen für die zielgerichtete Sprachbildung in Berufsintegrationsklassen und in der Berufsausbildung.

Die Leitgedanken lauten (ISB, 2016a, S. 6-7):

- Planung. Der Lernprozess ist ganzheitlich anzulegen, d. h. es werden sowohl sprachliche und fachliche als auch überfachliche Kompetenzen wie Methoden-, Sozial- und Selbstkompetenz gefördert. Der Unterricht ist konsequent vom Lernergebnis (sprachliches Handlungsprodukt) der Schülerinnen und Schüler aus zu konzipieren. Die Schülerinnen und Schüler sollen gezielt dabei unterstützt werden, an bereits erworbene Kenntnisse und Fähigkeiten anzuknüpfen, indem sie ihr Vorwissen aktivieren.
- Selbsttätigkeit. Insbesondere die selbstgesteuerte Erarbeitung fachlicher Inhalte durch die Schülerinnen und Schüler einerseits und die explizite Förderung ihrer sprachlichen Ausdrucksfähigkeit durch die Präsentation und Überarbeitung sprachlicher Produkte andererseits unterstützt die Kommunikations- und Problemlösefähigkeit.
- Differenzierung. Jede Unterrichtsphase wird hinsichtlich der sprachlichen Anforderung methodisch und didaktisch an die Lernergruppe angepasst. Hilfestellungen und Rückmeldungen werden kontinuierlich, bedarfsgerecht und niveauspezifisch angeboten. Besonders die Prinzipien der inneren Differenzierung, z. B. hinsichtlich Thematik, Aufgabenstellung, der Art des Lernprodukts oder des Lerntempos, und der Ansatz des kooperativen Lernens in Lernszenarien ermöglichen eine gezielte Förderung der Schülerinnen und Schüler. So werden Heterogenität und Differenz als Potenzial für Wissens- und Kompetenzerwerb genutzt.
- Authentizität. Es gilt, realitätsnahe Lernarrangements zu konzipieren. Diese werden anhand authentischer Sprecher- und Adressatenrollen sowie einer zielorientierten Aufgabenstellung konkretisiert.
- Sprachsensibilität. Die Lehrkraft unterstützt den Kompetenzerwerb durch sprachsensibel formulierte Aufgaben, Handlungsaufträge und Rückmeldungen.

- Pädagogische Diagnostik. Der Beurteilung des Sprachstands kommt eine entscheidende Bedeutung zu, um die sprachlichen Förder-schwerpunkte zu ermitteln. Diese werden gezielt und fächerübergreifend im Unterricht verfolgt. Die Lehrkraft analysiert dazu die sprachlichen Anforderungen und ermittelt den tatsächlichen Sprachstand der Lernergruppe.

Dem Lehrplan liegt ein Kompetenzstrukturmodell (ISB, 2016a, S. 4) zugrunde, das sprachliches Wissen und kommunikatives Handeln in Wechselwirkung mit Allgemeinwissen, Fach- und Berufswissen und der Anwendung von Methoden, Strategien und Arbeitstechniken zur Wissensaneignung sieht. Basis- und Regellehrplan umfassen neben den Kompetenzerwartungen eine Verortung in den einzelnen Handlungsphasen der vollständigen Handlung, einen Bezug zu den Lehrplanrichtlinien und methodische Umsetzungsempfehlungen. Dies erfolgt durch einen Querverweis auf Sprachhandlungsverbene, die in den Lehrplanrichtlinien der Ausbildungsberufe als Ziele beschrieben werden, und durch Vorschläge zur unterrichtlichen Umsetzung in Form einer offenen Liste an Methoden, Strategien und Arbeitstechniken (ISB, 2016a, S. 11). Mit dem Lehrplan für Deutsch können komplexe Handlungssituationen anhand des Basislehrplans weiter binnendifferenziert werden: Dies geschieht, indem für die verschiedenen Phasen Förderbereiche fokussiert und mit angemessenen Methoden und Medien umgesetzt werden. Neu zugewanderte Schülerinnen und Schüler mit geringen Deutschkenntnissen werden z. B. in der Präsentationsphase dazu angehalten, frei zu sprechen und verständlich zu artikulieren. Der Basislehrplan und die Umsetzungshilfe zum Deutschlehrplan (ISB, 2016b) enthalten zahlreiche Hinweise dazu, wie eine spezifische Förderung in diesem Bereich stattfinden kann (ISB, 2016a, S. 11). Neben dem Deutschlehrplan ist der Lehrplan für Berufsintegrations- und Sprachintensivklassen gültig. Dieser nennt die fachlichen Inhalte in den Berufsintegrationsklassen (1. und 2. Jahr). Das Ziel ist, die grundlegenden Kompetenzen in den Bereichen Berufsorientierung bzw. -vorbereitung, Werte- und Demokratiebildung sowie Mathematik zu erwerben. Daneben werden wichtige Alltagskompetenzen wie Selbstorganisation, eigenverantwortliche Gestaltung des Lebens und Integration in die Gesellschaft gefördert. Das Curriculum gliedert sich in fünf Lernbereiche: Bildungssystem und Berufswelt, Mathematik, Ethisches Handeln und Kommunikation sowie Sozialkunde und dem ergänzenden Lernbereich Alphabetisierung (ISB, 2017a, S. 7). Zentrale Ziele der Klassen zur Berufsintegration sind neben der Vermittlung von Sprachkompetenz, die den Schlüssel für alle weiteren Schritte darstellt, die Wertebildung und kulturelle Bildung (ISB, 2017a, S. 3).

Für den Unterricht in Berufsintegrations(vor-)klassen gelten somit zwei Lehrpläne, zum einen der Basislehrplan Deutsch, der sprachliche Kompetenzen beinhaltet, und zum anderen der Lehrplan für Berufsintegrations- und Sprachintensivklassen. Die beiden kompetenzorientierten Curricula haben das Ziel, die Handlungskompetenz der Schülerinnen und Schüler zu erweitern und zu fördern. Unter Handlungskompetenz wird hier die Bereitschaft und Befähigung des Einzelnen verstanden, sich in beruflichen, gesellschaftlichen und privaten Situationen sachgerecht durchdacht sowie individuell und sozial verantwortlich zu verhalten. Die nachfolgende Abbildung fasst exemplarisch die Verknüpfung der beiden Lehrpläne zusammen.



Abb. 12:
Zusammenspiel der beiden Lehrpläne im Bereich der Berufsintegrations(vor-)klassen

Handlungsempfehlungen für den Unterricht in Berufsintegrationsklassen

Die Phasierung von Lernszenarien ähnelt jener der Leittextmethode bzw. entspricht dem Prinzip der vollständigen Handlung, die die Gestaltung von Fachunterricht an beruflichen Schulen (Riedl, 2011) leitet und die Grundlage für die didaktische Jahresplanung bildet. Die Vermittlung linguakultureller Inhalte wurde allerdings dort bislang selten berücksichtigt. Sprache erwächst jedoch aus kulturellen Gegebenheiten und sie ist gleichzeitig daran beteiligt, Kultur zu schaffen. Mit Sprache benennen wir die für uns wichtigen Elemente und Perspektiven der Welt und erzeugen so mentale Bilder, die den weiteren Spracherwerb und Sprachgebrauch bestimmen. Durch Sprache wird Kultur erzeugt, z. B. durch die Vermittlung von Kompetenzen im Unterricht oder ein Lob. Sprache und Kultur sind folglich miteinander verwoben, und dies ist bei der Erstellung von Unterrichtsmaterialien und Medien für den Unterricht in Berufsintegrationsklassen besonders zu berücksichtigen. Dies gilt beispielsweise bezüglich der Themenauswahl, den Umgang mit Tabuthemen wie Liebe, Religion und Politik, die Wahl des kommunikativen Stils, aber auch für das Wissen über kulturspezifische Merkmale von Textsorten und Diskursmustern: Was muss in Worten ausgedrückt werden, was muss implizit bleiben, wer darf mit wem wann und wie (über was) reden oder schreiben (siehe hierzu Roche in ISB, 2018, S. 15ff.). Die Vermittlung linguakultureller Inhalte kann nur gelernt und auch nur vermittelt werden, wenn man versucht, in der Fremdsprache, mit der Fremdsprache und durch die Fremdsprache zu leben und zu handeln.

Neben dem Aspekt der Vermittlung von linguakulturellen Inhalten sind für die Konzeption von Unterrichtsmaterialien für Schülerinnen und Schüler mit wenig Sprachlernerfahrungen auch die Prinzipien eines erfolgreichen handlungsorientierten Spracherwerbs zu beachten (Roche, Reher & Simic, 2012, S. 21f):

- Relevanzprinzip: Gelernt wird, wenn authentische Anlässe bestehen.
- Handlungsprinzip: Wenn Wörter und Grammatik als Handlungen verstanden werden, dann kann man an ihrem Erfolg lernen.
- Gebrauchs-/Situativitätsprinzip: Situativer Sprachgebrauch bedingt kulturelle Handlungsfähigkeit.
- Variationsprinzip: Unterschiedliche Situationen erfordern unterschiedliche sprachliche Mittel.
- Mediationsprinzip: Die Handlungsfähigkeit ist die Grundlage für Vermittlungskompetenzen.
- Konzeptprinzip: Die Konzepte sind wichtiger als die Formel.
- Lexikalitätsprinzip: Die Grammatik entsteht aus dem Gebrauch und den Wörtern. Nicht umgekehrt.
- Konstruktionsprinzip: Die Basisvarietät bestimmt den Strukturerwerb nach Kriterien der Relevanz und Komplexität.
- Auffälligkeitsprinzip: Gelernt wird, was im Vordergrund steht.
- De-Chunkingprinzip: Formeln werden systematisch zerlegt.

Die Materialordner ‚Kommunizieren und Handeln – Lernszenarien für einen alltagsbezogenen Unterricht in Berufsintegrationsvorklassen‘ und ‚Kommunizieren und Handeln II – Lernszenarien zur politischen Bildung, Wertebildung und beruflichen Integration‘

Aufgrund des Mangels an Lehrkräften mit DaZ-/DaF-Expertise reichten die organisatorischen und curricularen Rahmenbedingungen allein jedoch nicht aus. Unterrichtsmaterialien, -hilfen und exemplarische Lerneinheiten zur integrierten und handlungsorientierten Sprachbildung wurden erforderlich. So kam es, unter wissenschaftlicher Begleitung des DAF-Instituts der LMU, zu einem neuen Projekt von bayerischem Kultusministerium, Stiftung Bildungspakt Bayern und dem ISB. Neben der bereits geleisteten konzeptionellen Entwicklungsarbeit wurden im Rahmen des Projekts ‚Perspektive Beruf für Asylbewerber und Flüchtlinge‘ unter anderem zwei Materialordner mit 81 exemplarischen Lerneinheiten zum direkten Einsatz im Unterricht der Berufsintegrationsklassen (1. und 2. Jahr) entwickelt.

Die genannten Empfehlungen und Prinzipien für einen handlungsorientierten Sprachunterricht sind zusammen mit dem Unterrichtsprinzip ‚Berufssprache Deutsch‘ und den methodisch-didaktischen Leitgedanken der gültigen Lehrpläne für Berufsintegrationsklassen (ISB, 2016a, S. 6-7; ISB, 2017a, S. 5f) Grundlagen bei der Konzeption der beiden Materialordner ‚Kommunizieren und Handeln – Lernszenarien für einen alltagsbezogenen Unterricht in Berufsintegrationsvorklassen‘ und ‚Kommunizieren und Handeln II – Lernszenarien zur politischen Bildung, Wertebildung und beruflichen Integration‘ gewesen. Ein Arbeitskreis des ISB mit erfahrenen Lehrkräften aus den Modellschulen des Projekts ‚Perspektive Beruf für Asylbewerber und Flüchtlinge‘ entwickelten 81 exemplarische Lerneinheiten, die verschiedene Themen des Lehrplans

für Berufsintegrations- und Sprachintensivklassen behandeln. Eine Übersicht zu den thematischen Inhalten ist den beiden nachfolgenden Grafiken zu entnehmen.

<p>44 Lernszenarien aufgeteilt in 8 Kapitel:</p> 	<p>37 Lernszenarien aufgeteilt in 8 Kapitel:</p> 
<p>Abb. 13: Kapitel des Materialordners ‚Kommunizieren und handeln – Lernszenarien für einen alltagsbezogenen Unterricht in Berufsintegrationsvorklassen‘</p>	<p>Abb. 14: Kapitel des Materialordners ‚Kommunizieren und Handeln II – Lernszenarien zur politischen Bildung, Wertebildung und beruflichen Integration‘</p>

Bei der Themenauswahl wurde bewusst darauf geachtet, dass keine „Standardthemen“ neu umgesetzt werden. Unterrichtseinheiten zu den schwierigeren Themenkomplexen, wie zum Beispiel Wertebildung und politische Bildung, sind in Form von handlungsorientierten und sprachsensiblen Szenarien entwickelt worden. Beide Ordner beinhalten durchaus forderndes und anspruchsvolles Material sowie die entsprechenden Aufgaben. Für ein Verständnis der deutschsprachigen Gesellschaften, Berufs- und Bildungssysteme scheinen diese jedoch grundlegend und unumgebar. Selbstverständlich erlauben sie aber einen flexiblen Einsatz im Unterricht, je nach Bildungsstand, Sprachkompetenzen, Zusammensetzung und Zielsetzungen der Lerngruppe. Unterfüttert werden können die Materialien mit verschiedenen, niedrigschwelligen, aber umfangreichen Apps zur ersten Navigation in Deutschland, die kostenfrei im App Store und bei Google Play heruntergeladen werden können: NAVI-D und WIR in Deutschland 1 und 2 (<https://www.lernen-lehren-helfen.daf.uni-muenchen.de/navid1/index.html>). NAVI-D ist dabei thematisch nach den gleichen Themenbereichen gegliedert, die auch im Lehrplan für Berufsintegrations- und Sprachintensivklassen zu finden sind. WIR in Deutschland behandelt alle zivilgesellschaftlich relevanten „Spielregeln“ auf dem Sprachniveau A2 und vermittelt dabei viele lebenswichtige Elemente einer angewandten Landeskunde. Alle Apps sind vom Bayerischen Staatsministerium für Familie, Arbeit und Soziales auf Initiative des Landtags gefördert, aber unabhängig von Lehrplan und Modellprojekt am DAF-Institut der LMU entwickelt worden. Jedoch wurde bei der Entwicklung auf größtmögliche thematische und fachliche Synergien der verschiedenen Projekte geachtet. So lassen sich die Apps auch durchaus gut als Grundlagen und Werkzeuge in den Unterricht einbauen, auch wenn sie nicht als typische Unterrichtsprogramme konzipiert wurden.

Die Lernszenarien des ersten Ordners ‚Kommunizieren und Handeln – Lernszenarien für einen alltagsbezogenen Unterricht in Berufsintegrationsvorklassen‘ bauen hinsichtlich der grammatischen Progression und der Wortschatz-Progression aufeinander auf. Ebenso findet die Vermittlung von Arbeitstechniken, Strategien und Methoden sukzessive statt. Aus diesen Gründen wird empfohlen, die Szenarien in der angegebenen Reihenfolge (1.1 bis 8.11) im Unterricht einzusetzen. Der zweite Ordner ‚Kommunizieren und Handeln II – Lernszenarien zur politischen Bildung, Wertebildung und beruflichen Integration‘ ist die Fortsetzung des ersten. Dementsprechend setzt er die inhaltlichen und

sprachlichen Kompetenzen des ersten Materialordners voraus. Die Lernszenarien des Ordners ‚Kommunizieren und Handeln II‘ orientieren sich am Schuljahresablauf und bauen innerhalb der jeweiligen Kapitel aufeinander auf. Im allgemeinbildenden Unterricht der Fachklassen einer Berufsschule oder Berufsfachschule können die Materialien ebenfalls eingesetzt werden. Die Vermittlung von Arbeitstechniken, Strategien und Methoden sowie interkultureller Kompetenz findet durchgängig statt. Bei der Konzeption der Materialien wurde auf Methodenvielfalt, die Vermittlung überfachlicher Kompetenzen sowie eine kultur- und sprachensible Gestaltung geachtet. Neben dem Erwerb grammatikalischer Phänomene sind Text- und Hörverstehen sowie das Verfassen schriftlicher Handlungsprodukte wichtige Bestandteile der Szenarien. Eine integrierte Didaktische Jahresplanung sowie weitere besondere Inhalte, wie ein Portfolio mit konkreten sprachlichen Handlungsprodukten als fortlaufendes Dokument des individuellen Lernfortschritts und ein Lese- sowie ein Schreibfahrplan für die Schülerinnen und Schüler zur Anbahnung autonomen Lesens bzw. Schreibens und sprachensible Bögen zur Selbst- und Fremdreiflexion, runden das vielfältige Angebot der beiden Materialordner ab.

Alphabetisierte Schülerinnen und Schüler werden mit Hilfe der Materialien handlungsorientiert, binnendifferenziert und anhand für sie relevanter Themen und Fragestellungen beschult. Eine mediendidaktische Einbindung erfolgt durch passende Grammatikanimationen, Online-Übungen und Hörspiele, die an geeigneter Stelle in die einzelnen Szenarien mittels eines QR-Codes integriert sind. Um eine individuelle Anpassung an die jeweils zu unterrichtenden Berufsintegrationsklassen zu erleichtern, stehen die einzelnen Szenarien und Unterrichtshilfen sowohl als kompakter Ordner mit Kopiervorlagen als auch auf dem Themenportal ‚Berufssprache Deutsch‘ (<http://www.berufssprache-deutsch.bayern.de/>) als PDF- und bearbeitbare Word-Dateien zum Download zur Verfügung. Die exemplarischen Unterrichtseinheiten stellen den Ankerpunkt für den Unterricht in den Berufsintegrationsklassen dar.

Unterrichtsbeispiel ‚Berufsprofile‘

Im Folgenden werden die bisherigen Erläuterungen zum Spracherwerb in Berufsintegrationsklassen und dessen Verwirklichung in den Materialordnern anhand eines Beispiels konkretisiert. Die Lerneinheit ‚Berufsprofile‘ (ISB, 2018) ist zu Beginn des zweiten Materialordners ‚Kommunizieren und Handeln II – Lernszenarien zur politischen Bildung, Wertebildung und beruflichen Integration‘ zu verorten. Die Unterlagen zu jedem Lernszenario beinhalten Materialien für die Lehrkraft und Arbeitsmaterialien für die Schülerinnen und Schüler. Die Informationen für die Lehrkräfte mit weiterführenden Hinweisen zur Vertiefung stellen sicher, dass auch ein fachfremd durchgeführter Unterricht auf hohem Niveau stattfinden kann. Das Lehrerskript beinhaltet das kommunikative Ziel der Lerneinheit, eine Erklärung von grundlegenden Schlüsselbegriffen, Informationen zur Vorbereitung, eine knappe Unterrichtsverlaufsplanung sowie weiterführende und binnendifferenzierende Materialien (M), wie Transkripte der Hörspiele, Zusatzmaterialien zur Binnendifferenzierung oder Portfolioeinträge. Im Folgenden werden die Besonderheiten der Unterrichtsmaterialien anhand des Szenarios ‚Berufsprofile‘ mittels des Gehefts für die Schülerinnen und Schüler exemplarisch dargestellt.

11.1 Berufsprofile

Mohammed und Leila unterhalten sich. Sie kommen dazu und hören den beiden zu:

Mohammed: „Viele wissen schon, welchen Beruf sie lernen möchten oder in welchem Beruf sie ihr Praktikum machen möchten. Ich weiß das noch nicht.“

Leila: „Mein Bruder hat sein Praktikum bei einem Augenoptiker gemacht. Das hat ihm sehr gefallen. Jetzt weiß er, dass er Optiker werden möchte.“

Mohammed: „Was ist denn das für ein Beruf? Was macht denn ein Augenoptiker?“

Leila hat eine Informationsbroschüre *Beruf aktuell* über den Beruf Augenoptiker/in aus der Agentur für Arbeit. Sie liest die Aufgaben eines Augenoptikers vor:

„Aufgaben eines Augenoptikers sind das Verkaufen von Brillen, die Durchführung von Sehtests und die Beratung von Kunden bei der Wahl der richtigen Brille.“

Mohammed: „Das verstehe ich nicht ganz ...“

Leila zu allen: „Jeder könnte doch zu einem anderen Beruf eine verständliche Übersicht erstellen.“

Lernsituation (Abb. 15)

Die Grundlage jedes Lernszenarios bildet die **authentische Lernsituation (Gebrauchs- und Situatitivitätsprinzip)**. Sie führt zu einem Thema hin, fordert zum Handeln auf und benennt implizit oder explizit ein (sprachliches) Handlungsprodukt (Handlungsprinzip). Die Situation sowie deren Protagonisten sollen authentisch sein, um die Schülerinnen und Schüler direkt anzusprechen.
Beispiele: Dialog, Gespräch, Brief, Kurznachricht, Durchsage etc.

Vorwissen aktivieren

Nach dem Gespräch überlegen Sie, welche Berufe Sie interessieren.

Das möchte ich werden.

Besprechen Sie sich im Team und sammeln Sie verschiedene Berufe.

Notieren Sie die Berufe, die in der Klasse gesammelt wurden, auf einem linierten Blatt.

Regieanweisungen

Regieanweisungen (Abb. 16)

Regieanweisungen erklären den nächsten Handlungsschritt bzw. die Notwendigkeit der Handlung (Relevanzprinzip), liefern Zusatzinformationen und bilden den „roten Faden“ der Lerneinheit, ausgehend von der Lernsituation bis hin zum Handlungsprodukt.

(Fach-)Wortschatzarbeit

Wie beschreibt man einen Beruf?

Ergänzen Sie die Wörter aus der Wörterbox an der richtigen Stelle.

Berufsprofil – Ausbildungsdauer – Arbeitsorte – Aufgaben und Tätigkeiten – Ausbildungsart – Voraussetzungen und Anforderungen – Berufsbezeichnung

Berufsprofil	kurze Beschreibung eines Berufs mit den wichtigsten Tätigkeiten und Voraussetzungen
	Bei manchen Berufen beschäftigt man sich mit Menschen. In anderen arbeitet man mit Maschinen. In einigen bearbeitet man mit den Händen verschiedene Materialien.
	der Name eines Berufs

Arbeit mit dem (Fach-)Wortschatz (Abb. 17)

Das Ziel ist, dass die Schülerinnen und Schüler selbstständig unbekannte (Fach-) Wörter notieren und recherchieren. Zudem sollen Ankersätze und Paraphrasen festgehalten sowie Mindmaps und Begriffsfamilien bzw. -felder erstellt werden. Dazu gibt es Tipps zur Recherche, zur Bildung von Wörtern etc. (Lexikalitätsprinzip).

Integrierte Grammatik

Welcher grammatikalische Input ist für das Erstellen des Handlungsprodukts relevant?

Nominalisierung

Verben kann man auch als Nomen verwenden (= Nominalisierung). Für die Nominalisierung von Verben gibt es verschiedene Möglichkeiten.

a) Verb im Infinitiv + Artikel *das*

Beispiel: Das Erstellen einer Übersicht über verschiedene Berufe ist kein Problem.

Dies ist bei allen Verben möglich.

Verb im Infinitiv	Nomen
erstellen	das Erstellen

Integrierte Grammatik (Abb. 18)

Die integrierte Grammatik ist zielorientiert bzgl. des Handlungsprodukts ausgewählt (Auffälligkeitsprinzip). Zu Beginn wird immer das Konzept bzw. die Funktion des grammatikalischen Phänomens erklärt (Konzeptprinzip). Dieses Wissen wird anschließend in passenden Übungen erprobt und von Grammatikanimationen und Online-Übungen spielerisch vertieft.

Internetrecherche

Ich erstelle mein Berufsprofil.

Wählen Sie aus den Vorschlägen von Seite 1 einen Beruf aus. Jeder Beruf kann nur einmal gewählt werden.

Tipp: Informieren Sie sich über einen Ausbildungsberuf, der Sie interessiert. Falls Sie schon ein Praktikum in diesem Beruf gemacht haben, informieren Sie sich über einen anderen Beruf.

Tipp mit zusätzlicher Hilfestellung


Erstellen Sie eine Berufsprofil-Karte mit Hilfe der Informationen des Steckbriefs aus dem Internet.

Tipp: Verwenden Sie Nominalisierungen.

QR-Code mit Hyperlink führt zu Hörübungen, Grammatikübungen etc.

Recherchieren Sie hierfür im Internet.

Sie recherchieren mit Hilfe des QR-Codes aus dem Handout des Sozialpädagogen:



Methoden, Strategien und Arbeitstechniken (Abb. 19)

Um das selbstständige Arbeiten zu fördern, werden Tipps zu Lern- und Arbeitstechniken angeboten (Mediationsprinzip), beispielsweise zur Internetrecherche. Diese stammen vornehmlich aus dem Basislehrplan Deutsch. Die Umsetzungshilfe zum Deutschlehrplan (ISB 2016b) enthält ausführliche Erklärungen zu den verwendeten Strategien, Methoden und Arbeitstechniken.

Feedback

Manchmal findet man das, was man anderen erklärt, ganz einfach und logisch. Aber manche Zuhörer verstehen diese Erklärungen gar nicht. Deshalb ist es wichtig, dass man eine Rückmeldung von den Zuhörern bekommt.

Meine Bewertung

Zeigen Sie mit Ihren Ampelkarten, ob die Präsentation verständlich (grüne Karte), zum Teil verständlich (gelbe Karte) oder unverständlich (rote Karte) ist.

Feedback (Abb. 21)

Nach der Präsentation des Handlungsprodukts werden die Schülerinnen und Schüler dazu aufgefordert, die erarbeiteten Handlungsprodukte zu bewerten und verbal oder nonverbal konstruktive Rückmeldung zu geben. Hierbei kommen verschiedene Methoden (z. B. Ampelmethode) und auch Feedbackbögen zum Einsatz. Abschließend werden je nach Thema interkulturelle Fragen und kulturelle Gemeinsamkeiten sowie Unterschiede angesprochen. Diese Impulse regen zur Reflexion, zum Transfer und Diskussion im Unterricht an.

Differenzierungsangebot

Damit alle aus der Klasse die wichtigsten Informationen zu verschiedenen Berufen erhalten, werden die Berufe vorgestellt.

Ich präsentiere mein Berufsprofil.

Lesen Sie Ihre Berufsprofil-Karte noch einmal genau durch und merken Sie sich die wichtigsten Informationen.

Präsentieren Sie den Beruf in der Klasse.

Tipp: Versuchen Sie, möglichst frei zu sprechen.

Wenn Sie Hilfe benötigen, orientieren Sie sich am Beispiel M 1.

Befestigen Sie Ihre Berufsprofil-Karte nach der Präsentation an der Wand des Klassenzimmers.





Differenzierungsmöglichkeiten (Abb. 20)

Bei den Differenzierungsangeboten handelt es sich entweder um mehrere Möglichkeiten, wie ein Arbeitsauftrag bearbeitet werden kann, oder um zusätzliche Tipps und Übungen, die bei Bedarf zur Bearbeitung eines Arbeitsauftrages genutzt werden können (Variationsprinzip). Ggf. wird bei den Differenzierungsmöglichkeiten auf zusätzliches Material (M) im Lehrerskript verwiesen. Im Unterrichtsverlaufsplan ist jeweils ein Hinweis auf eine vorhandene Differenzierungsmöglichkeit gegeben.

Portfolioeintrag

Meine Selbsteinschätzung: Das sind meine berufsspezifischen Voraussetzungen!

Mein gewählter Beruf: _____

Berufsspezifische Voraussetzungen (Fähigkeiten, Eigenschaften, Schulfächer)	So gut erfülle ich die Voraussetzungen
	0 %  100 %
	0 %  100 %
	0 %  100 %
	0 %  100 %

Besondere Inhalte (hier: Portfolio) (Abb. 22)

Einige der Handlungsprodukte werden im Portfolio dokumentiert und separat abgeheftet. Das Portfolio dient der Dokumentation der individuellen Leistungen der Schülerinnen und Schüler. Als aussagekräftiges Dokument zur Selbst- und Fremdreiflexion kann es die Leistungsbeurteilung sowie Notengebung unterstützen oder eine Gesprächsgrundlage für Lernentwicklungsgespräch sein. Neben Portfolioeinträgen sind Lern- und Arbeitstechniken, Übungen zur Aussprache, Mathematik und interkulturelles Lernen weitere besondere Inhalte.

Literatur

Efing, C. (2013). **Sprachförderung in der Sekundarstufe II.** In H. Schneider, M. Becker-Mrotzek, A. Sturm, S. Jambor-Fahlen, U. Neugebauer, C. Efing & N. Kernen (Hrsg.), *Wirksamkeit von Sprachförderung* (S. 75-81). Zürich: Fachhochschule Nordwestschweiz. Verfügbar unter http://www.mercatorinstitut-sprachfoerderung.de/fileadmin/user_upload/Institut_Sprachfoerderung/Expertise_Sprachfoerderung_Web_final.pdf [20.11.2018].

Efing, C. (2017). **Zur Funktion und Rolle von Sprache in der beruflichen Bildung: Empirische Befunde.** In E. Terrasi-Haufe & A. Börsel (Hrsg.), *Sprachbildung in der beruflichen Bildung* (S. 249-269). Münster: Waxmann.

Göpferich, S. (1995). **Textsorten in Naturwissenschaften und Technik. Pragmatische Typologie – Kontrastierung – Translation.** Tübingen: Narr.

Hmelo-Silver, C. E. & Barrows, H. S. (2006). **Goals and strategies of a problem-based learning facilitator.** *Interdisciplinary Journal of Problem-based Learning*, 1, S. 21-39.

ISB [Staatsinstitut für Schulqualität und Bildungsforschung] (2016a). **Lehrplan für die Berufsschule und Berufsfachschule. Unterrichtsfach: Deutsch.** Verfügbar unter http://www.isb.bayern.de/download/18189/lehrplan_d_bs_genehmigt_07.2016.pdf [18.08.2019].

ISB [Staatsinstitut für Schulqualität und Bildungsforschung] (2016b). **Sprach- und Kommunikationskompetenz praxisnah ausbilden. Umsetzungshilfe zum Lehrplan Deutsch und zum Unterrichtsprinzip Berufssprache Deutsch.** Verfügbar unter http://www.isb.bayern.de/download/21627/isb_sprach__und_kommunikationskompetenz_interaktiv.pdf [18.08.2019].

ISB [Staatsinstitut für Schulqualität und Bildungsforschung] (2017a). **Lehrplan für Berufsintegrations- und Sprachintensiv-**

klassen. Verfügbar unter https://www.isb.bayern.de/download/19734/lp_berufsintegrationsklassen_07_2017.pdf [18.08.2019]. ISB [Staatsinstitut für Schulqualität und Bildungsforschung] (2017b). **Kommunizieren und Handeln – Lernszenarien für einen alltagsbezogenen Unterricht in Berufsintegrationsvorklassen.** Verfügbar unter <http://www.berufssprache-deutsch.bayern.de/berufsintegration/berufsintegrationsvorklasse-bikv/> [18.08.2019].

ISB [Staatsinstitut für Schulqualität und Bildungsforschung] (2018). **Kommunizieren und Handeln II – Lernszenarien zur politischen Bildung, Wertebildung und beruflichen Integration.** Verfügbar unter <http://www.berufssprache-deutsch.bayern.de/berufsintegration/berufsintegrationsklasse-bik/> [18.08.2019].

Riedl, A. (2011). **Didaktik der beruflichen Bildung (2., komplett überarbeitete und erheblich erweiterte Auflage).** Stuttgart: Franz Steiner Verlag.

Roche, J., Reher, J & Simic, M. (2012). **Focus on Handlung.** Zum Konzept des handlungsorientierten Erwerbs sprachlicher, sozialer und demokratischer Kompetenzen im Rahmen einer Kinder-Akademie. Münster: Lit.

Roche, J. (2013). **Fremdsprachenerwerb – Fremdsprachendidaktik.** Tübingen: UTB basics.

Roche, J. & Finkbohner, A. (i.V. 2020). **Berufssprache Deutsch.**

Roche, J., Terrasi-Haufe, E. (Hrsg.) (2016). **DaZ fachfremd unterrichten 1./4. Klasse.** Augsburg: Auer.

Sogl, P. (2016). **Berufssprache Deutsch: Sprachliche und berufliche Integration verknüpfen! Pädagogische Führung.** Zeitschrift für Schulleitung und Schulberatung, 3, S. 105-108.

Terrasi-Haufe, E., Roche, J. & Riedl, C. M. (2017). **Heterogenität an beruflichen Schulen. Ein integratives, handlungsorientiertes Modell für Curriculum, Unterricht und Lehramt: didaktische, bildungs- und fachpolitische Perspektiven.** In R. Freudenfeld,

U. Gross-Dinter, T. Schickhaus & F. Feuser, (Hrsg.), *In Sprachwelten übersetzen. Beiträge zur Wirtschaftskommunikation, Kultur- und Sprachmittlung in DaF und DaZ.* 42. Jahrestagung des Fachverbandes Deutsch als Fremd- und Zweitsprache in München 2015 (S. 157- 182). Göttingen: Universitätsdrucke Göttingen.

Terrasi-Haufe, E. & Miesera, S. (2016). **Fach- und Berufssprachenvermittlung im Berufsfeld „Ernährung und Hauswirtschaft“.** bwp, 6, S. 19-23.

Terrasi-Haufe, E. (2017). **Rote Schorle oder roter Dativ? Sprachenlernen in der Unterrichtsinteraktion.** In E. Terrasi-Haufe & A. Börsel (Hrsg.), *Sprachbildung in der beruflichen Bildung* (S. 155-178). Münster: Waxmann.

4.5

Bildung und Ausbildung: Wichtig für junge Geflüchtete, aber auch für den Arbeitsmarkt

Franziska Schreyer / Angela Bauer

Im Dezember 2017 waren gut 28.000 Auszubildende mit einer Staatsangehörigkeit der acht Hauptherkunftsländer der Geflüchteten in einer sozialversicherungspflichtigen beruflichen Ausbildung (alle Ausbildungsjahre). Im Juni 2019 waren es mehr als 40.000 Auszubildende (Bundesagentur für Arbeit 2018: 11 und 2020: 13).¹

Diese Entwicklung ist wichtig für junge Geflüchtete, denn mit Ausbildung steigen nicht nur ihre Arbeitsmarkt-, sondern auch ihre aufenthaltsrechtlichen Chancen. Bedeutsam ist diese Entwicklung aber auch für Wirtschaft, Verwaltung und Gesellschaft, denn der Arbeitsmarkt benötigt die berufliche Integration auch von Eingewanderten mit Fluchthintergrund. Schulen leisten hier einen wichtigen Beitrag. Dies wird im Folgenden – mit Verweisen auf weiterführende Quellen – näher ausgeführt.

Ausbildung erhöht die Arbeitsmarktchancen

Auf dem deutschen Arbeitsmarkt haben Menschen mit einer beruflichen Ausbildung generell gute Beschäftigungs- und Verdienstmöglichkeiten. So sind sie selten arbeitslos, wie ein IAB-Bericht zeigt: Im Jahr 2018 betrug die Arbeitslosenquote aller Erwerbspersonen mit Abschluss einer Lehre oder Fachschule 3 Prozent. Bei den Erwerbspersonen ohne Abschluss betrug sie 17 Prozent (Röttger/Weber/Weber 2019: 3). Eine andere Studie des IAB (Seibert/Wydra-Somaggo 2017) belegt: Nach der Ausbildung verläuft der Berufseinstieg meist reibungslos, auch wenn es je nach Beruf Unterschiede gibt. Ein relativ hohes Risiko von Arbeitslosigkeit haben z. B. Absolventinnen und Absolventen im Maler- und Lackiererhandwerk, in der Kfz-Technik, der Logistik, der Gastronomie oder im Verkauf, ein niedriges Risiko Absolventinnen und Absolventen in der Pflege, bei Banken und in der öffentlichen Verwaltung. Betrachtet über das ganze Erwerbsleben, verdient eine Person mit Ausbildung im Durchschnitt fast ein Viertel Mio. Euro mehr als jemand ohne Ausbildung und ohne Abitur, so eine weitere IAB-Studie (Schmillen/Stüber 2014).

Ausbildung erhöht also die Arbeitsmarktchancen, auch von Geflüchteten. Ausbildung kann kurz-, mittel- und langfristig aber auch die aufenthaltsrechtlichen Chancen von Geflüchteten verbessern. Das wird im nächsten Abschnitt für Geflüchtete mit Schutz- oder Duldungsstatus kurz skizziert.

Ausbildung erhöht die aufenthaltsrechtlichen Chancen Geflüchtete mit Schutzstatus: Bessere Chancen auf Niederlassungserlaubnis

Bis Juli 2016 erhielten nach dem Grundgesetz anerkannte Asylberechtigte oder nach der Genfer Flüchtlingskonvention anerkannte Flücht-