
Sonderbericht Nr. 4

Erfahrungen der Berufsbildungsstätten mit neu zugewanderten Schülerinnen und Schüler im BOP: Sie profitieren von Potenzialanalysen und Werkstatttagen

Evaluation des BMBF-Programms zur „Förderung der Berufsorientierung in überbetrieblichen und vergleichbaren Berufsbildungsstätten“

Forschungskonsortium:

INTERVAL GmbH, Berlin

Institut für Berufspädagogik und Erwachsenenbildung, Leibniz Universität Hannover

qualiNETZ – Beratung und Forschung GmbH, Duisburg



Leibniz
Universität
Hannover



Forschungsprojekt:

Evaluation des BMBF-Programms zur „Förderung der Berufsorientierung in überbetrieblichen und vergleichbaren Berufsbildungsstätten“

Auftraggeber:

Bundesinstitut für Berufsbildung, Bonn

Forschungskonsortium

INTERVAL GmbH, Berlin

Institut für Berufspädagogik und Erwachsenenbildung, Leibniz Universität Hannover

qualiNETZ – Beratung und Forschung GmbH, Duisburg

Autor

Christoph Eckhardt

Unter Mitwirkung

Jörn Sommer

Diana Petleva

Gefördert vom



Bundesministerium
für Bildung
und Forschung

Inhaltsverzeichnis

Zusammenfassung	3
1 Einleitung	5
2 Datengrundlage.....	6
2.1 Umfang der Erfahrungen mit neu zugewanderten Jugendlichen.....	8
2.2 Erfahrungen aus anderen Programmen.....	9
3 Organisation und Durchführung des Angebotes.....	11
3.1 Kommunikation mit den Schülerinnen und Schüler.....	11
3.2 Eignung der Aufgaben für die Potenzialanalyse	13
3.3 Eignung der Aufgaben für die Werkstatttage	15
3.4 Wirkungen der Potenzialanalyse und der Werkstatttage.....	16
4 Besondere Herausforderungen und Lösungsstrategien.....	19
4.1 Gemischte Gruppenzusammensetzung.....	19
4.2 Umgang mit Sprache.....	20
4.3 Kulturelle Hintergründe.....	25
4.4 Vertrautheit mit dem deutschen Berufsbildungssystem	26
4.5 Kooperation mit den Schulen.....	29
4.6 Personalentwicklung bei den Berufsbildungsstätten	31
5 Vorschläge für die Weiterentwicklung des Berufsorientierungsprogramms	33
5.1 Ausgestaltung des Programms.....	33
5.1.1 Höherer Kostensatz	34
5.1.2 Flexibilität der Teilnahme	34
5.1.3 Vorkurse zum Dualen System.....	34
5.1.4 Berufseinstiegsbegleitungen oder berufliche Integrationsberatung	35
5.2 Flankierende Angebote	35
5.2.1 Fortbildung des Personals	35
5.2.2 Materialentwicklung	36
5.2.3 Politik und Gesellschaft.....	37

Abbildungsverzeichnis

Abbildung 1: Erfahrungshintergrund der Träger	8
Abbildung 2: Integration der neu zugewanderten Teilnehmenden.....	11
Abbildung 3: Umsetzung der Potenzialanalysen	14
Abbildung 4: Umsetzung der Werkstatttage	15

Verzeichnis der Textboxen

Textbox 1: Fragstellungen zur Erfassung der Herausforderungen und Lösungsstrategien (offene Angaben)	7
Textbox 2: Beispiele für Landesprogramme.....	10
Textbox 3: Vorschläge im Überblick.....	33

Zusammenfassung

In der Befragung von Trägern im Jahr 2017 gaben knapp 60 Prozent von 251 antwortenden an, dass sie das BOP auch mit neu zugewanderten Jugendlichen¹ umgesetzt hatten, rund 100 von ihnen führten ihre Erfahrungen dazu aus. Entsprechend der bundesweit angestiegenen Zahlen neu zugewanderter Menschen stieg auch ihre Einbeziehung im BOP. Während für das Schuljahr 2013/2014 erst 18 Träger angaben, das BOP auch mit neu zugewanderten Jugendlichen umgesetzt zu haben, waren es für das Schuljahr 2016/2017 schon 113. Die Zahl der Klassen, in denen auch diese Jugendliche am BOP teilnahmen, stieg unter den befragten Trägern von zunächst 50 (Schuljahr 2013/2014) über 124 und 240 bis auf 523 im Schuljahr 2016/2017. Dennoch machte diese Gruppe auch hier nur einen Anteil von etwas mehr als fünf Prozent unter den teilnehmenden Schülerinnen und Schülern aus.

Bei rund drei Vierteln der Träger haben die neu zugewanderten Jugendlichen gemeinsam mit anderen Schülerinnen und Schülern in gemischten Klassen am BOP teilgenommen, bei rund jedem zehnten Träger in gesonderten Gruppen. In den anderen Fällen hatten die Träger Erfahrungen mit beiden Varianten. Bei den Potenzialanalysen gab es hingegen häufiger Gruppen mit ausschließlich Zugewanderten.

Überwiegend haben die Träger die Werkstatttage mit den neu zugewanderten Jugendlichen mit den gleichen Verfahren wie sonst auch umgesetzt. Eher selten war, dass Aufgaben ergänzt oder ausgetauscht wurden, um den besonderen Kompetenzen, die ggf. in den Herkunftsländern oder während der Flucht erworben wurden, gerecht zu werden. Die neu zugewanderten Jugendlichen haben meist die gleichen Informationen und Arbeitsanweisungen bekommen. Allerdings gaben die meisten Träger an, dass sie diese in einfacher Sprache formuliert und dass sie sich viel Zeit für Erklärungen genommen haben, damit die Aufgabenstellungen wirklich verstanden werden. Gut ein Viertel der Träger verfügte über mehrsprachiges Personal, um zumindest für einen Teil der Jugendlichen Erläuterungen in der Herkunftssprache geben zu können. Ungefähr die Hälfte der Träger gab an, dass sein Personal (eher) besonders geschult wurde, um in den Potenzialanalysen und in den Werkstatttagen auf die Besonderheiten der Schülerinnen und Schüler mit Fluchthintergrund eingehen zu können.

Die Angaben der Träger, welche Erfahrungen sie mit der Umsetzung gemacht haben, sind zum Teil widersprüchlich. Über 90 Prozent von ihnen geben an, dass die Ergebnisse der neu zugewanderten Jugendlichen (eher) genauso gut ausgewertet werden können wie die der anderen Schülerinnen und Schüler. Zugleich schränken jedoch 20 Prozent die Antwort dahingehend ein, dass die Auswertungen der Ergebnisse aufgrund von deutlichen Verständigungsschwierigkeiten nur bedingt Aussagekraft hätten. Von positiven Wirkungen des BOP auch bei

¹ Der Begriff „neu zugewanderte Kinder und Jugendliche“ wurde als Sammelbegriff für alle diejenigen verwendet, die erst seit kurzer Zeit in Deutschland leben und im Schulsystem meist zunächst in sogenannten Seiteneinsteigerklassen oder internationalen Vorbereitungsklassen unterrichtet und später in Regelklassen integriert werden. Das sind nicht nur Jugendliche mit Fluchthintergrund, sondern alle neu nach Deutschland eingewanderte aus Ländern der Europäischen Union oder anderen Staaten.

neu zugewanderten Jugendlichen gehen die Träger dennoch aus. Fast ausnahmslos träfe es (eher) zu, dass

- die neu zugewanderten Schülerinnen und Schüler während der Werkstatttage mehr Selbstvertrauen und mehr Aktivitätsbereitschaft gewinnen,
- sie während der Werkstatttage ein deutliches Bild über die jeweiligen Berufe gewinnen konnten,
- sie durch die Werkstatttage einen realistischen Eindruck vom Ausbildungsalltag erhalten und ihr Wissen über Ausbildungsberufe erweitert haben,
- die Entwicklung persönlicher Vorstellungen und Präferenzen der Jugendlichen unter Anleitung gefördert wurde und
- die Jugendlichen sich selbst besser haben einschätzen können.

Nur jeder fünfte Träger geht davon aus, dass es hier deutliche Unterschiede in der Art der Ergebnisse zwischen Schülerinnen und Schülern mit und ohne Zuwanderung gäbe. Jeder Vierte machte jedoch die Erfahrung, dass die neu zugewanderten Jugendlichen unter den Teilnehmenden aufgrund von Verständigungsschwierigkeiten (eher) wenig mit den Rückmeldungen am Ende der Werkstatttage anfangen konnten. Ungefähr die Hälfte von ihnen ging davon aus, dass die Empfehlungen des Trägers für die weitere Berufsorientierung für die neu zugewanderten Jugendlichen eher abstrakt bleiben, da sie mit dem deutschen Berufsbildungssystem wenig vertraut wären.

In der überwiegend anzutreffenden Konstellation, dass neu zugewanderte Schülerinnen und Schüler in Regelklassen an den Angeboten des BOP teilnehmen, passen die Instrumente des Programms auch für diese Zielgruppe, wenn

- die Schülerinnen und Schüler vorher in internationalen Vorbereitungsklassen so viel Deutsch gelernt haben, dass sie dem Regelunterricht einigermaßen folgen können,
- während der Potenzialanalyse und Werkstatttage die Kommunikation unterstützende Methoden eingesetzt werden (z. B. einfache Sprache, Visualisierungen, Hilfe durch Mitschülerinnen / Mitschüler sowie besonders intensive und sprachensible Anleitung),
- die nötige Flexibilität vorhanden ist, im Einzelfall die Potenzialanalyse auch noch zu einem späteren Zeitpunkt durchführen zu können,
- das Personal der Berufsbildungsstätten für den Umgang mit neu zugewanderten Menschen sensibilisiert ist.

Speziell nur auf diese Zielgruppe ausgerichtete Verfahren werden unter den Rahmenbedingungen des Berufsorientierungsprogramms als nicht erforderlich angesehen. Diese Frage stellt sich eher in den internationalen Vorbereitungsklassen an Berufskollegs mit Schülerinnen und Schülern, die vorher nicht oder nur sehr kurz in allgemeinbildenden Schulen unterrichtet worden sind, oder in Maßnahmen der Jobcenter und der Arbeitsagenturen für junge Erwachsene, die nicht mehr der Schulpflicht unterliegen.

1 Einleitung

Um die Berufsorientierung von Schülerinnen und Schülern zu stärken, fördert das Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF) seit 2008 das Programm zur „Berufsorientierung in überbetrieblichen und vergleichbaren Berufsbildungsstätten“ (BOP). Das BOP richtet sich an Schülerinnen und Schüler der Sekundarstufe I allgemeinbildender Schulen. Gefördert werden eine Potenzialanalyse, die i. d. R. im zweiten Halbjahr der Klasse 7 stattfindet, und Werkstatttage i. d. R. in Klasse 8. Während der Potenzialanalyse stellen die Schülerinnen und Schüler zunächst ihre Neigungen und Kompetenzen fest. Danach haben sie bei den Werkstatttagen die Chance, zwei Wochen lang mindestens drei Berufsfelder kennenzulernen. Das Programm wird durch das Bundesinstitut für Berufsbildung (BIBB) administrativ und fachlich betreut. Seine Umsetzung erfolgt durch mehr als 300 hierfür geförderte Berufsbildungsstätten in Kooperation mit den beteiligten Schulen.

Das BIBB hat ein Untersuchungsteam mit der wissenschaftlichen Evaluation des BOP beauftragt, zu dem die INTERVAL GmbH, die Leibniz Universität Hannover (Institut für Berufspädagogik und Erwachsenenbildung) und die qualiNETZ GmbH gehören. Die Evaluation hat eine Laufzeit von Anfang 2013 bis Mitte 2017.

Die methodischen und theoretischen Hintergründe der Evaluation und das Evaluationsdesign wurden zusammenhängend bereits im ersten Zwischenbericht beschrieben.² In diesem Sonderbericht werden die Ergebnisse der vierten Befragung der Berufsbildungsstätten zur Umsetzung des Berufsorientierungsprogramms referiert. Die Befragung wurde auf Anregung des BIBB durchgeführt, um Erkenntnisse zu sammeln, wie die Berufsbildungsstätten bei der Umsetzung des Berufsorientierungsprogramms mit der zunehmenden Anzahl von Jugendlichen mit Fluchthintergrund in Regelklassen, „Seiteneinsteigerklassen“ oder „internationalen Vorbereitungsklassen“ der Sekundarstufe I umgehen und welche Anforderungen dies für die Weiterentwicklung des Programms stellt.

Die Ergebnisse beziehen sich auf das Berufsorientierungsprogramm, nicht auf speziell für die Zielgruppe der neu zugewanderten Schülerinnen und Schüler entwickelte Sonderprojekte.

² Siehe Webseite des Programms: <https://www.berufsorientierungsprogramm.de/de/evaluation-1696.html>

2 Datengrundlage

Die Befragung wurde im Frühjahr 2017 online durchgeführt. Es liegen Rückmeldungen von 150 Trägern vor, die über Erfahrungen mit neu zugewanderten Schülerinnen und Schülern berichtet haben.³ Der Begriff „neu zugewanderte Kinder und Jugendliche“ wurde als Sammelbegriff für alle diejenigen verwendet, die erst seit kurzer Zeit in Deutschland leben und im Schulsystem meist zunächst in sogenannten Seiteneinsteigerklassen oder internationalen Vorbereitungsklassen unterrichtet und später in Regelklassen integriert werden. Das sind nicht nur Jugendliche mit Fluchthintergrund, sondern alle neu nach Deutschland eingewanderte aus Ländern der Europäischen Union oder anderen Staaten. Da für alle Kinder und Jugendlichen Schulpflicht besteht, wurde in der Befragung auf eine weitere Differenzierung des aufenthaltsrechtlichen Status verzichtet.

Der Fragebogen enthielt geschlossene Fragen zu

- Organisation und Durchführung der Potenzialanalyse,
- den Erfahrungen aus der Durchführung der Potenzialanalyse,
- Organisation und Durchführung der Werkstatttage,
- den Erfahrungen aus der Durchführung der Werkstatttage,
- Vorschlägen zur Veränderung der Durchführung von Potenzialanalyse und Werkstatttagen.

Die Berufsbildungsstätten wurden in offenen Fragen nach den besonderen Anforderungen gefragt, die die Zielgruppe der neu zugewanderten Schülerinnen und Schüler an die Durchführung der Berufsorientierung und insbesondere der Potenzialanalyse und Werkstatttage im BOP sowie bezogen auf andere Programme stellt, z. B. hinsichtlich der Klarheit der Berufsziele, der Orientierung im deutschen Berufsbildungssystem und Arbeitsmarkt, unterschiedlicher kultureller Vorerfahrungen und nicht zuletzt in Bezug auf die Sprachkenntnisse. Die Intention der Fragestellung war, die bereits praktizierten Lösungsstrategien herauszuarbeiten, aber auch den Bedarf für externe Unterstützung zu erfragen, durch die die Herausforderungen besser bewältigt werden können. 87 von 150 Berufsbildungsstätten machten Angaben zu den Herausforderungen im BOP, 83 formulierten Lösungsvorschläge, 76 formulierten Unterstützungsbedarf.

Zusätzlich wurden die Berufsbildungsstätten auch nach Herausforderungen, Lösungsstrategien und Handlungsempfehlungen gefragt, die sie aus anderen Programmkontexten in der Arbeit mit neu zugewanderten jungen Menschen ableiten. Die Ergebnisse decken sich, soweit sie das BOP betreffen, mit den in den Kapiteln 4 und 5 ausgewerteten Aspekten. Oder sie betreffen Rahmenbedingungen außerhalb der allgemeinen Schulzeit und sind daher für die

³ Es antworteten 251 Träger (auf aufwändige Erinnerungen, die bei der dritten Trägerbefragung 373 Rückläufe erbrachten, wurde verzichtet, da nur die Antworten jener von Belang waren, die über Erfahrungen mit der Zielgruppe verfügten), davon waren 101, die hier keine Erfahrungen hatten.

Weiterentwicklung des Berufsorientierungsprogramms nicht von Bedeutung. Deshalb wurde auf eine gesonderte Dokumentation verzichtet.

Textbox 1: Fragstellungen zur Erfassung der Herausforderungen und Lösungsstrategien (offene Angaben)

Drei Fragen wurden für das BOP und zusätzlich auch für andere Programme gestellt.

- Welche besonderen Herausforderungen haben Sie festgestellt – im Vergleich zu Jugendlichen, die in Deutschland aufgewachsen sind?
- Welche Lösungsstrategien aus Ihrer Praxis haben sich bewährt?
- Welche Unterstützung von außen würden Sie sich zur Bewältigung der Herausforderungen wünschen? Von wem?

Zusätzlich wurde gefragt:

- Welche Anregungen oder Empfehlungen für das BOP leiten Sie aus Ihren Erfahrungen aus anderen Berufsorientierungsprojekten für Flüchtlinge (nach Erfüllung der Vollzeitschulpflicht) ab?
- Welche weiteren Anmerkungen und Vorschläge haben Sie zur Berufsorientierung von neu zugewanderten Jugendlichen?

Die Ergebnisse und Vorschläge zur Veränderungen in der Durchführung der Potenzialanalyse und der Werkstatttage sind in die entsprechenden Abschnitte des Kapitels 3 integriert.

Tabelle 1: Rückläufe der Befragung nach Bundesländern

Bundesländer	Anteil in %
Bayern	19,4
Nordrhein-Westfalen	16,7
Niedersachsen	12,5
Sachsen-Anhalt	9,0
Baden-Württemberg	6,9
Hessen	6,9
Sachsen	6,9
Schleswig-Holstein	5,6
Mecklenburg-Vorpommern	3,5
Berlin	2,8
Rheinland-Pfalz	2,8
Saarland	2,8
Brandenburg	1,4
Hamburg	1,4
Bremen	0,7
Thüringen	0,7

Quelle: Befragung Berufsbildungsstätten 2017, n = 144

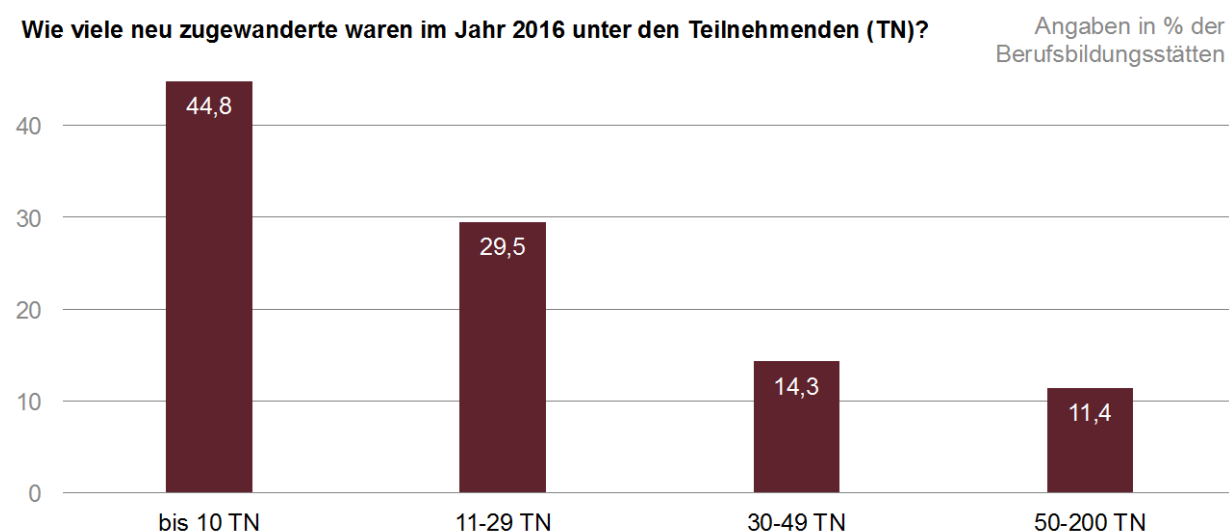
Kapitel 4 enthält die Schlussfolgerungen und Vorschläge für die Weiterentwicklung des BOP, die zum Teil aus der Analyse der erhobenen Daten abgeleitet werden, zu einem erheblichen Teil aber durch die im Fragebogen erhobenen Vorschläge der Berufsbildungsstätten gestützt werden.

2.1 Umfang der Erfahrungen mit neu zugewanderten Jugendlichen

Die Anzahl der BOP-Träger, die Erfahrungen aus der Berufsorientierung mit neu zugewanderten Jugendlichen haben, hat sich in den letzten vier Jahren von 18 im Schuljahr 2013/2014 auf 113 im Schuljahr 2016/2017 erhöht. Auch die Anzahl der Klassen, auf die sich Erfahrungen der einzelnen Träger bezogen, erhöhte sich: Im Schuljahr 2015/2016 betreuten 10 % der Träger mit Erfahrungen⁴ neun und mehr Klassen (bis zu 20), im darauf folgenden Schuljahr hatten bereits 21 % Erfahrungen mit der Zielgruppe aus neun und mehr (bis zu 51) Klassen.⁵ 60 % dieser Träger betreuten überwiegend (bis zu 4) einzelne Klassen mit neu zugewanderten Jugendlichen.

Der Anteil der neu zugewanderten Schülerinnen und Schüler an allen Teilnehmenden des BOP betrug bei den antwortenden Berufsbildungsstätten im Jahr 2016 5,2 %. Er bezieht sich in diesem Jahr auf eine Gesamtzahl von 2.259 Teilnehmenden aus der Zielgruppe (davon 787 Schülerinnen, 34,8 %). Fast die Hälfte der hierzu 105 antwortenden Träger bezog in diesem Jahr seine Erfahrungen auf bis zu 10 neu zugewanderte Jugendliche. 25 % hatten 30 und mehr von ihnen (davon 3 Träger mit 90, 100 oder 200 neu zugewanderten Teilnehmenden).

Abbildung 1: Erfahrungshintergrund der Träger



Quelle: Befragung Berufsbildungsstätten 2017, n = 105 (mit Angaben)

⁴ n = 18, davon zehn mit Angaben zur Zahl der Klassen.

⁵ n = 113, davon 80 mit Angaben.

2.2 Erfahrungen aus anderen Programmen

Nach Angaben der antwortenden Berufsbildungsstätten beteiligen sich 20 von ihnen auch an dem BMBF-Programm „Berufsorientierung für Flüchtlinge“. Der Abgleich ihrer Angaben mit der Liste der geförderten⁶ zeigt jedoch, dass die Angaben nicht valide sind. Denjenigen, die die Fragebögen beantworteten, ist offenbar nicht immer klar, aus welchen Programmkontexten heraus, sie gefördert wurden. Auf quantitative Auswertungen hierzu muss deshalb verzichtet werden.

74 Träger nannten Erfahrungen aus anderen Berufsorientierungsprojekten für die Zielgruppe, davon nannten 33 als Finanzier die Agentur für Arbeit oder das Jobcenter, zum Teil in Kopplung mit einer Finanzierung aus Landesprogrammen oder kommunaler Förderung. Am meisten wurden die Programme „Perspektive für junge Flüchtlinge“ (PerjuF) und „Perspektive für junge Flüchtlinge im Handwerk“ (PerjuF-H) genannt (15), danach andere Ausschreibungsmaßnahmen bzw. Maßnahmen auf der Grundlage von Aktivierungs- und Vermittlungsgutscheinen oder Bildungsgutscheinen (9). Andere Bundesbehörden oder Bundesministerien waren bei acht Trägern an der Finanzierung beteiligt (wenn, dann meist das BMBF bzw. BIBB⁷) und das BMAS mit der Integrationsrichtlinie Bund, in einzelnen Fällen auch das BAMF, das BMWi und das BMZ. Bei 21 Trägern sind Landesministerien bzw. Landesbehörden an der Finanzierung beteiligt, zum Teil aus ESF-Mitteln. Kommunale Mittel wurden von acht Trägern in die Finanzierung einbezogen, Eigenmittel, private Mittel aus Spenden, Stiftungen oder von Wirtschaftsverbänden verwendeten sechs Träger.

Die Auswertung der Herausforderungen und Lösungsstrategien, die sich auf andere Programme bezogen, ergab entweder Doppelungen zu den Angaben für das BOP. Oder die Anregungen betrafen die Zielgruppe der Jugendlichen nach Abschluss der allgemeinen Schulpflicht und waren daher für die Weiterentwicklung des Berufsorientierungsprogramms nicht von Bedeutung.

⁶ https://www.berufsorientierungsprogramm.de/files/2017-05-16_Berufsorientierung%20für%20Flüchtlinge_Übersicht_Projektträger%20mit%20Links.pdf

⁷ vgl. die obige Anmerkung zur beschränkten Validität der Angaben. Teils fehlen diese vertiefenden Angaben auch.

Textbox 2: Beispiele für Landesprogramme

Nordrhein-Westfalen

KAoA kompakt <http://www.keinabschlussohneanschluss.nrw.de/>

Niedersachsen

Integrationsprojekt Handwerkliche Ausbildung für Flüchtlinge und Asylbewerber (IHAFa)
<https://www.mw.niedersachsen.de/aktuelles/presseinformationen/neues-integrationsprojekt-handwerkliche-ausbildung-fuer-fluechtlinge-und-asylbewerber--137944.htmlb>

Sachsen-Anhalt

BRAFO – Berufswahl Richtig Angehen Frühzeitig Orientieren <http://www.brafo-ke.de/>

Baden-Württemberg

„ProBeruf - Berufserprobung für Flüchtlinge in überbetrieblichen Bildungsstätten“ <https://wm.baden-wuerttemberg.de/de/service/foerderprogramme/liste-foerderprogramme/proberuf-berufserprobung-fuer-fluechtlinge-in-ueberbetrieblichen-bildungsstaetten/>

Schleswig-Holstein

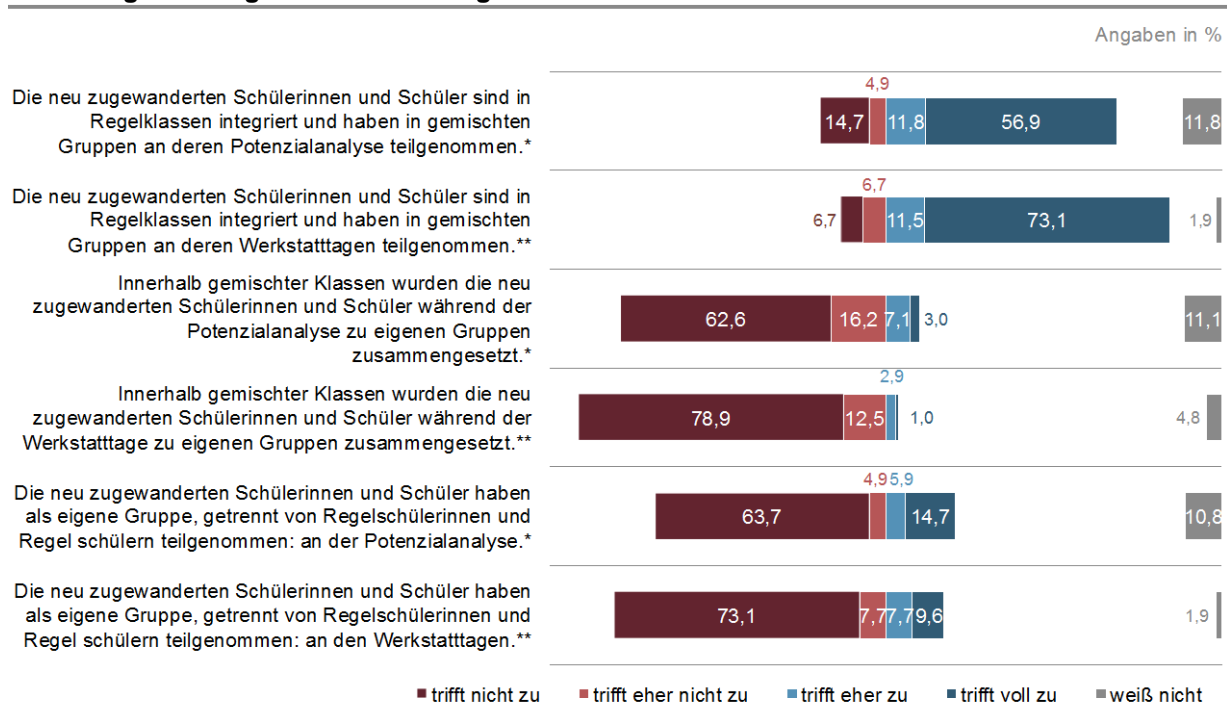
„Begleiteter Übergang für Flüchtlinge in Arbeit und Ausbildung in Schleswig-Holstein (BÜFAA.SH)“
<http://www.ib-sh.de/die-ibsh/foerderprogramme-des-landes/begleiteter-uebergang-fuer-fluechtlinge-in-arbeit-und-ausbildung-in-schleswig-holstein/>

Integration von Flüchtlingen in Ausbildung und Arbeit http://www.schleswig-holstein.de/DE/Landesregierung/VII/Presse/PI/2016/160118_Fluechtlinge_in_Arbeit.html

3 Organisation und Durchführung des Angebotes

Die neu zugewanderten Schülerinnen und Schüler haben in der Regel in gemischten Klassen an der Potenzialanalyse (70 %) und an den Werkstatttagen (84,6 %) teilgenommen und wurden auch nicht innerhalb der jeweiligen Angebote als eine eigenständige Gruppe separiert. 21 Träger (20,6 %) hatten zumindest zum Teil ganze (Seiteneinsteiger- oder Vorbereitungs-) Klassen mit zugewanderten Schülerinnen und Schülern in der Potenzialanalyse. Bei den Werkstatttagen war dies nur bei vier Trägern der Fall.

Abbildung 2: Integration der neu zugewanderten Teilnehmenden



Quelle: Befragung Berufsbildungsstätten 2017, *n = 102, **n = 104

3.1 Kommunikation mit den Schülerinnen und Schüler

Die Kommunikation mit den Schülerinnen und Schülern verläuft in der Regel eher gut, so dass es zu keinen Einschränkungen bei der Durchführung kommt. Für die Potenzialanalyse geben 51,6 % der Berufsbildungsstätten an, dass dies eher zutrifft, bei weiteren 20 % trifft diese Aussage voll zu.⁸ Während der Werkstatttage gelingt die Kommunikation noch etwas besser: 56,3 % stimmen eher zu, weitere 29,1 % stimmen voll zu.

In der Regel haben die zugewanderten Schülerinnen und Schüler die gleichen mündlichen und schriftlichen Arbeitsanweisungen bekommen wie alle anderen aus der Klasse (56,4 % Zustimmung in der Potenzialanalyse und 81,7 % während der Werkstatttage). Bei der Poten-

⁸ Gültige Prozent von 88 Trägern mit Angaben. Zu den Prozent insgesamt vgl. Abbildung 3, erste Zeile.

zialanalyse geben 33,3 % der Berufsbildungsstätten an, dass dies (eher) nicht zutrifft. Das deutet darauf hin, dass zumindest Anpassungen in Bezug auf die Sprache vorgenommen worden sind oder alternative Aufgaben gefunden wurden.

Die Kommunikation gelingt, da sich die Berufsbildungsstätten auf die besonderen Anforderungen der Zugewanderten einstellen:

- Ca. 70 % der Berufsbildungsstätten sagen, dass ihre schriftlichen Informationen (eher) in einfacher Sprache formuliert sind.
- Es wird viel Zeit für Erklärungen verwendet, damit die Aufgaben wirklich verstanden werden. Für etwa die Hälfte der Berufsbildungsstätten trifft dies voll zu, weitere 34 % (Potenzialanalyse) bzw. 40,2 % (Werkstatttage) bestätigen dies als eher zutreffend.
- Es werden muttersprachliche Erläuterungen dritter Personen zugelassen (z. B. Betreuer, Dolmetscher, anderer Schülerinnen und Schüler). Für die Potenzialanalyse stimmen 35,7 % voll, weitere 26,5 % eher zu. Für die Werkstatttage sind die Werte mit 50,0 % voll zstimmend und weiteren 40,2 % eher zustimmend.
- Die übrigen Schülerinnen und Schüler konnten Hilfen beim Verstehen und bei der Umsetzung der Aufgaben geben. 91 % der Träger bestätigen, dass dies bei den Werkstatttagen auch gelingt, während der Potenzialanalyse ist die Zustimmung mit 81,4 % etwas geringer.
- Technische Übersetzungshilfen (z. B. über Smartphones oder Computern) werden während der Potenzialanalyse von 56 % der Berufsbildungsstätten (eher) zugelassen, während der Werkstatttage von 67,4 %.
- 34,8 % der Berufsbildungsstätten verfügen zum Teil auch über mehrsprachiges Personal für die Potenzialanalyse. Für die Werkstatttage gelingt dies nur bei 27 % (eher).

Schriftliche Informationen in der Herkunftssprache verwenden nur 7,9 % (Potenzialanalyse) der Berufsbildungsstätten.

Verständnisschwierigkeiten werden von 18,7 % der Träger bei der Nutzung von computergestützten Verfahren zur Potenzialanalyse gesehen, gegenüber 12,6 %, die eher keine Verständnisschwierigkeiten gesehen haben. Die übrigen haben dazu keine Einschätzung abgegeben, vermutlich überwiegend weil solche Verfahren nicht eingesetzt wurden. 8,2% haben computerunterstützte Verfahren in der jeweiligen Muttersprache eingesetzt. Die große Mehrheit (81,6 %) tut dies (eher) nicht.

Es ist sehr wichtig, die Aufgaben in einfacher Sprache zu formulieren, damit sie von allen gut verstanden werden können. Dieser Aussage stimmten 89,1 % der Bildungsstätten (eher) zu. 70,9 % sagen, dass sie diesen Anspruch bereits eher realisiert haben. Die Ergebnisse deuten darauf hin, dass die meisten Berufsbildungsstätten dafür sensibilisiert sind, ihre Konzepte entsprechend weiter zu entwickeln. Für knapp die Hälfte der Berufsbildungsstätten (47,9 %) trifft die Aussage eher oder voll zu, ihre Materialien müssten sprachlich überarbeitet und durch

Bilder ergänzt werden, damit sie besser verständlich sind. 45,9 % sagen, dass dies eher nicht der Fall ist, weil sie diesen Anspruch schon zu erfüllen glauben oder für nicht wichtig halten. Eigene Aufgaben für die Zielgruppe oder Aufgaben aus der Lebenswelt der Herkunftsländer werden nicht als erforderlich angesehen.

3.2 Eignung der Aufgaben für die Potenzialanalyse

In der Mehrheit (68,1 %) halten die Berufsbildungsstätten ihre Übungen und Aufgaben ihrer Potenzialanalyse für geeignet, um die Kompetenzen und Potenziale der neu zugewanderten Schülerinnen und Schüler erfassen zu können. Die meisten neu zugewanderten Schülerinnen und Schüler benötigen nicht mehr Zeit für die Aufgabenbearbeitung, das bestätigen 58 % der Berufsbildungsstätten (eher oder voll). 19,2 % der Berufsbildungsstätten geben an, dass sich zumindest einige Aufgaben als nicht geeignet erwiesen haben. Bei 30,8 % der Berufsbildungsstätten haben die neu zugewanderten Jugendlichen mehr Zeit für die Aufgabenbearbeitung benötigt. Allerdings wird während der Potenzialanalyse besonders viel Zeit für Erklärungen verwendet, damit die Aufgaben wirklich verstanden werden. 46 % der Berufsbildungsstätten halten diese Aussage für voll zutreffend, weitere 34 % für eher zutreffend.

67,7 % geben an, dass die Ergebnisse der neu zugewanderten Jugendlichen genauso gut ausgewertet werden können wie die der übrigen Schülerinnen und Schüler. Dass dies eher nicht zutrifft, sagen 21,6 %. Allerdings gehen die Träger sehr kritisch mit den Ergebnissen um. 46,2 % stimmen der Aussage zu, dass die Auswertungen nur bedingt Aussagekraft haben, weil zumindest ein Teil der neu zugewanderten Schülerinnen und Schüler deutliche Verständnisschwierigkeiten gezeigt hat. 43 % sind der Meinung, dass dies eher nicht zutrifft.

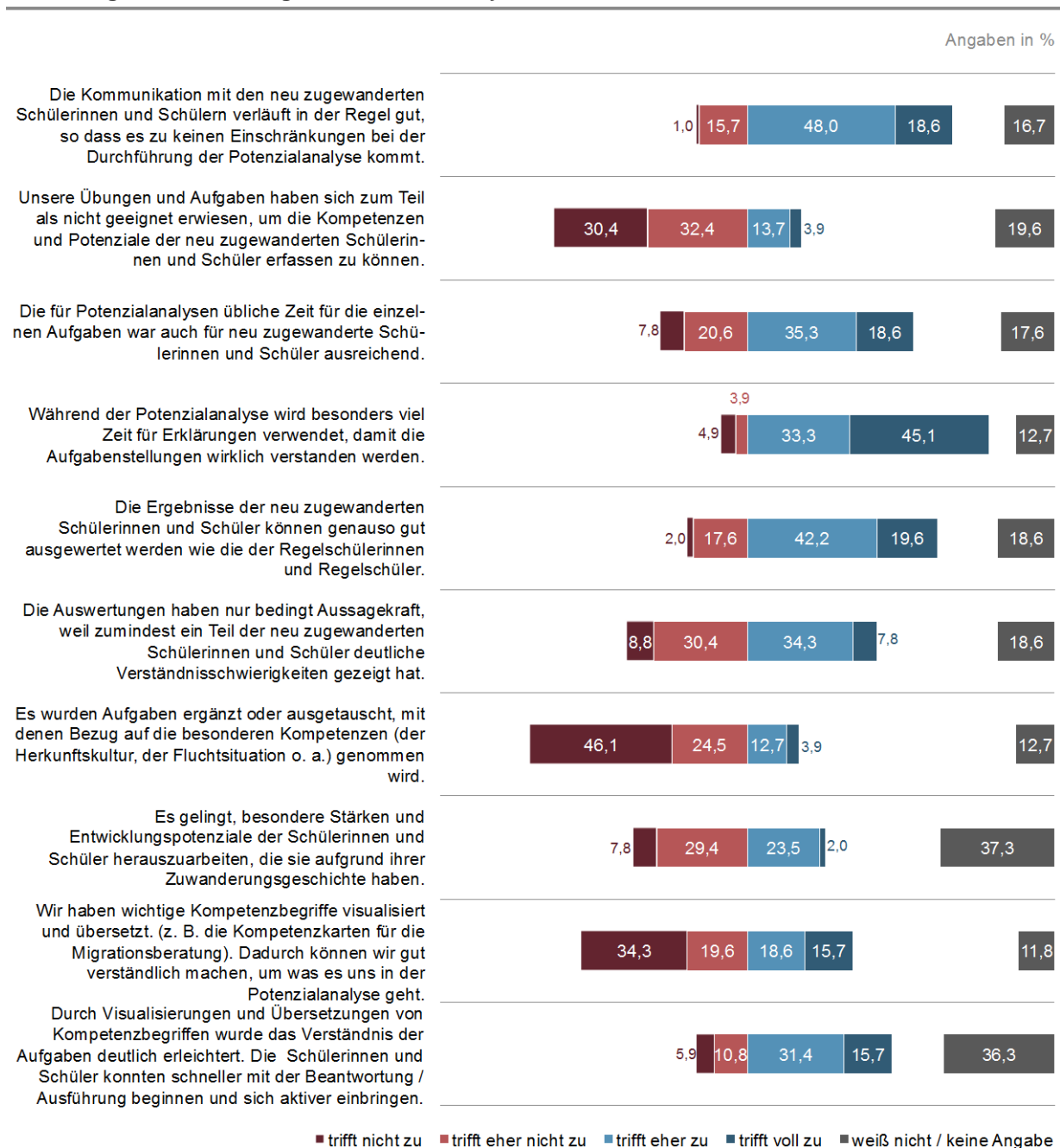
17 % der Träger haben einzelne Aufgaben ergänzt oder ausgetauscht, mit denen Bezug auf die besonderen Kompetenzen der Herkunftskultur oder der Fluchtsituation genommen wird. Dem entsprechend sehen die Träger es eher skeptisch, dass mit der Potenzialanalyse auch besondere Stärken und Entwicklungspotenziale herausgearbeitet werden können, die speziell mit ihrer Zuwanderungsgeschichte zu tun haben. Für 40,9 % der Träger trifft dies (eher) nicht zu, gegenüber 28 %, die bei den Ergebnissen entsprechende Bezüge herstellen können.

Ein kritischer Punkt der regulären Potenzialanalyse ist, dass den Schülerinnen und Schülern nicht immer deutlich wird, welche Kompetenzen mit der jeweiligen Übung beobachtet werden und welche Rolle diese in Bezug auf die Berufsorientierung spielen. Daher ist es empfehlenswert, diese Kompetenzen vorher an berufsbezogenen Beispielen zu erläutern, mit Bildern und ggf. sogar mit muttersprachlichen Erläuterungen. Immerhin 35 % der Träger geben an, wichtige Kompetenzbegriffe zu visualisieren und zu übersetzen. Dass dies das Verständnis der Aufgaben deutlich erleichtert, wird von 53,4 % der Träger (eher) bestätigt.

Die Notwendigkeit, im BOP für die neu zugewanderten Schülerinnen eine eigenständige Variante der Potenzialanalyse oder der Werkstatttage anzubieten oder die Aufgabenstellungen anzupassen, wird von den Berufsbildungsstätten nicht gesehen. Der Hintergrund dieser Ein-

schätzung besteht darin, dass sie die Zielgruppe bisher überwiegend in Regelklassen kennengelernt haben. Dort sind die Deutschkenntnisse so weit entwickelt, dass die Schülerinnen und Schüler die kommunikativen Anforderungen gut bewältigen können. „Seiteneinsteigerklassen“ mit Schülerinnen und Schülern, die erst seit wenigen Monaten Deutsch gelernt haben, spielten keine große Rolle.

Abbildung 3: Umsetzung der Potenzialanalysen



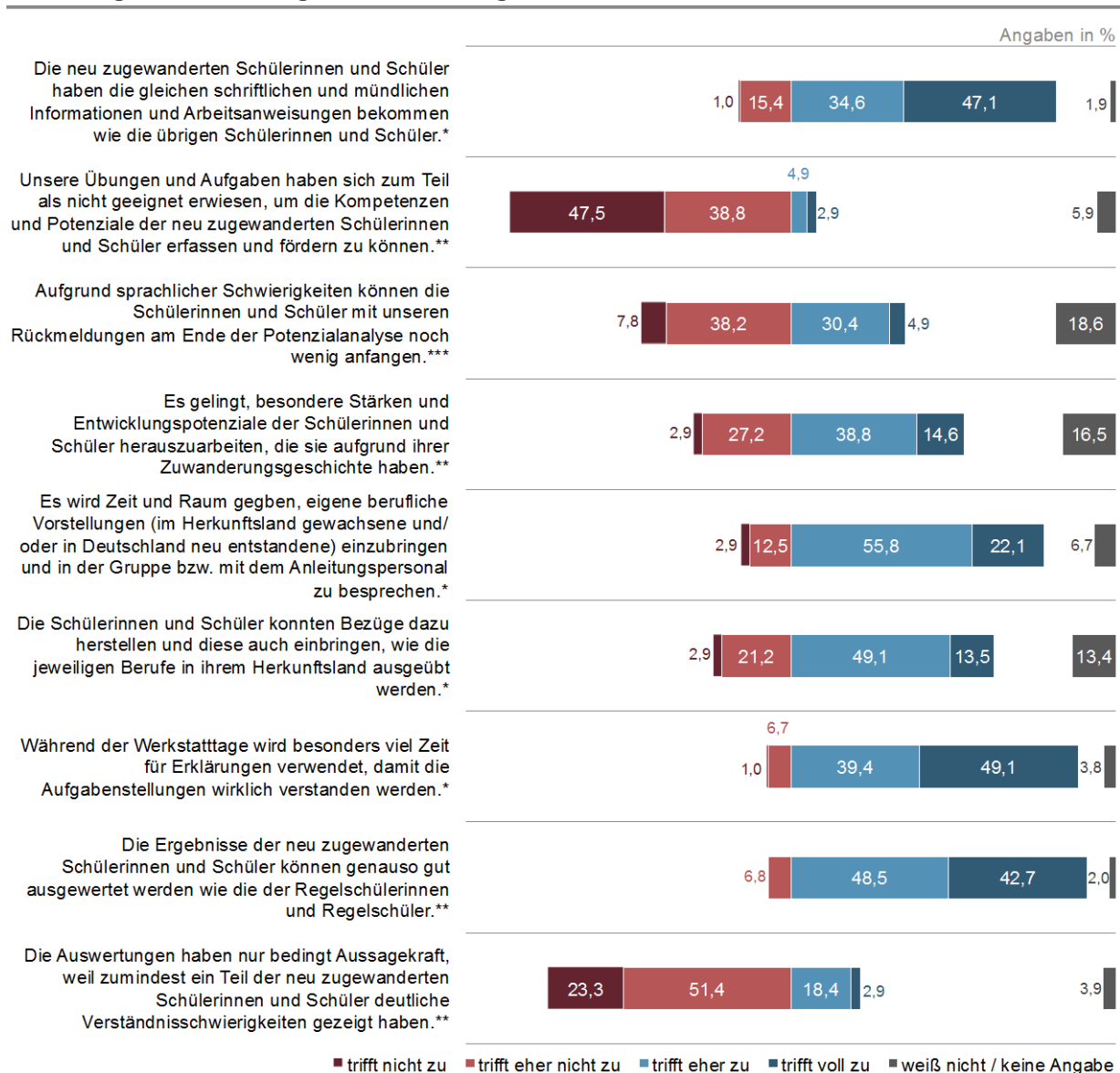
Quelle: Befragung Berufsbildungsstätten 2017, n = 102

Eigene Aufgaben für die neu zugewanderten Schülerinnen und Schüler halten die Berufsbildungsstätten mehrheitlich nicht für erforderlich (82,2 % Ablehnung). Das gilt auch für Aufgaben, die Bezug zur Lebens- und Erfahrungswelt in den Herkunftsländern haben (63,3 % Ablehnung).

3.3 Eignung der Aufgaben für die Werkstatttage

Besondere Bezüge zu Herkunftskultur oder Fluchtsituation spielen bei den Aufgaben meist keine (55,9 %) oder nur eine geringe Rolle (30,4 %). Dennoch sind 53,9 % der Träger eher oder voll zustimmend der Auffassung, es gelänge, besondere Stärken und Entwicklungspotenziale in Bezug auf ihre Zuwanderungsgeschichte herauszuarbeiten.

Abbildung 4: Umsetzung der Werkstatttage



Quelle: Befragung Berufsbildungsstätten 2017, *n = 102, **n = 103, ***n = 104

Die Schülerinnen und Schüler konnten eher Bezüge dazu herstellen und diese auch einbringen, wie die jeweiligen Berufe im Herkunftsland ausgeübt werden (63,7 %). Es wird auch Zeit und Raum gegeben, eigene – im Herkunftsland entstandene oder in Deutschland gewachsene – berufliche Vorstellungen einzubringen und in der Gruppe oder mit dem Anleitungspersonal zu besprechen (79,4 %).

Während der Werkstatttage wird besonders viel Zeit für Erklärungen verwendet, damit die Aufgaben wirklich verstanden werden. 50 % der Berufsbildungsstätten halten diese Aussage für voll zutreffend, weitere 30,2 % für eher zutreffend. Die Ergebnisse können aber genauso gut ausgewertet werden wie die der übrigen Schülerinnen und Schüler (91,2 % Zustimmung im Vergleich zu 67,7 % bei der Potenzialanalyse). 75,5 % bestreiten (eher), die Ergebnisse seien aufgrund von Verständnisschwierigkeiten nur bedingt aussagekräftig (gegenüber 43 % bei der Potenzialanalyse). Nur wenige Berufsbildungsstätten geben an, ihre Aufgaben hätten sich zum Teil als nicht geeignet erwiesen, um die Kompetenzen und Potenziale der neu zugewanderten Schülerinnen und Schüler erfassen und fördern zu können.

Insgesamt gelingt es während der Werkstatttage besser als während der Potenzialanalyse, sprachliche Verständigungsschwierigkeiten zu überbrücken. Das Augenmerk liegt darauf, was sie tun. Erläuterungen benötigen zwar mehr Zeit als bei den übrigen Jugendlichen. Durch einfache Sprache und die Unterstützung der Mitschülerinnen und Mitschüler gelingt das Verständnis jedoch, so dass die Aufgaben und Übungen gut bewältigt werden können.

3.4 Wirkungen der Potenzialanalyse und der Werkstatttage

Die Ergebnisse der neu zugewanderten Schülerinnen und Schüler können (eher) genauso gut ausgewertet werden wie die der übrigen Schülerinnen und Schüler. Für die Werkstatttage fällt die Zustimmung mit 48,5 % eher zutreffend und weiteren 42,7 % voll zutreffend noch deutlich positiver aus als bei der Potenzialanalyse, bei der 46,2 % eher zustimmten, weitere 21,5 % stimmten voll zu.⁹ Zweifel an der Aussagekraft der Ergebnisse aufgrund von Verständigungsschwierigkeiten werden für die Werkstatttage nur von 21,5 % (Werkstatttage) der Berufsbildungsstätten (eher) geteilt, im Vergleich zu 46,2 % bei der Potenzialanalyse.

Die Schülerinnen und Schüler gewinnen mehr Selbstvertrauen und mehr Aktivitätsbereitschaft. 69,5 % stimmen dieser Aussage für die Potenzialanalyse (eher) zu, 12 % eher nicht, die übrigen haben dazu keine Einschätzung. Für die Werkstatttage wird diese Aussage mit 90,1 % als (eher) zutreffend angesehen.

50,5 % der Berufsbildungsstätten meinen, dass die Schülerinnen und Schüler mit den Rückmeldungen am Ende der Potenzialanalyse etwas anfangen können. 38,7 % bestätigten (eher), die Schülerinnen und Schüler könnten damit aufgrund sprachlicher Schwierigkeiten noch

⁹ Ein relativ großer Teil der Berufsbildungsstätten stimmt diesen Aussagen nur „eher“ zu. Insofern sind ihre Aussagen dazu konsistent, dass sie zugleich an bestimmten Aspekten „eher“ zweifeln.

wenig anfangen. 55,5 % bestätigten, in den Reflexionsgesprächen werde deutlich, dass die neu zugewanderten Schülerinnen und Schüler aus den Ergebnissen der Potenzialanalyse neue Impulse für ihre individuelle berufliche und persönliche Integration ableiten konnten.

Für die Werkstatttage fallen die Einschätzungen noch deutlicher positiv aus. Für 87,5 % trifft die Aussage eher nicht zu, die Auswertungen hätten nur bedingt Aussagekraft, weil zumindest ein Teil der neu zugewanderten Schülerinnen und Schüler deutliche Verständnisschwierigkeiten gezeigt haben.

41,3 % der Berufsbildungsstätten sehen deutliche Unterschiede in Art und Ausprägung der Kompetenzen zwischen neu zugewanderten und in Deutschland aufgewachsenen Schülerinnen und Schülern. Fast ebenso viele sehen diese eher nicht (40,2 %). Dass die Potenzialanalyse das Selbstvertrauen und die Aktivitätsbereitschaft fördert, bestätigen 69,5 %. Für die Werkstatttage liegt der Zustimmungswert hierfür bei 90 %, genauso wie zu den Aussagen, dass

- die Schülerinnen und Schüler einen realistischen Eindruck vom Ausbildungsalltag erhielten,
- ihr Wissen über Ausbildungsberufe erweiterten,
- sich selbst besser einschätzen könnten.

Besondere Stärken aufgrund ihrer Zuwanderungsgeschichte herauszuarbeiten, gelingt 53,9 % der Berufsbildungsstätten während der Werkstatttage (eher), 31,4 % (eher) nicht. Während der Potenzialanalyse gelingt dies bei 40,9 % (eher) nicht. 28 % stimmen eher zu, 31,2 % wissen es nicht. Da es sich nicht um speziell für die Zielgruppe entwickelte Konzepte handelt, spielen die speziellen Migrationserfahrungen nur indirekt eine Rolle und sind für die Beobachtenden nicht unbedingt als solche zu erkennen.

Übungen könnten auf verschiedenen Niveaus angeboten werden, um den unterschiedlichen Wissensvoraussetzungen der Schülerinnen und Schüler besser gerecht werden zu können. Ein Teil der jugendlichen Zuwanderer hat im Herkunftsland nur wenige Schulbesuchsjahre absolviert, sodass neben den sprachlichen und kulturellen Anpassungsprozessen auch erhebliche Bildungsunterschiede zu den in Deutschland aufgewachsenen Schülerinnen und Schüler bestehen können. Diese Möglichkeit zur inneren Differenzierung der Potenzialanalyse wird bezogen auf die Zielgruppe immerhin von 55 % der Träger genutzt.

Auch wenn die Kommunikation mit den neu zugewanderten Schülerinnen und Schüler im Großen und Ganzen unproblematisch verläuft, kann es dennoch sein, dass sie sich aufgrund sprachlicher oder kultureller Unterschiede bei der Durchführung der Potenzialanalyse erkennbar anders verhalten als in Deutschland aufgewachsene Jugendliche. Die Antworten waren zwiespältig. 36,2 % der Träger stimmte der Aussage eher zu (weitere 3,2 % stimmten voll zu), dass sich neu zugewanderte Schülerinnen und Schüler in gemischten Gruppen eher zurückhaltend verhalten, so dass ihre Kompetenzen (z. B. in Bezug auf Kommunikation und Koope-

ration) nicht realistisch beobachtet werden können. 33 % stimmten eher nicht zu, weitere 9,6 % gar nicht. 18,1 % waren unentschlossen.

Ein möglicher Ansatzpunkt könnte sein, zumindest bei einigen Übungen spezielle Gruppen nur mit neu zugewanderten Schülerinnen und Schüler zu bilden, damit sie sich dort besser in Gruppenprozesse einbringen können. 43 % der Träger zeigten sich unentschlossen, denn mehrheitlich gibt es keine separate Durchführung der Potenzialanalyse bei den Trägern. 27 % antworteten eher zustimmend, 28 % eher ablehnend. Das spricht nicht für eine Separierung innerhalb der Potenzialanalyse.

In den Reflexionsgesprächen wurde nach Auffassung von 55,9 % der Träger deutlich, dass die neu zugewanderten Schülerinnen und Schüler aus den Ergebnissen der Potenzialanalyse neue Impulse für ihre individuelle berufliche und persönliche Integration ableiten können. Dass dies (eher) nicht zuträfe, geben 24,7 % an, die anderen zeigen sich unschlüssig. Nur 38,7 % stimmen der Aussage (eher) zu, dass die neu zugewanderten Schülerinnen und Schüler mit den Rückmeldungen zur Potenzialanalyse aufgrund sprachlicher Schwierigkeiten noch wenig anfangen können. Für 50,5 % trifft dies (eher) nicht zu.

Mehrheitlich bestätigen die Träger, dass die Kommunikation mit den Schülerinnen und Schülern während der Werkstatttage in der Regel so gut verläuft, dass es zu keinen Einschränkungen bei der Durchführung kommt. Für 91,2 % der Träger trifft die Aussage (eher) zu, dass die Ergebnisse der neu zugewanderten Schülerinnen und Schüler genauso gut ausgewertet werden können wie die der Regelschülerinnen und Regelschüler. Deutliche Unterschiede zu den anderen Schülerinnen und Schülern haben dagegen immerhin 20,6 % der Träger mitgeteilt. Dem entsprechend geben 21,5 % der Träger an, die Auswertungen der Werkstatttage hätten aufgrund deutlicher Verständigungsschwierigkeiten nur bedingt Aussagekraft.

26,8 % der Träger vermuten, dass die Schülerinnen und Schüler aufgrund sprachlicher Schwierigkeiten mit den Ergebnissen der Werkstatttage nur wenig anfangen könnten. Allerdings bestätigen 45,1 % zumindest teilweise, dass ihre Empfehlungen für die weitere Berufsorientierung eher abstrakt bleiben, weil die Schülerinnen und Schüler mit dem deutschen Berufsbildungssystem noch wenig vertraut sind. 43,1 % bestätigen, dass dies eher nicht der Fall ist. 68% sind aber optimistisch, aus den Reflexionsgesprächen werde deutlich, dass die neu zugewanderten Schülerinnen und Schüler aus den Ergebnissen des Berufsorientierungsprogramms neue Impulse für ihre individuelle berufliche und persönliche Integration ableiten könnten.

4 Besondere Herausforderungen und Lösungsstrategien

Die Berufsbildungsstätten wurden in offenen Fragen nach besonderen Herausforderungen und bewährten Lösungsstrategien gefragt. Die Angaben unterstreichen und erläutern die Ergebnisse aus der schriftlichen Befragung (vgl. Kapitel 3).

Um die sprachlichen Verständigungsschwierigkeiten auszugleichen, wird mehr Zeit benötigt: für die Erklärung der Aufgaben, für die Durchführung der Aufgaben und für die Feedback- sowie Rückmeldegespräche (90,2 % Zustimmung). Das gilt besonders für schriftliche Aufgaben. Aufgrund unterschiedlichen Vorwissens und der oft noch geringen Deutschkenntnisse gestaltet sich die Durchführung mancher Aufgaben schwierig. Einige Berufsbildungsstätten weisen darauf hin, dass sie schon immer viele Schülerinnen und Schüler mit Migrationshintergrund begleitet haben und sie deshalb über bewährte Strategien verfügen. Um sich auf die besonderen Voraussetzungen und Herausforderungen der neu zugewanderten Schülerinnen und Schüler einstellen zu können, sind Vorinformationen der Schulen hilfreich. Auch im Rahmen biografischer Interviews als Bestandteil der Potenzialanalyse können wichtige Informationen gesammelt werden.

4.1 Gemischte Gruppenzusammensetzung

Nach den besonderen Herausforderungen und Lösungsstrategien für die Zielgruppe befragt, wurden die guten Erfahrungen mit der gemischten Zusammensetzung bestätigt.

„Eine Durchmischung der Gruppen hat sich in unseren Augen bewährt. Es ist für die Schüler motivierend keine Sonderrolle einzunehmen und Teil einer gleichberechtigten Gruppe Jugendlicher zu sein.“¹⁰

Erhebliche Vorteile werden darin gesehen, dass die Schülerinnen und Schüler sich gegenseitig unterstützen können. Einige schlagen Patenlösungen vor, in denen neu zugewanderte Schüler bzw. Schülerinnen mit anderen die Aufgaben zusammen bearbeiten. Auch Tandemlösungen werden vorgeschlagen, in denen z. B. ein gut Deutsch sprechender Schüler aus Syrien mit einem anderen aus Syrien stammenden Schüler mit noch geringen Deutschkompetenzen gemeinsam alle Aufgaben und Berufsfelder absolviert, so dass Erklärungen in der Herkunftssprache das Verständnis gewährleisten.

Dass für die Mehrzahl der Träger die Kommunikation mit den neu zugewanderten Schülerinnen und Schüler gelingt, hängt auch damit zusammen, dass die Schülerinnen und Schüler aus der Zielgruppe überwiegend in gemischten Klassen an den Angeboten des Berufsorientierungsprogramms teilnehmen. Sie verfügen meist schon über so gute Deutschkenntnisse, dass sie dem regulären Unterricht folgen können und deshalb auch während der BOP-Angebote eine Verständigung möglich ist. Allerdings gibt es auch neu zugewanderte Schüle-

¹⁰ Hier wie nachfolgend kennzeichnen Kursivsetzungen jeweils Zitate aus offenen Angaben der Befragten.

rinnen und Schüler, bei denen dies noch nicht der Fall ist. Für diese werden muttersprachliche Ergänzungen (durch andere Schülerinnen und Schüler, Sprachmittler, mehrsprachiges Personal) als wünschenswert angesehen. Da seitens der Träger die Klassenbildungen nicht beeinflusst werden kann, müssen sie sich auf beide Zuwanderungs-Gruppen einstellen.

Weitere bewährte Lösungsansätze sind darin zu sehen, dass

- die mündlichen und schriftlichen Anleitungen möglichst in einfacher Sprache verfasst und durch bildliche Darstellungen unterstützt werden,
- die Aufgaben sprachreduziert und handlungsorientiert gestellt werden,
- Aufgaben und Kompetenzen durch Symbole verdeutlicht und ggf. auch in anderen Sprachen (Englisch, Französisch, Herkunftssprache) beschrieben werden,
- die Anleitung viel Zeit und Geduld durch langsame, kleinschrittige und häufiger wiederholte Erklärungen benötigt,
- Anleitungen durch Erklären, Zeigen und Üben erfolgen,
- Aufgaben (der Potenzialanalyse) vor der eigentlichen Durchführung einmal zur Probe bearbeitet werden, um sicher zu sein, dass sie verstanden worden sind,
- aufgrund der längeren „Verstehensphase“ insgesamt mehr Zeit für die Bearbeitung der Aufgaben benötigt wird.

4.2 Umgang mit Sprache

Sprachliche Verständigungsschwierigkeiten werden durch besonders intensive Anleitung kompensiert. Auch die übrigen Schülerinnen und Schüler unterstützen, wenn Verständigungsschwierigkeiten auftreten. Sprachintensive Aufgaben sind besonders schwer zu bewältigen. Teilweise müssen deshalb Aufgaben und Texte verändert werden.

„Es wurde durch die Anleiter und Beobachter in einfachen Worten Übungen erklärt und visuell demonstriert (erklären, zeigen, üben). Die Schüler und Schülerinnen halfen sich gegenseitig bei Gruppenübungen.“

„Die zugewanderten Jugendlichen sind noch sehr zurückhaltend und brauchen Ermutigung und Ansprache, damit sie in Kontakt mit Ausbildern und Mitschülern gehen.“

„Die Flüchtlinge waren sehr engagiert. Die Erklärungen haben sehr gut funktioniert, da es immer auch Schüler gab, die bessere Deutschkenntnisse hatten oder Englisch konnten. Alle Flüchtlinge waren sehr höflich und haben uns sehr respektiert. Insgesamt gesehen hat sich unser Verfahren Hamet-Bop als geeignet erwiesen.“

„Die einzige wirkliche Herausforderung ist zum Teil die Verständigung, ansonsten sind die Jugendlichen oft motivierter als die in Deutschland aufgewachsenen. Mädchen sind oft sehr zurückhaltend gewesen und man konnte manchmal nicht einordnen, wa-

rum sie manche Aufgaben nicht mitmachen, auch hier ist die Sprache wieder eher das Problem, um diese Dinge zu lösen.“

„Im Gegensatz zu Regelschülern haben sich die Integrationsschüler als wissbegieriger und sehr ambitioniert sowie diszipliniert gezeigt.“

„Besonders hervorzuheben sind einerseits die Verständigungsschwierigkeiten, Problematiken die sich aus dem kulturellen und erlebten Hintergrund ergeben. Besonders viele der jungen Mädchen aus den Krisenländern sind sehr zurückhaltend und vorsichtig bei jeder Äußerung, oft sind zwar Einzelübungen nach Erklärungen und mit Hilfestellung durchführbar, Beobachtungen bei Teamarbeiten sind auf Grund von Sprach- und Aktionslosigkeit sehr schwierig. Hilfestellungen untereinander sind auch durch verschiedene Herkunftsländer und Sprachdifferenzen schwierig. Hilfreich sind Übersetzungsprogramme auf Smartphones. Leider gibt es nur selten WLAN und PC-Möglichkeiten in den Schulen für den Zugriff. Bei den männlichen Flüchtlingen bilden sich schnell Gruppen, die teilweise die Mädchen "kontrollieren". Dann ziehen sich die weiblichen Flüchtlinge ganz zurück. Das Rollenverständnis in gemischten Gruppen wird hier besonders deutlich. Die Vorstellungen von Arbeit und Beruf unterscheidet sich sehr.“

„Gerade bei der Potenzialanalyse ist die Erklärung der Kompetenzen teilweise schwierig - nicht nur für neu zugewanderte Schülerinnen, aber für diese besonders. Bei den Werkstatttagen besteht dieses Problem maximal in geminderter Form. Hauptschwierigkeit ist die Sprachbarriere. Oft verstehen diese Jugendlichen nur wenig Deutsch und "scheitern" somit bereits am Erfassen der Aufgabenstellung (Potenzialanalyse). In den Werkstatttagen bereitet dies weniger Probleme, da dort durch den Fachanleiter visuell viel dargestellt werden kann und der Jugendliche dann leichter die Übung versteht.

„Die jungen Flüchtlinge standen den Aufgaben der Werkstatttage sehr aufgeschlossen gegenüber und zeigten Ergebnisse, die den deutschen Jugendlichen nicht nachstanden. Eine besondere Herausforderung stellte das unterschiedliche Sprachniveau bei der Reflexion der einzelnen Tage bzw. Gewerke dar, da hier vorwiegend über Sprache und Schrift reflektiert wurde. Mitunter waren die Jugendlichen noch nicht so gut in die Klasse integriert, zeigten sich gehemmt und introvertiert. Es kam zu Problemen beim selbstständigen Bewältigen des Hin- und Rückweges. Im Tätigkeitsfeld Gastronomie sollte die religiös/kulturelle Besonderheit der muslimischen Jugendlichen geachtet und berücksichtigt werden (Speisenauswahl bzw. der Ramadan).“

„Die Jugendlichen bringen im Vergleich mit den Regelschülern häufig eine sehr hohe Motivation mit, an den Werkstatttagen teilzunehmen. Tatsächlich sind viele Dinge noch fremd und die Sprache ist leider oft noch nicht so weit. Diese hohe Motivation gilt es mit der notwendigen Zeit, die der Spracherwerb noch benötigt, in Einklang zu bringen

und aufrechtzuerhalten. Wie hatten in den Werkstatttagen auch teilweise mit plötzlich auftretenden Zusammenbrüchen aufgrund der starken Traumatisierung zu tun. Hier sind wir auf eine enge Kooperation mit den Bezugspersonen der Schule und auch Wohngruppe o.ä. angewiesen, da dies für uns nicht zu bewältigen ist.“

Für die Auswertungsgespräche wird besonders viel Zeit benötigt. Zum Teil müssen auch Dolmetscher oder Sprachmittler eingesetzt werden. Da der Betreuungsaufwand höher ist als bei deutschsprachigen Schülerinnen und Schülern wird in einer Antwort ein anderer Betreuungsschlüssel als 1:4 für erstrebenswert gehalten.

Einige Berufsbildungsstätten berichten über den erfolgreichen Einsatz von Patenmodellen: Ausgewählte Schüler oder Schülerinnen aus der Klasse werden den neu zugewanderten Schülern und Schülerinnen zur Unterstützung an die Seite gestellt. Nach Möglichkeit werden Tandems aus Schülerinnen und Schülern mit größeren und weniger gut entwickelten Deutschkompetenzen gebildet, so dass Erläuterungen in der Muttersprache gegeben werden können.

„Neu zugewanderten Jugendlichen werden Schulpaten aus der jeweiligen Klasse zugewiesen; wenn möglich Landsleute hinzuziehen, um Aufgaben zu erklären.“

„Durch die Anwendung handlungsorientierter Methoden, spielt die Sprache eine untergeordnete Rolle. Darüber hinaus haben wir verschiedene Mitarbeiter, die unterschiedliche Sprachen sprechen und im Notfall auch übersetzen können. Dies wurde aber noch nie notwendig, da wir mit einfachen Erklärungen und bildhaften Darstellungen zum einen und mit dem Prinzip "Zuschauen - Nachmachen" arbeiten. Schriftliche oder computergestützte Verfahren werden ohnehin nicht eingesetzt.“

„Klare und direkte Kommunikation in einfacher Sprache, was auch gegenüber einheimischen Schülern erforderlich ist. Die Lesefähigkeit läßt zunehmend zu wünschen übrig! Durch genaue Erläuterungen werden die integrativen Fähigkeiten gestärkt.“

Die Praxis, handwerklich zu arbeiten, mit wenig Theorieinhalten, hat die Schüler sehr motiviert und begeistert. Die Werkstatttage sind sicherlich nicht für alle Schüler und Schülerinnen der Vorbereitungsklassen gleichermaßen geeignet. Wir sind daher auf eine gute Vorauswahl der Schulen angewiesen. Manche Jugendliche benötigen noch etwas mehr Zeit für den Spracherwerb und können die Werkstatttage dann gewinnbringender für sich nutzen. Die Gefahr besteht allerdings, dass es einige Schülerinnen und Schüler gibt, für die BOP sehr wichtig wäre, aber aufgrund der Einstufung in eine andere Klassenstufen dann nicht mehr teilnehmen können.

Weitere bewährte Lösungsstrategien sind

- gemischte Gruppen, in denen sich die Gruppenmitglieder gegenseitig unterstützen:

„Wir haben die Erfahrung gemacht, dass sich Mischgruppen (deutsche Jugendliche und Zugewanderte) gut ergänzen. Es wird somit gleich Deutsch sowie Teamfähigkeit gefördert und zugewanderte Jugendliche konnten sich trotzdem kurz in ihrer Sprache untereinander verständigen.“

- Sprachreduzierte Aufgaben:

„Praktische, mit den Händen erarbeitete Lösungen sind sprachlich unkompliziert und zeigen die gleichen Ergebnisse.“

„Dem sprachlichen Defizit wird Rechnung getragen, in dem die Potenzialanalysen sprachreduziert und deutlich handlungsorientierter gestaltet werden. Die Übungen werden explizit für Schülerinnen und Schüler mit Deutsch als Fremdsprache angepasst.“

„Einfache, leichte Sprache verwenden.“

„Mehr Zeit für die Bearbeitung der Aufgaben geben, Umfang der Aufgaben reduzieren.“

- Längere Einführungsphasen

„Vormachen der einzelnen Übungen durch Anleiter und andere Schülerinnen und Schüler, mehr zeigen (visuell) als erklären (akustisch).“

- individuelles Eingehen auf die einzelnen Schülerinnen und Schüler:

„Die Potenzialanalyse wird aber immer in einer wertschätzenden Atmosphäre durchgeführt, die Unsicherheit der SchülerInnen war schnell verfliegen, wir konnten sie „für uns gewinnen“ und sie öffneten sich. Auch die Teamaufgaben während der Potenzialanalyse stärkten die Sicherheit.“

„Individuelle Lösungen in Absprache mit den Teilnehmenden und ihren Begleitungen. Noch engere Anleitung und Betreuung während der Durchführung“.

„Viel mit Worten und Erklärung arbeiten, mehr Zeit zum Verständnis geben und sich auch die Zeit dazu nehmen.“

„Intensive Beratung, Aufzeigen von Chancen und Wegen. Erklären-Vormachen-Reflexion.“

„Viel erklären und zeigen, stärkere Unterstützung und Integration in Gruppen mit Jugendlichen, die in Deutschland aufgewachsen sind. Stärkung des Gemeinschaftsgefühls.“

„Viel mit Worten und Erklärung arbeiten, mehr Zeit zum Verständnis geben und sich auch die Zeit dazu nehmen.“

- Kleinere Gruppen in der Potenzialanalyse:

„Es müssen mehr Betreuer bei der Durchführung der Potenzialanalyse eingesetzt werden.“

- Praktische Arbeitsdurchführung in den Vordergrund stellen:

„Jede Art von praktischer Tätigkeit ohne komplizierte Anleitung.“

„Bei den Werkstatttagen können Verständnisschwierigkeiten meist durch praktisches Anleiten reduziert oder vermieden werden. Oftmals waren zugewanderte Schülerinnen in der Umsetzung motivierter als muttersprachliche Schülerinnen.“

„Aufgaben zunächst üben lassen (Vorübungen) - Visuelle Demonstrationen,- mehrmalige Wiederholungen praktischer Übungen,- einfache sprachliche Begleitungen.“

- Aufgabenstellungen und Arbeitsaufträge mit Bildern und Symbolen verdeutlichen

„Mehr Zeit lassen für das Erklären der Aufgaben. Das Visualisieren durch Bilder und das Vormachen durch den Anleiter.“

- Mehrsprachige Arbeitsanweisungen und der Einsatz von Sprachmittlern.

„Einsatz von Sprachmittlern des Unternehmens. Unterstützung durch andere Schülerinnen und Schüler, die Fremdsprachenkenntnisse haben. Erprobung in eher handwerklichen Berufsfeldern, in denen die Arbeitsschritte besser visualisiert werden können.“

„Mehrsprachige Arbeitsanweisungen und Aufgabenstellungen. Pädagogen im Hintergrund, um bei Unterstützungsbedarf beratend/therapeutisch tätig zu werden. Motivierende, unterstützende Arbeitsmethodik.“

„Es hat sich gezeigt, dass die zugewanderten Jugendlichen gut mitarbeiten, wenn sie einen Mentor (der muss nicht muttersprachlich sein) an ihrer Seite haben.“

Veränderungsbedarfe aufgrund sprachlicher Voraussetzungen sehen die Berufsbildungsstätten für den Teil der Schülerinnen und Schüler, die insbesondere während der Potenzialanalyse aufgrund ihrer noch zu geringen Deutschkenntnisse häufig überfordert sind und bei denen

auch die verschiedenen Unterstützungsstrategien nicht ausreichen. Hier wünschen sich die Berufsbildungsstätten bessere Absprachen mit den Schulen hinsichtlich der individuellen Voraussetzungen. Zudem wurde mehr Flexibilität des Programms vorgeschlagen, damit einzelne Schülerinnen und Schüler auch zu einem späteren Zeitpunkt, nach den Werkstatttagen, an einer Potenzialanalyse teilnehmen können. Für die Werkstatttage wird das Verständigungsproblem weniger groß gesehen. Hier gelingt es besser, die Aufgaben durch Vormachen und Zeigen zu erklären, selbst wenn die Verständigung auf Deutsch schwierig ist.

4.3 Kulturelle Hintergründe

Die Rollenmuster zugewanderter Schüler/innen sind, den Beobachtungen von Anleitenden zufolge, noch tradierter als die der nicht zugewanderten Schülerinnen und Schüler.

„Die Anerkennung einer weiblichen Anleitung in gewerblich-technischen Berufsfeldern fällt männlichen Zugewanderten noch deutlich schwerer als männlichen Nicht-Zugewanderten, die allerdings auch nicht alle in der Lage sind, weibliches Anleitungspersonal anzuerkennen. Auch die Differenzierung in typisch weibliche und typisch männliche Aktivitäten ist stärker ausgeprägt.“

„Teilweise sind Mädchen sehr schüchtern und trauen sich nicht ihr volles Potenzial zu zeigen bzw. zu nutzen. Außerdem fiel auf, dass einige Mädchen an Werkstatttagen fehlten, an denen ‚typische Männerberufe‘ erprobt werden sollten.“

„Die ethnischen Gruppen, die in den Klassen zusammentreffen, stellen eine besondere Herausforderung an die Ausbilder dar. Nicht selten kommt es zu Auseinandersetzungen zwischen den Schülern, weil unterschiedliche Weltanschauungen, Glaubenssätze aufeinandertreffen.“

„Probleme bereiteten mitunter auch religiöse Rituale und Feste, wie zum Beispiel der Ramadan. Dann sind die Schüler oft geschwächt und können auch nicht an Berufsfeldern wie Hauswirtschaft oder Hotel/ Gaststätten teilnehmen, wenn dort gekocht wird.“

Lösungsstrategien sind zum Beispiel darin zu sehen, schon im Vorfeld auf die Berufe und Berufsfelder einzugehen, so dass die Auswahl den Interessen der Schülerinnen und Schüler angepasst werden kann.

„Bei der Planung der Werkstatttage wird auf die Geschlechterverteilung und deren Berufsinteressen gesondert eingegangen, z. B. wird ein Mädchen aus Syrien an die Berufsfelder herangeführt, die für die Schülerin auch realistisch sind, dass sie diesen Beruf in Syrien ausüben können wird.“

Als Lösungsstrategie haben sich gemischte Gruppen bewährt, da sich die Schülerinnen und Schüler gegenseitig ergänzen und helfen. Deutsche Jugendliche sind sensibilisiert für ihre

ausländischen Klassenkameraden und helfen bereitwillig bei Sprachbarrieren im Rahmen der Umsetzung.

Weitere Lösungsvorschläge:

„Auf religiöse Feste wird Rücksicht genommen, zum Beispiel dadurch, dass auf bestimmte Berufsfelder wie Hauswirtschaft und Hotel- und Gaststättengewerbe bei neu zugewanderten Schülerinnen und Schüler verzichtet werden kann.“

„Ethnisch heterogene Gruppen und vom Personal gelebtes Gendermainstreaming initiieren bei zugewanderten Jugendlichen Erkenntnisprozesse zum angemessenen Verhalten in Schule und Praktikumsbetrieb gegenüber Kolleginnen und Kollegen sowie Führungskräften. Verbunden mit erlebnisorientiert und betriebsnah konzipierten Probierwerkstätten (Arbeit am fiktiven Kundenauftrag nach dem Prinzip der vollständigen Handlung) helfen diese zwei Strategien, eine kulturelle Orientierung zu gewinnen und diese Herausforderungen zu bewältigen.“

Einige Träger weisen darauf hin, dass die interkulturellen Kompetenzen ihrer Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter verbessert werden sollten.

„Informationen aus dem jeweiligen Kulturkreis sind Voraussetzung, um bestimmte Verhaltensweisen richtig einordnen und werten zu können.“

„Den Ausbildern und Ausbilderinnen werden Deeskalationsstrategien an die Hand gegeben, um Streitigkeiten unter den verschiedenen Nationalitäten auflösen zu können. Es werden verstärkt sozialpädagogische Interventionen vorgenommen.“

4.4 Vertrautheit mit dem deutschen Berufsbildungssystem

Eine der größten Herausforderungen ist die mangelnde Vertrautheit mit dem deutschen Schulsystem, dem Berufsbildungssystem und dem deutschen Arbeitsmarkt. 45,1 % stimmten der Aussage eher oder voll zu, „Unsere Empfehlungen für ihre weitere Berufsorientierung bleiben für sie abstrakt, weil sie mit unserem deutschen Berufsbildungssystem noch wenig vertraut sind.“ 42,1 % stimmten dieser Aussage eher nicht oder gar nicht zu.

Die Vehemenz, mit der 20 Berufsbildungsstätten zu diesem Thema Anmerkungen zu besonderen Herausforderungen und Lösungsstrategien gemacht haben, deutet auf einen besonderen Handlungsbedarf hin. Dass dies von einem etwas kleineren Teil der Berufsbildungsstätten nicht als Problem gesehen wird, ist einerseits ein Indiz dafür, dass einige Berufsbildungsstätten im Rahmen der Möglichkeiten des Programms auf das Thema bereits (mehr oder weniger ausreichend) eingehen. Andererseits könnte dies aber auch als Hinweis verstanden werden, dass dem Thema noch zu wenig Beachtung geschenkt wird.

„Das duale Ausbildungssystem ist den Schülern oft unbekannt und der Zusammenhang zwischen schulischer Leistung und Ausbildungserfolg oft noch unklar. Hinzu kommt, dass sie noch ungenauere Vorstellungen von den Ausbildungsinhalten haben als die deutschen Schüler, bei denen es diesbezüglich auch Informationslücken gibt.“

Viele neu zugewanderte Schülerinnen und Schüler streben ein Studium an, verstehen aber oft nicht, dass dafür besondere schulische Voraussetzungen (Abitur, Deutschkenntnisse auf dem Niveau mindestens C1) nötig sind. In den Herkunftsländern gibt es in der Regel nur die Möglichkeit, als Angelernte zu arbeiten oder zu studieren. Zum Teil erwerben sie berufliche Kompetenzen theorielastig an beruflichen Schulen. Dass in Deutschland der Zugang zum Beruf eher durch eine duale Ausbildung eröffnet wird, ist für sie schwer nachzuvollziehen. Deshalb können sie oft auch die Zielrichtung der BOP-Angebote nicht verstehen, für die Aufnahme einer dualen Berufsausbildung zu motivieren.

„Zum Teil gibt es sehr schwache Sprach- und Verständnisfähigkeiten in der Kommunikation, zum allergrößten Teil völlig falsche Vorstellungen von den Möglichkeiten, in Deutschland eine Ausbildung zu machen. Viele Schüler wünschen sich Berufe, für die ein Studium Voraussetzung ist, erkennen aber nicht, dass dafür ihre Sprachkenntnisse sehr ungenügend sind. Selbst nach Betriebsbesichtigungen, in denen sie sprachlich und vom Verständnis dessen, was ihnen erzählt wird, an ihre Grenzen stoßen, halten sie an ihren Wünschen fest.“

Bei den in Deutschland aufgewachsenen Jugendlichen kann im Prinzip vorausgesetzt werden, dass sie schon vor den Werkstatttagen aus ihrem Lebensumfeld und idealerweise auch aus dem Berufswahlunterricht etwas über Berufe und Berufsausbildung gehört haben. Daran kann angeknüpft werden, wenn die einzelnen Berufe des jeweiligen Berufsfeldes und die dafür erforderlichen Voraussetzungen vorgestellt werden. Bei den neu zugewanderten Jugendlichen ist dies nicht der Fall. Sie kennen aus ihrem Heimatland, dass man nach der Schule arbeiten geht und Geld verdient. Die dazu erforderlichen beruflichen Kompetenzen werden im Laufe des Arbeitslebens erworben. Möglicherweise können sie auf eine theoretische Ausbildung in einer Berufsschule zurückgreifen. Sie kommen nach Deutschland, um hier Arbeit zu finden und Geld zu verdienen. Sie haben überhaupt keine Vorstellung darüber, auf welchem technologischem Niveau sich die Berufstätigkeit hier abspielt und welche umfangreichen Kenntnisse, Fertigkeiten und Fähigkeiten sie dafür benötigen.

Vorteilhaft ist es, wenn in der Potenzialanalyse bereits biografieorientierte Verfahren integriert sind: Wie stelle ich mir mein Leben in zehn Jahren vor? Welche beruflichen und persönlichen Ziele strebe ich an? Welche Interessen und welche Kompetenzen / Fähigkeiten habe ich, die mir für diese Ziele nützlich sein können? Was kann ich tun, um Hindernisse oder Hürden auf dem langen Weg zu diesem Ziel zu überwinden? In gemischten Gruppen können sehr gut Vergleiche zwischen unterschiedlichen Biografien und Lebensentwürfen gezogen werden, sowohl zwischen Schülerinnen und Schülern mit besseren oder weniger guten Bildungsvo-

raussetzungen als auch zwischen in Deutschland aufgewachsenen und neu nach Deutschland eingewanderten Jugendlichen. Dadurch entsteht bei allen Gruppenmitgliedern das Verständnis für die jeweilige Lebenssituation. Es wächst die Idee, dass es langsam Zeit ist, sich mit der eigenen Lebensperspektive zu beschäftigen. Die neu zugewanderten Schülerinnen und Schüler bekommen auf diese Weise Einblicke in das Leben ihrer Mitschülerinnen und Mitschüler. Sie können sich besser vorstellen, wie sich das Leben in Deutschland von dem unterscheidet, was sie sich vorgestellt haben. Allerdings kann die Potenzialanalyse hierzu nur den Anstoß geben. Denn der Prozess der Umorientierung wird mehrere Monate dauern.

Während der Werkstatttage erscheint es notwendig, noch ausführlicher Informationen über das Berufsbildungssystem, speziell über die duale Ausbildung, in die Vorstellung der jeweiligen Berufsfelder zu integrieren. Dabei sollten die Schülerinnen und Schüler einen aktiven Teil haben und schildern, was sie über das jeweilige Berufsfeld wissen, warum es für sie besonders oder nicht spannend ist. Während der drei Tage können diese Vorstellungen ergänzt oder korrigiert werden. Die neu zugewanderten Schülerinnen und Schüler sollten schildern, was sie über die jeweilige Berufstätigkeit in ihrem Herkunftsland wissen. Damit können die praktischen Erfahrungen während der Werkstatttage verglichen werden, um ein realistischeres Bild über das jeweilige Berufsfeld zu erreichen. Dafür ist es allerdings um so wichtiger, dass die gesamte Breite des Berufsfeldes veranschaulicht wird, also die unterschiedlichen Berufe und die unterschiedlichen Ausprägungen der Berufstätigkeit in den jeweiligen Berufen. Weiterhin ist es wichtig, auch Aufgaben mit einzubeziehen, die eine Vorstellung von der aktuellen Berufstätigkeit vermitteln – also zum Beispiel in den Metallberufen nicht nur Sägen, Feilen oder Bohren, sondern auch die Steuerung und Wartung von Maschinen und Anlagen.

Auch die Auswahl der Berufsfelder muss im Vorfeld gut besprochen werden. Natürlich muss der Wunschberuf seinen Platz finden. Die Schülerinnen und Schüler sollten aber schon Alternativen überlegen und sich über sie informieren können, für den Fall, dass ihr Wunschberuf sich als nicht erreichbar erweist.

Weitere Lösungsstrategien aus den Erfahrungen der Berufsbildungsstätten, die in diese Richtung weisen:

„Wie das deutsche (Berufs-)Bildungssystem funktioniert muss regelmäßig über einen längeren Zeitraum hinweg erläutert werden, damit das Verständnis dafür geweckt wird und ein "Prozess des Verstehens, Akzeptierens und Umsetzens" in Gang kommt.“

„Intensivere, zeitaufwendigere Beschäftigung des Fachpersonals mit den einzelnen Schülern. Gesprächs- und Aufklärungsangebote. Einbindung der Sprach- und Kulturvermittler der Stadt“.

„Wünsche der Jugendlichen berücksichtigen und ernst nehmen auch wenn wir der Meinung waren, das der Bereich vielleicht zu schwer ist, aber gerade dann ist die Mo-

tivation mitzukommen noch höher gewesen. Jugendliche nicht anders als Deutsche behandeln, wollten sie auch nicht.“

„Neu zugewanderte Schülerinnen und Schüler in bestehende Ausbildungsgruppen integrieren. Teilweise lernen bei uns auch Auszubildende und Umschüler mit Migrationshintergrund, die als Paten fungieren können. Wir haben muttersprachliche Mitarbeiter, die bei extremen Sprachschwierigkeiten übersetzen können.“

„Wir haben den Eindruck, dass es hilfreich ist, wenn man sich auf wenige Berufsfelder konzentriert und diese dafür intensiver vorstellt. Hierbei ist es wichtig, eine einfache Sprache zu benutzen und den Schülern Gelegenheit zu geben, untereinander das Gehörte zu besprechen (teilweise muttersprachlich).“

4.5 Kooperation mit den Schulen

Durch intensive Zusammenarbeit mit den Schulen und – sofern vorhanden – den dort tätigen Berufseinstiegsbegleitungen können die Berufsbildungsstätten differenzierte Informationen über die neu zugewanderten Schülerinnen und Schüler erhalten, die es ihnen erleichtern, die Aufgaben und Anleitungen auf deren Voraussetzungen hin anzupassen. So kann in der Gruppenzusammensetzung eine gute Mischung erreicht werden, damit die neu zugewanderten von anderen Schülerinnen und Schülern gut unterstützt werden können, wenn möglich auch von schon gut Deutsch sprechenden Schülerinnen und Schülern mit ihrer Muttersprache.

„Wir haben im Vorfeld zusammen mit der Lehrkraft in der Schule bei der Gruppenbildung darauf geachtet, dass immer ein Schüler dabei war, der zur Not Inhalte dolmetschen kann.“

„Gute Absprache mit den Schulen / Klassenleitungen. Gemeinsame Vorbereitung des BOP mit den Schulen. Keine getrennten Gruppen und keine Sonderbehandlung (das wird von den Jugendlichen eher als beleidigend empfunden). Übernahme der Strategien, die wir generell für Jugendliche mit Migrationshintergrund einsetzen. Gute Schulung des Personals im Bereich der interkulturellen Kompetenz.“

Nach den Veränderungen bei der Durchführung gefragt, stimmten 59,1 % der Berufsbildungsstätten der Aussage zu, neu zugewanderte Schülerinnen und Schüler sollten erst dann an Potenzialanalysen teilnehmen, wenn eine ausreichende Verständigung auf Deutsch möglich ist. Da aber mehrheitlich eine funktionierende Kommunikation mit den Schülerinnen und Schülern bestätigt und auch eigene Gruppen für die Zielgruppe abgelehnt wurden, ergibt sich daraus kein genereller Veränderungsbedarf, wohl aber der Wunsch nach mehr Flexibilität im Programm und nach intensiveren Absprachen mit den Schulen. Dies betrifft vor allem diejenigen Schülerinnen und Schüler, die noch nicht so lange in den gemischten Klassen sind bzw. noch so wenig Deutschkenntnisse haben, dass sie selbst mit den verschiedenen Unterstützungsformen, wie sie in Kapitel 3.1 aufgeführt worden sind, noch überfordert sind.

Deshalb sollte dieser Aspekt in den Vorgesprächen mit den Schulen thematisiert werden, um die Terminabstimmungen und die Aufgabenstellungen auf die jeweilige Klassenzusammensetzung hin anpassen zu können. Die Berufsbildungsstätten wünschen sich mehr Informationen von den Schulen über den sprachlichen Entwicklungsstand, zu den einzelnen Lebensgeschichten bzw. zum kulturellen Hintergrund der Jugendlichen sowie über ihre Vorstellungen zur beruflichen Eingliederung. Bei den Lösungsstrategien ist deutlich geworden, dass sich die Berufsbildungsstätten sehr um individuelles Herangehen bemühen. Das würde umso besser gelingen, je mehr Informationen im Vorfeld und im Anschluss an die BOP-Angebote ausgetauscht werden könnten.

Es wurde vorgeschlagen, mit den Schulen gemeinsam zu überlegen, für welche Jugendlichen und zu welchem Zeitpunkt die Teilnahme am BOP, hier insbesondere an der Potenzialanalyse, sinnvoll ist. Sprachliche Herausforderungen bestehen vor allem dann, wenn die Jugendlichen noch nicht so gut Deutsch sprechen. Damit sind zugleich geringere Chancen für einen schnellen Berufseinstieg gegeben. Deshalb kann es in Einzelfällen sinnvoll sein, die Jugendlichen erst zu einem späteren Zeitpunkt an der Potenzialanalyse teilnehmen zu lassen. Das Berufsorientierungsprogramm solle zumindest für begründete Ausnahmefälle zulassen, dass die betroffenen Jugendlichen im Klassenverband zunächst nur an den Werkstatttagen teilnehmen, ihre Potenzialanalyse ggf. zu einem späteren Zeitpunkt absolvieren. Die aufgeführten Lösungsstrategien zeigen, dass die Potenzialanalysen sprachsensibler gestaltet und die Verständigungsschwierigkeiten während der Werkstatttage leichter bewältigt werden können, was grundsätzlich für die Beibehaltung des Klassenverbandes spricht.

Während der Potenzialanalyse und der Werkstatttage sollten Lehrkräfte oder sozialpädagogische Fachkräfte der Schulen verstärkt anwesend sein, da diese die Schülerinnen und Schüler in der Regel schon besser kennen und einschätzen können. Diese können besonders diejenigen Jugendlichen unterstützen, die aufgrund von sprachlichen Verständigungsschwierigkeiten besonders intensiv angeleitet werden müssen.

In diesem Zusammenhang wird häufig auch eine Finanzierung für den Einsatz von „Sprach- und Kulturmittlern“ gewünscht. Das können neu zugewanderte (junge) Menschen sein, die schon länger in Deutschland leben und daher schon gut Deutsch sprechen, um Übersetzungen in die Muttersprache vornehmen zu können, und die schon etwas mehr mit dem deutschen Berufsbildungssystem und den Arbeitsmarktchancen vertraut sind, so dass sie die „Verständnisbrüche“ ihrer relativ neu angekommenen Landsleute überbrücken helfen können. Wie das gut gelingen kann, dafür wurde auch ein Beispiel gegeben:

„Wir sind in der glücklichen Lage und haben ein Kinder- und Jugendhaus für unbegleitete minderjährige Flüchtlinge, da gibt es auch Personal aus diesen Ländern, die wir als Beobachter einsetzen können und die uns bei sprachlichen Schwierigkeiten helfen.“

Da die neu zugewanderten Schülerinnen und Schüler zu wenig Informationen über das deutsche Bildungssystem und die duale Ausbildung haben, sollten an den Schulen bereits im Vorfeld der BOP-Angebote entsprechende Informationen und Beratungsprozesse stattfinden. Schulen sollten sich in den entsprechenden Klassenstufen mit den Schülern über Perspektiven auf dem Ausbildungsmarkt sowie mit dem Ausbildungssystem in Deutschland beschäftigen. Denn die neu zugewanderten Schülerinnen und Schüler haben aus ihren Herkunftsländern ganz andere Vorstellungen über ihre berufliche Perspektiven, die sich von den Möglichkeiten des deutschen Arbeitsmarktes oft deutlich unterscheiden. Dies könnte durch die Klassenleitungen, Fachlehrkräfte oder durch die Berufseinstiegsbegleitungen erfolgen. Denkbar wären aber auch Zusatzfinanzierungen im Rahmen des BOP, mit denen das Fachpersonal der Berufsbildungsstätten entsprechende Thementage an den Schulen durchführen könnten.

Die Umorientierungsprozesse dauern bei den neu zugewanderten Schülerinnen und Schülern einen längeren Zeitraum. Daher erscheint es erstrebenswert, wenn für sie im Rahmen der Bildungsketten Berufseinstiegsbegleitungen zur Verfügung stünden, die die individuellen Eingliederungsprozesse begleiten und unterstützen könnten. Diese sollten dann auch in die Vorbereitung und Durchführung der Potenzialanalyse und der Werkstatttage aktiv einbezogen werden, da sie die Schülerinnen und Schüler besser kennen und eine gute Unterstützung bei der Durchführung leisten können.

4.6 Personalentwicklung bei den Berufsbildungsstätten

Die pädagogische Arbeit mit neu zugewanderten Schülerinnen und Schüler stellt besondere Anforderungen an das Personal. Die Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter müssen sich nicht nur auf unterschiedlich große Deutschkenntnisse einstellen können, um Verständnisschwierigkeiten bei den Aufgaben und Arbeitsanweisungen einordnen zu können. Sie müssen darüber hinaus sensibel dafür sein, dass manche kulturellen Hintergründe der Aufgabenstellungen den erst neu eingewanderten jungen Menschen noch nicht vertraut sind oder in der Herkunftskultur anders bewertet werden als bei uns. 55 % der Träger geben als (eher) zutreffend an, dass ihr Personal vorher besonders geschult worden ist, um während der Potenzialanalyse auf die verschiedenen Besonderheiten hinsichtlich Sprache, Kultur und Bildungssystem eingehen zu können. Bei den Werkstatttagen war der Anteil etwas größer (61,8 %). Weiterer Schulungsbedarf wird ziespältig angesehen. Der Aussage, *„wir brauchen mehr Informationen über Bildung und Kultur der Herkunftsländer, damit wir die Schülerinnen und Schüler besser beraten können“* stimmen 46,9 % eher nicht zu, 47 % stimmen ihr eher zu. Hintergrund könnte sein, dass es eher um eine Sensibilisierung für mögliche Unterschiede und um die Reflexion des Umgangs mit den kulturellen Besonderheiten geht und weniger um die jeweiligen landestypischen kulturellen Werte. Zudem könnte eine Rolle spielen, dass solche Informationen eher in längerfristigen Coachingprozessen bedeutsam sind, aber weniger in den punktuellen Interventionen während der Werkstatttage, in denen die Zielgruppe nur einen kleinen Teil der jeweiligen Gruppe ausmachen. Vielleicht werden die Erfahrungen aus den Herkunftsländern als weniger relevant für die Einschätzung der aktuellen Kompetenzen angesehen, sondern eher

für den Prozess der Umorientierung und Anpassung beruflicher Ziele an die Möglichkeiten des deutschen Berufsbildungssystems. Ein anderer Grund könnte darin liegen, dass bereits ein erheblicher Teil der Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter an Seminarreihe des des BIBB „Interkulturell sensible Berufsorientierung“ teilgenommen hat. Dieses Angebot wurde in den offenen Fragen als sehr hilfreich beurteilt, verbunden mit dem Wunsch nach Ausweitung des Angebotes.

5 Vorschläge für die Weiterentwicklung des Berufsorientierungsprogramms

Die Berufsbildungsstätten wurden gefragt, welche Unterstützung von außen sie sich wünschen, um die beschriebenen Herausforderungen und bereits praktizierten Lösungsstrategien noch besser bewältigen und umsetzen zu können. Sie sollten zudem Erfahrungen und Anregungen aus anderen vergleichbaren Programmen oder Maßnahmen nennen, die für die Weiterentwicklung des Berufsorientierungsprogramms nützlich sein könnten. Die Berufsbildungsstätten haben sehr umfangreich und ausführlich Vorschläge geäußert. Sie sind die Grundlage dieses Kapitels.

5.1 Ausgestaltung des Programms

Textbox 3: Vorschläge im Überblick

1. Als Ausgleich für die intensivere Anleitung und Begleitung der neu zugewanderten Schülerinnen wird eine Anpassung der Kostensätze gewünscht, um einen besseren Personalschlüssel und kleinere Gruppen finanzieren zu können.
2. Fehlendes Wissen über das deutsche Berufsbildungssystem sollte vor Eintritt ins BOP günstigerweise durch die Schulen ausgeglichen werden. Da Lehrkräfte meist selbst nicht über tiefes Wissen des Berufsbildungssystems verfügen, könnte alternativ oder ergänzend die Einrichtung von programmfinanzierten „Vor-Kursen“ hilfreich sein, mit denen externe Berufsbildungsfachleute eine Einführung in die Bedeutung der Berufsausbildung und eine exemplarische Beschäftigung mit für die individuellen Berufsziele relevanten Kompetenzen gewährleisten. Diese sollten u. a. auch speziell auf die „Systemkonflikte“ (Duales System gegenüber rein schulischer Berufsbildung oder direktem Einstieg in betriebliche Arbeit) neu zugewanderter Jugendlicher eingehen können, genauso wie auf die unterschiedlichen Berufsziele in Verbindung mit dem Abitur, dem Sekundarabschluss I oder dem Förderschulabschluss.
3. Der Wunsch nach mehr Flexibilität in der Abrechnung bezieht sich erstens darauf, dass sich die Klassenstärken aufgrund von Neuzuwanderungen im Vergleich zur Antragstellung unplanbar erhöhen können. Es sollte also die Ist-Stärke abgerechnet werden können, auch wenn sie höher ist als die ursprünglich geplante Anzahl. Zweitens sollte es auch möglich sein, im Einzelfall Jugendliche an den Werkstatttagen teilnehmen zu lassen, die vorher nicht an den Potenzialanalysen beteiligt waren, sei es, weil sie zu diesem Zeitpunkt noch nicht in der Klasse waren oder weil es belegbare Gründe gibt, weshalb für sie die Teilnahme an der Potenzialanalyse noch wenig nützlich sein würde.
4. Da der Prozess der beruflichen Integration neu zugewanderter Schülerinnen und Schüler über die BOP-Angebote hinaus wesentlich beratungsintensiver ist, sollte es für sie ebenfalls Berufseinstiegsbegleitungen (BerEB) geben, die in die Durchführung der BOP-Angebote aktiv einbezogen werden sollten. Wieweit die bestehenden Finanzierungsmöglichkeiten für Berufseinstiegsbegleitungen (Bildungskettenprogramm, Bundesagentur für Arbeit) so flexibel sind, dass sie auf sich kurzfristig verändernde Bedarfe an den Schulen reagieren können, sollte geprüft werden. Alternativ könnte in Verbindung mit den oben genannten Vorschlägen auch eine „Anschlussberatung“ im Rahmen des BOP für neu zugewanderte Schülerinnen und Schüler finanziert werden, z. B. pro Schüler zehn Beratungsstunden zu 50 € pro Schüler oder Schülerin).

Grundsätzlich hat sich nach Auffassung der befragten Berufsbildungsstätten die bisherige Praxis bewährt, dass neu zugewanderte Schülerinnen und Schüler in Regelklassen integriert an den Angeboten des Berufsorientierungsprogramms teilnehmen. Sie benötigen allerdings

- eine besonders intensive Anleitung und Betreuung während der Potenzialanalyse und der Werkstatttage,
- meist viel mehr Zeit zum Verständnis und zur Ausführung der Aufgaben,
- viel mehr Erklärungen in Bezug auf das deutsche Berufsbildungssystem,
- (mutter-) sprachliche Unterstützung und interkulturelle Begleitung bei den Aufgaben und bei den Reflexionsgesprächen.

5.1.1 Höherer Kostensatz

Es überrascht daher nicht, dass eine erhebliche Zahl von Berufsbildungsstätten daraus auch den Wunsch nach einem besseren Beobachtungs- und Betreuungsschlüssel, kleineren Gruppengrößen sowie Zusatzfinanzierungen für Sprachmittler oder Dolmetscher ableiten.

„Durch die zeitaufwendigere Beschäftigung wäre eine finanzielle Aufstockung notwendig.“

„Der Teilnehmerschlüssel sollte in den Werkstatttagen unbedingt kleiner als 1:15 sein. In unseren WT-Gruppen ist der Schlüssel in der Regel 1 Ausbilder : 6-8 Schüler bzw. Schülerinnen. Das erfordert einen deutlich höheren finanziellen Einsatz.“

5.1.2 Flexibilität der Teilnahme

Auch wird mehr Flexibilität hinsichtlich der Zuordnung und Abrechnung gewünscht. Neu zugewanderte Schülerinnen und Schüler kommen oft sehr kurzfristig in die Klassen. Sie sollten auch an den Werkstatttagen teilnehmen und entsprechend abgerechnet werden können, auch wenn sie vorher nicht an der Potenzialanalyse teilnehmen konnten. Niemand sollte ausgeschlossen werden.

„Das größte Problem ist die im Vorfeld nicht zu kalkulierende TN-Zahl, da der Antrag schon über ein Jahr im Vorfeld erfolgt, die Zuwanderung aber ein ständiger Prozess ist. Da wäre mehr Flexibilität bei den TN-Zahlen sinnvoll.“

5.1.3 Vorkurse zum Dualen System

Die fehlenden Kenntnisse über Berufe und das deutsche Ausbildungssystem stellen eine fast noch größere Herausforderung dar als die Sprachprobleme. Eine ganze Reihe von Berufsbildungsstätten würde sich wünschen, dass diese Informationen im Vorfeld der BOP-Angebote von den Schulen geleistet werden sollten. Gleichzeitig wird der Wunsch geäußert, die Schulen sollten sich noch stärker auf den Erwerb der deutschen Sprache konzentrieren, zu Lasten auch von Nebenfächern. Zudem ist die Frage, ob die Schulen über die nötigen Personalkapa-

zitäten verfügen, diese Aufgabe zusätzlich leisten zu können. Insofern erscheint der Vorschlag folgerichtig, im Rahmen des Berufsorientierungsprogramms zusätzliche Mittel für die Einrichtung von „Vor-Kursen“ bereitzustellen, mit denen Fachleute der Berufsbildungsstätten über die Berufsausbildung, über die Bedeutung der Kompetenzen sowie über den Inhalt und die Ziele der beiden BOP-Angebote informieren können. Dadurch können (nicht nur die neu zugewanderten) Schülerinnen und Schüler besser verstehen, welchen persönlichen Nutzen sie aus der Potenzialanalyse und den Werkstatttagen für ihre weitere Berufswahlorientierung ziehen können.

5.1.4 Berufseinstiegsbegleitungen oder berufliche Integrationsberatung

Da sich der Prozess der Umorientierung von im Heimatland – oder durch Vorstellungen der Eltern – geprägten beruflichen Zielen auf die neuen Rahmenbedingungen in Deutschland über einen längeren Zeitraum vollzieht, ist auch der Vorschlag folgerichtig, für die neu zugewanderten Schülerinnen und Schüler (zusätzliche) Berufseinstiegsbegleitungen zu finanzieren. Diese könnten die genannte Vorbereitung leisten, die Durchführung der Potenzialanalyse und der Werkstatttage aktiv unterstützen und den weiteren beruflichen Integrationsprozess coachen.

5.2 Flankierende Angebote

5.2.1 Fortbildung des Personals

Mehr als die Hälfte der Berufsbildungsstätten (55 %) geben an, ihr Personal sei vorher besonders geschult worden, um auf die verschiedenen Besonderheiten hinsichtlich Sprache, Kultur und Bildungssystem eingehen zu können. Das trifft in Bezug auf die Potenzialanalyse bei 55 % der Berufsbildungsstätten (eher) zu, in Bezug auf die Werkstatttage bei 61,8 %. Gleichwohl ist dies bei einem Drittel der Berufsbildungsstätten (eher) nicht der Fall. Insofern besteht durchaus weiterhin Bedarf für flankierende Fortbildungsangebote des Programmmanagements beim BIBB.

Einige Berufsbildungsstätten äußerten ein deutliches Lob zu den Seminaren des BIBB zur interkulturell sensiblen Berufsorientierung (IKSBO), die sie als sehr nützlich für ihre Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter empfanden. Folgerichtig wünschen sie sich eine Ausweitung dieser Angebote für die Beobachtungsfachkräfte und auch für die Ausbilderinnen und Ausbilder, nach Möglichkeit auch ortsnah.

„Die Ausbilder und Ausbilderinnen benötigen im Umgang mit den neu Zugewanderten Schülern und Schülerinnen (später dann vor allem auch in der Ausbildung) Unterstützung und Anleitung, wie Sprache vereinfacht werden kann, ohne die fachlichen Inhalte zu vernachlässigen. Auch ist eine Sensibilisierung auf die besonderen Bedürfnisse sinnvoll. Dies kann durch Schulungen (eventuell durch die IKSBO Multiplikatoren) erfolgen, eventuell bedarf es da aber auch noch mehr.“

„Die Seminarreihe IKSBO war in diesem Zusammenhang sehr hilfreich.“

„Großes Lob an die IKSBO-Schulungsreihe des BIBB!“

Einige Berufsbildungsstätten sehen dies auch als eine Aufgabe der Kammern (zuständigen Stellen) an, die dazu mehr Angebote machen sollten.

„Wir hatten von überall eine gute Unterstützung. Besonders die interkulturellen Schulungen der IHK Oberfranken, an denen unsere Meister teilgenommen haben und die Schulung des BOP waren sehr nützlich.“

„Beobachterinnen haben teilweise an einer Schulung zur interkulturellen Kompetenz teilgenommen. Dies wäre im Rahmen von Handwerkskammer und IHKs auch für die Ausbilder eine ansprechende Maßnahme, um weiterhin und noch gezielter mit zugewanderten Schülerinnen arbeiten zu können.“

Das Bildungspersonal benötigt eine Sensibilisierung für den Umgang mit kulturellen und sprachlichen Unterschieden. Dazu gehört die „Auseinandersetzung mit unterschiedlichen kulturellen Wertvorstellungen, die für das Verhalten in alltäglichen Handlungssituationen von Bedeutung sein können – sei es z. B. als Zeichen einer religiösen Orientierung oder Ausdruck bestimmter Vorstellungen von Höflichkeit und dem Umgang mit Autoritäten.“¹¹ (Granato u. a. 2016, S. 22).

Zudem sind grundlegende Informationen zum Umgang mit den Besonderheiten des Dualen Ausbildungssystems im Unterschied zu den Berufsbildungssystemen der Herkunftsländer erforderlich. Dort findet berufliche Qualifizierung meist in Schulen oder Universitäten oder im direkten betrieblichen Zugang statt. Den Jugendlichen – und ihren Eltern – fällt es meist schwer, eine Duale Ausbildung als zentralen Zugang zum deutschen Arbeitsmarkt anzuerkennen, im Unterschied zu einer Tätigkeit als Angelernte oder in Abgrenzung zu schulischen und universitären Bildungsgängen. Hierzu wären ergänzende Weiterbildungen und Informationsveranstaltungen des BIBB sowie Hinweise zu entsprechendem Informationsmaterial hilfreich, z. B. der Leitfaden „Flüchtlinge und Ausbildung“ der KAUSA-Servicestelle¹².

5.2.2 Materialentwicklung

Um die Aufgaben der Potenzialanalyse besser den sprachlichen Voraussetzungen der neu zugewanderten Jugendlichen anpassen zu können, wurde eine „Tool BOX PA Übungen für junge Geflüchtete“ angeregt, als Bestandteil der Programmseiten des BIBB. Für die Werkstatttage wurden unterstützende Materialien angeregt, zum Beispiel Bildkarten von Werkzeu-

¹¹ Granato, Mona u. a. (2016): Wege zur Integration von jungen Geflüchteten in die berufliche Bildung – Stärken der dualen Berufsausbildung in Deutschland nutzen. Hg. vom Bundesinstitut für Berufsbildung. URL: <https://www.bibb.de/veroeffentlichungen/de/publication/show/8033>

¹² <https://www.jobstarter.de/de/fluechtlinge-und-ausbildung-ein-leitfaden-2698.php>

gen, Berufstätigkeiten usw. mit deutschen Bezeichnungen und mit den Bezeichnungen in den verschiedenen Herkunftssprachen.

Die Berufsorientierungsseiten im Internet, z. B. planet-beruf.de. sollten in einfacher deutscher Sprache gestaltet werden. Dies würde nicht nur den neu zugewanderten Schülerinnen und Schülern, sondern z. B. auch Menschen mit Behinderungen im Sinne der Teilhabe helfen.

Materialien in leichter Sprache (z. B. Erklärung von verschiedenen Berufsfeldern) müssten zur Verfügung gestellt werden. Hilfreich wären auch Materialien in den verschiedenen Sprachen der Herkunftsländer vorteilhaft.

5.2.3 Politik und Gesellschaft

Von der Politik werden klare Aussagen gefordert, wie es für die neu zugewanderten jungen Menschen in der Bundesrepublik weitergeht. Damit sind Widersprüche in der Ausländer- und Asylpolitik angesprochen, die zu einer sehr großen Verunsicherung führen. Die Jugendlichen kommen nach Deutschland, weil sie hier eine neue persönliche und berufliche Lebensperspektive finden wollen. Sie sind unabhängig von ihrem aufenthaltsrechtlichen Status schulpflichtig. Sie werden in der Schule und im Rahmen des Berufsorientierungsprogramms darauf orientiert, eine Berufsausbildung anzustreben. Sie erhalten die Information, dass es in Deutschland in vielen Berufen einen enormen Fachkräftebedarf gibt. Auch wenn sie nur eine Duldung haben, dürfen sie dennoch für die Dauer der Ausbildung und zwei Jahre darüber hinaus in Deutschland bleiben.

Allerdings müssen sie vorher die Ausländerbehörde um Erlaubnis für die Aufnahme einer Ausbildung oder Arbeit fragen. Es sind viele Fälle bekannt geworden, bei denen Ausländerbehörden diese Antragstellung zum Anlass nehmen, eine Abschiebung zu veranlassen. Denn gut integrierte Zuwanderer sind für sie leichter greifbar als diejenigen, die untergetaucht sind oder sogar wegen Straftaten aufgefallen sind. Dadurch werden die Integrationsbemühungen durch das BOP ins Gegenteil verkehrt.