

Die Integrationsvorlehre für Flüchtlinge und vorläufig aufgenommene Personen – ein neues Brückenangebot in die Berufsbildung

Ursula Scharnhorst

1 Einleitung

Der Beitrag informiert über das nationale Pilotprogramm «Integrationsvorlehre für Flüchtlinge und vorläufig aufgenommene Personen». Seit 2016 sind die Vorbereitungen dazu angelaufen und die neuen Integrations-Brückenangebote werden in den beteiligten Kantonen ab Sommer 2018 umgesetzt werden. Zunächst werden die Ausgangslage und die bisherigen Planungsprozesse seitens des Bundes und der Kantone beschrieben. Es folgt eine Beschreibung und Begründung der wichtigsten Ziele und Merkmale der Integrationsvorlehre, die sich auf die offiziellen Dokumente und bisher veröffentlichte Informationen und Artikel sowie bildungspolitische Vorgaben und Prinzipien abstützt. Die Gestaltung der Integrationsvorlehre stellt einige organisatorische und pädagogische Herausforderungen, die auch Spannungsfelder eröffnen. Der Hauptteil des Beitrags beschäftigt sich daher mit einer Reihe von grundsätzlichen Fragen, die sich im Zusammenhang mit diesem neuen Brückenangebot stellen, das Flüchtlingen und vorläufig aufgenommenen Personen, den Zugang ins Berufsbildungssystem und die Arbeitswelt erleichtern soll. Antworten oder Lösungsvorschläge zu diesen Fragen werden in Form von bisher zugänglichen Beispielen und Informationen zur Gestaltung der Integrationsvorlehren aufgezeigt und reflektiert, aber auch durch Bezüge zur Fachliteratur und zu Studien über die Bildungs- und Arbeitsmarktintegration von Personen aus dem Asylbereich sowie durch persönliche Überlegungen.

2 Ausgangslage

Als aufgrund der grossen Flüchtlingsströme nach Europa im Verlauf des Jahres 2015 fast 40'000 Asylsuchende neu in die Schweiz kamen, beschloss der Bundesrat im Dezember ein Pilotprogramm¹ (Dauer 2018 bis 2021) mit dem Ziel, die Bildungs- und Arbeitsmarktintegration von Flüchtlingen und vorläufig aufgenommenen Personen zu verbessern. In Zusammenarbeit mit den Kantonen, Organisationen der Arbeitswelt (OdA) und Institutionen der Berufsbildung soll das Potential dieser Arbeitskräfte besser genutzt und ihre Abhängigkeit von der Sozialhilfe reduziert werden. Gleichzeitig leistet das Pilotprogramm einen Beitrag zur Umsetzung des Verfassungsartikels zur Steuerung der Zuwanderung. Im Bericht «Begleitmassnahmen Artikel 121a BV: Verstärkung der Integrationsmassnahmen für Flüchtlinge und vorläufig Aufgenommene» wurde die Ausrichtung des Pilotprogramms festgelegt (Bundesrat, 2015). Es ergänzt die bestehenden Kantonalen Integrationsprogramme (KIP) und wird im Rahmen der Programme und Projekte von nationaler Bedeutung durchgeführt. Der Bundesrat hat dafür einen Kredit von 54 Millionen Franken gesprochen. Die Rechtsgrundlage bildet Artikel 55 des Ausländergesetzes (AuG, SR 142.20) sowie Artikel 17e der Verordnung über die Integration von Ausländerinnen und Ausländern (VIntA, SR 142.205).

Mit den zur Verfügung stehenden Mitteln sollen für Flüchtlinge und vorläufig aufgenommene Personen zwei Typen von Angeboten entwickelt werden: (1) Integrationsvorlehren und (2) Massnahmen zur frühzeitigen Sprachförderung.

Das Staatssekretariat für Migration (SEM) wurde beauftragt, die Umsetzung des Pilotprogramms zu koordinieren und zu begleiten. Im Sommer 2016 erhielt das Eidgenössische Hochschulinstitut für Berufsbildung (EHB) vom SEM ein Begleitmandat und hat in diesem Rahmen die Erarbeitung von Richtlinien zur Gestaltung des Pilotprogramms und zu dessen Evaluation unterstützt. In diesem Beitrag wird die bisherige Entwicklung der Integrationsvorlehren vorgestellt.

3 Planung der Umsetzung

Für das Verständnis der Planung und der vorbereitenden Arbeiten zur Umsetzung der Integrationsvorlehren (INVOL) ist wichtig, dass es sich

1 <https://www.sem.admin.ch/sem/de/home/themen/integration/ppnb/integrationsvorlehre-sprachfoerd.html>.

um ein Brückenangebot in die Berufsbildung handelt. Diese Festlegung hat das SEM zu Beginn mit der Schweizerischen Konferenz der kantonalen Erziehungsdirektoren (EDK) getroffen. Wie die bereits bestehenden flächendeckenden Brückenangebote (z. B. schulische Zwischenjahre, Vorlehren, Integrationsklassen für spät zugewanderte Jugendliche) zwischen der Sekundarstufe I und II², liegen auch die INVOL in der Verantwortung der Kantone. Brückenangebote, die auf die Berufsbildung vorbereiten, werden vom Bund ko-finanziert (nach Art. 53 des Berufsbildungsgesetzes). Die INVOL werden während der Dauer des Pilotprogramms aus dem entsprechenden Kredit ko-finanziert werden (pro Jahr und Person mit 13'000 Franken). Für das Jahr 2018 sind ca. 800 INVOL-Plätze geplant und für die folgenden drei Jahre je 1000 Plätze. Über eine allfällige Weiterführung des Programms wird der Bundesrat nach einem Zwischenbericht (ca. Ende 2019) entscheiden.

Da die Brückenangebote in der Zuständigkeit der Kantone liegen, hat das SEM die kantonalen Berufsbildungsbehörden im Frühjahr 2017 angeschrieben und eingeladen, bis zum Herbst 2017 Eingaben einzureichen, in denen sie ihre geplanten INVOL näher beschreiben und die Kosten für die vorgesehene Anzahl Plätze budgetieren. Für diese Eingaben wurden vom SEM Eckpunkte gesetzt, die bei der Gestaltung der INVOL zu berücksichtigen sind. Bis zum 22. September 2017 haben 19 Kantone Eingaben beim SEM eingereicht. Diese wurden sorgfältig geprüft (v. a. im Hinblick auf die Eckpunkte) und anschliessend erhielten die Kantone ein Feedback. In Absprache mit dem SEM werden einige Kantone noch Anpassungen vornehmen oder Unterlagen, die noch in Erarbeitung sind, nachreichen. Bis Ende 2017 sollten die Verträge mit den einzelnen Kantonen abgeschlossen sein, so dass die konkrete Umsetzung der INVOL im Jahr 2018 starten kann. Diese werden jeweils im August beginnen und vor den Sommerferien enden, damit sie zeitlich auf den üblichen Lehrbeginn ausgerichtet sind. Mit den 19 Eingaben ergibt sich insgesamt eine gute Verteilung der INVOL über alle Landesregionen und verschiedene Berufsfelder. Auch die geplante Anzahl Plätze wird voraussichtlich ausgeschöpft werden. Weiter hat das SEM mit Unterstützung des EHB ein Pflichtenheft für das Monitoring und die Evaluation der beiden Teile des Pilotprogramms (Integrationsvorlehre und frühzeitige Sprachförderung) erarbeitet, für die sich externe Evaluationsanbieter bewerben können.

2 22 Kantone führen eigene Brückenangebote; die anderen bieten nachfragenden Jugendlichen Zugang zu ausserkantonalen Brückenangeboten.

4 Ziele und Merkmale der Integrationsvorlehre

Mit dem Dokument «Eckpunkte Pilotprogramm Integrationsvorlehre» wurde im Herbst 2016 ein Leitfaden zur Verfügung gestellt, der in Form von Vorgaben und Empfehlungen die Ziele sowie die zentralen strukturellen und inhaltlichen Aspekte beschreibt, die bei der Entwicklung von INVOL zu berücksichtigen sind. Eine kurze Zusammenfassung findet sich auch im Factsheet «Integrationsvorlehre». Beide erwähnten Dokumente finden sich auf der Webseite des SEM (s. Fussnote 1). Die Ziele und Eckpunkte der INVOL wurden auch an verschiedenen Tagungen und in Artikeln vorgestellt (z. B. Fuhrmann, 2017; Scharnhorst & Scheidiger, 2017). Das SEM hat sie zudem in Gesprächen mit den kantonalen Berufsbildungsbehörden und nationalen Oda näher erläutert und diskutiert. Zunächst waren diese Eckpunkte vor allem für die Kantone und Oda wichtig, die INVOL gemeinsam entwickeln sollen, um die Eingaben beim SEM vorzubereiten. Da sie die Ziele und Merkmale der INVOL prägen, stellen sie aber auch eine Grundlage für alle an der Umsetzung Beteiligten dar. Daher werden die wichtigsten Eckpunkte in den folgenden Abschnitten näher beschrieben und diskutiert.

4.1 Zielgruppe und Alter

Hauptzielgruppe für die INVOL sind Flüchtlinge (mit Ausweis B oder F)³ und vorläufig Aufgenommene (mit Ausweis F), die aus dem Herkunftsland Berufserfahrung und/oder eine Berufsausbildung mitbringen und das Potential für eine entsprechende berufliche Tätigkeit haben (Eckpunkt 2)⁴. Die Öffnung der INVOL für andere geeignete Zielgruppen wird zwar begrüsst (z. B. spätmigrierte Jugendliche oder junge Erwachsene mit Zuwanderungsgründen ausserhalb des Asylbereichs), doch werden diese Ausbildungsplätze nicht über das Pilotprojekt finanziert.

Das SEM setzt keine verbindlichen Altersangaben für INVOL-Teilnehmende, empfiehlt aber, Personen im Alter zwischen 16 und ca. 35 Jahren aufzunehmen. Diese Empfehlung berücksichtigt, dass die grösste Gruppe von Personen im erwerbsfähigen Alter, die in den Jahren 2014 und 2015 als Flüchtlinge anerkannt oder vorläufig aufgenommen

3 Vgl. SEM (2015). Kurzinformationen zu anerkannten Flüchtlinge, vorläufig aufgenommen Flüchtlinge und Vorläufig Aufgenommenen (<https://www.sem.admin.ch/sem/de/home/publiservice/publikationen.html>).

4 In Klammern wird jeweils auf die Nummerierung im Dokument «Eckpunkte Pilotprogramm Integrationsvorlehre» verwiesen, da die Eckpunkte hier z. T. in anderer Reihenfolge aufgegriffen werden.

wurden, zwischen 20 und 30 Jahre alt waren (2014: 3682 Personen, 2015: 3320 Personen). Gleichzeitig zielt die Empfehlung darauf ab, die Kantone anzuregen, die Altersgrenzen für junge Erwachsene in der INVOL deutlich zu erweitern, da spätmigrierte junge Menschen in der Regel nur bis ca. 22 Jahre in bereits bestehende Integrations-Brückenangebote aufgenommen werden (vgl. Leumann, Scharnhorst & Barabasch in diesem Band).

4.2 Anschlussfähigkeit an die berufliche Grundbildung

Die INVOL soll motivierten Flüchtlingen (FL) und vorläufig aufgenommenen Personen (VA) mit einem entsprechendem Potential den Zugang zur beruflichen Grundbildung und zum Arbeitsmarkt erleichtern (Eckpunkt 1).

Eine nachhaltige Integration in den Schweizer Arbeitsmarkt erfordert meist eine Qualifikation auf Sekundarstufe II, wie z. B. einem anerkannten Berufsabschluss (d. h. einen eidgenössischen Berufsattest EBA oder ein Fähigkeitszeugnis EFZ). Zudem ist ein solcher Abschluss für eine allfällige spätere Teilnahme an den Bildungsangeboten auf Tertiärstufe unabdingbar. Im Weiteren ist es ein bildungspolitisches Ziel des Bundes und der Kantone, dass in der Schweiz 95 % der 25-Jährigen über einen Abschluss auf Sekundarstufe II verfügen.⁵ Dieses Ziel gilt auch für spät zugewanderte Jugendliche und junge Erwachsene, zu denen auch Personen aus dem Asylbereich gehören. Die Schweizerische Konferenz der kantonalen Erziehungsdirektoren (EDK) hat am 23. Juni 2016 eine Erklärung verabschiedet, die festhält, dass für diese Zielgruppe die Prinzipien «Bildung vor Arbeit» und «Arbeit vor Sozialhilfe» soweit als möglich gelten sollen. Die Tripartite Konferenz (2017)⁶, die politische Plattform von Bund, Kantonen, Städten und Gemeinden, betont, dass FL/VA mit beruflichen Kompetenzen oder Potentialen Zeit und Unterstützung benötigen, um sich Sprach-, Sozial- und Selbstkompetenzen anzueignen, bevor sie in eine berufliche Qualifizierung oder in den Arbeitsmarkt einsteigen können. Aufgrund der Heterogenität der Kompetenzen der einzelnen Personen sei zur Nutzung der Potentiale zudem ein individueller Ansatz notwendig.

Auf diesen Hintergrund stützt sich auch das Hauptziel der INVOL, nämlich dass FL/VA die notwendigen grundlegenden Kompetenzen im

5 <https://www.admin.ch/gov/de/start/dokumentation/medienmitteilungen.msg-id-57292.html>.

6 Die TK führt seit 2012 u. a. einen vertieften Dialog zur öffentlich-privaten Zusammenarbeit im Integrationsbereich «Arbeiten».

Hinblick auf eine berufliche Grundbildung in einem Berufsfeld erwerben sollen. Dabei soll auf den Berufserfahrungen und Vorkenntnissen der Teilnehmenden aufgebaut werden. Gemäss Schätzungen des SEM haben ca. 70 % der FL/VA ein Arbeitsmarktpotential, weil sie Berufserfahrung und/oder eine abgeschlossene (oder angefangene) berufliche Ausbildung aus dem Herkunftsland mitbringen (vgl. Bundesrat, 2015, S. 13).

Falls ein Übertritt in eine berufliche Grundbildung im Anschluss an eine INVOL nicht möglich ist oder nicht angestrebt wird, können die Teilnehmenden die erworbenen Kompetenzen unter Umständen in anderen Aus- oder Weiterbildungen im Berufsfeld nutzen. Eventuell ist auch ein sofortiger Arbeitsmarkteinstieg ohne zertifizierende Qualifikation möglich, oder es ergeben sich später noch Optionen für einen Berufsabschluss.

4.3 Berufsfeldbezug

Jede INVOL soll auf ein Berufsfeld (BF) bezogen sein (Eckpunkt 7). In dieser Explizitheit ist dies eine neue Vorgabe für Brückenangebote und erfordert die Zusammenarbeit mit OdA, um berufsfeldbezogene Kompetenzprofile zu erstellen (Eckpunkt 5). Bestehende Vorlehren und Integrations-Brückenangebote fördern ebenfalls Kontakte und praktische Erfahrungen in der Arbeitswelt, doch sind sie (insbesondere im schulischen Teil) nicht auf ein bestimmtes BF ausgerichtet.

Auch wenn die INVOL keine zertifizierende Ausbildung ist, soll sie FL/VA gezielt auf eine duale Lehre (EBA, EFZ) vorbereiten. Das Kompetenzprofil einer INVOL ist jedoch kein offizielles Qualifikationsprofil, wie man es z. B. den Bildungsverordnungen für die EBA- und EFZ-Grundbildungen findet, sondern soll einfach ca. 5 relevante Tätigkeitsfelder im jeweiligen Berufsfeld beschreiben (vgl. Dokument «Hinweise zur Erarbeitung eines Kompetenzprofils» auf der Website des SEM). Damit soll aufgezeigt werden, welche praktischen Handlungskompetenzen in der betreffenden INVOL angestrebt werden und wie diese mit sprachlichen, schulischen und überfachlichen Kompetenzen, die ebenfalls zu vermitteln sind, verknüpft werden können.

Der Fokus auf praktische und überfachliche Kompetenzen in einem BF soll den FL/VA in der INVOL ermöglichen, ihre beruflichen Vorerfahrungen und Kenntnisse sowie ihre individuelle Eignung und Neigung einzubringen (Eckpunkte 3 und 4). Prägt der Bezug zum BF auch die Vermittlung der sprachlichen und schulischen Grundlagen, so können sich die Teilnehmenden im einjährigen Vollzeit-Brückenangebot zielgerichtet und motiviert auf eine berufliche Grundbildung vorbereiten.

Der Berufsfeldbezug impliziert auch, dass jede INVOL auf eine bestimmte Auswahl von beruflichen Grundbildungen abzielt, die – je nach Breite des BF – mehr oder weniger gross ist. INVOL sind grundsätzlich in allen Berufsfeldern und Branchen denkbar, in denen OdA beziehungsweise Betriebe Bedarf und Interesse haben, künftig Teilnehmende für berufliche Grundbildungen zu gewinnen.

Der erwünschte Berufsfeldbezug stellt ein Kernmerkmal der INVOL dar, dessen Umsetzung auch eine Reihe von Fragen aufwirft, die in den nächsten Abschnitten noch näher diskutiert werden.

5 Grundsätzliche Fragen zur Integrationsvorlehre

Die Konzeption der INVOL mit den Zielen der Anschlussfähigkeit an die berufliche Grundbildung und dem Berufsfeldbezug stellt organisatorische und pädagogische Herausforderungen und birgt auch Spannungsfelder. Diese werden in den folgenden Abschnitten anhand wichtiger Fragen näher diskutiert.

5.1 In welchen Berufsfeldern gibt es INVOL?

Den Berufsfeldbezug der INVOL sollen die Kantone durch den Einbezug von OdA sichern. Diese sollen in erster Linie mitarbeiten bei der Erstellung von berufsfeldbezogenen Kompetenzprofilen und Vorlagen für die Teilnahmebestätigung, die am Ende der INVOL ausgestellt wird. Bei der Umsetzung der INVOL wird die weitere aktive Mitarbeit von OdA selbstverständlich begrüsst.

Interessierte OdA haben in Zusammenarbeit mit kantonalen Berufsbildungsbehörden oder dem SEM Berufsfelder (BF) und entsprechende Kompetenzprofile für die INVOL definiert. Die Ergebnisse zeigen, dass einerseits kombinierte BF vorgeschlagen werden, die zu verschiedenen Lehrberufen führen können. Beispielsweise haben im Baunebengewerbe drei OdA⁷ ein gemeinsames BF definiert (Polybau, Gipser/Maler, Plattenleger) und ein Kompetenzprofil erstellt. Ein weiteres Beispiel für ein breites BF gibt es im Bereich Gastronomie⁸ mit Ausbildungsmodulen in Küche, Service und Hauswirtschaft. Andererseits haben einzelne OdA in ihrem angestammten BF ein INVOL-Kompetenzprofil

7 Verein Polybau, Schweizerischer Gipser- und Malerverband SGMV, Schweizerischer Plattenverband SPV.

8 Hotel Gastro Formation hat auf der Grundlage des RIESCO-Lehrgangs ein INVOL-Kompetenzprofil entwickelt.

erarbeitet, das auf ihre jeweiligen beruflichen Grundbildungen vorbereitet, beispielsweise in der Logistik.⁹

Eine Reihe von Kompetenzprofilen wurde von nationalen OdA, vergleichbaren Organisationen oder von schweizweiten Unternehmen erarbeitet (auf Anregung und mit Unterstützung des SEM) und stehen allen interessierten Kantonen zur Verfügung.¹⁰ Auf den Webseiten der kantonalen Berufsbildungsbehörden, die bereits Informationen zur INVOL aufgeschaltet haben (meist unter der Rubrik «Brückenangebote» oder «Zwischenlösungen»), wird ersichtlich, dass diese nationalen Kompetenzprofile genutzt und mehrere Kantone INVOL in den entsprechenden BF planen. Weitere BF und Kompetenzprofile wurden auf Nachfrage und Anregung einzelner Kantone mit kantonalen oder regionalen OdA definiert. Die entsprechenden INVOL werden wohl meist nur in den jeweiligen Kantonen angeboten werden. Da seitens des SEM die definitiven Vertragsabschlüsse für die INVOL mit den Kantonen bis Ende 2017 vorgesehen sind, finden sich derzeit (Mitte Dezember) noch nicht auf allen diesbezüglichen Webseiten der kantonalen Berufsbildungsbehörden entsprechende Informationen. Das gilt auch für die Webseiten der beteiligten nationalen, regionalen oder kantonalen OdA. Am Ende dieses Beitrags findet sich eine Liste von Weblinks, auf denen bereits erste Informationen zu den INVOL aufgeschaltet sind.

Insgesamt decken die vorgeschlagenen INVOL eine breite Palette von BF ab (Bau, Büro/KV, Druck, Fahrzeuge, Gastronomie, Gesundheit/Soziales, Holz, Logistik/Verkehr, Nahrung, Natur, Reinigung, Verkauf/Detailhandel), die sich auch relativ gut auf verschiedene Kantone und Sprachregionen verteilen. Da die Federführung bei den Kantonen liegt, mussten diese klären und mit OdA entscheiden, in welchen BF sie INVOL anbieten wollen und können. Das jeweilige kantonale Angebot wird daher nicht alle möglichen INVOL einschliessen, sondern sich auf eine Auswahl beschränken, die in grossen Kantonen mit städtischen Zentren vielfältiger sein wird als in kleinen, ländlichen Kantonen (z. T. werden einzelne Kantone auch INVOL-Teilnehmende aus benachbarten Kantonen aufnehmen).

Zudem werden sich in kleinen Kantonen kaum immer genügend FL/VA oder Ausbildungsbetriebe finden, um an den Berufsfachschulen berufsfeldreine Klassen zu bilden. Das bedeutet, dass der schulische Unterricht in den INVOL je nachdem auch in berufsfeldgemischten

9 Schweizerische Vereinigung für die Berufsbildung in der Logistik SVBL.
10 <https://www.sem.admin.ch/dam/data/sem/integration/ausschreibungen/2018-integrervorlehre/20170314-rs-invol-anh4-d.pdf> (Stand 1. März 2017).

Klassen stattfinden wird, in denen folglich der Bezug zu verschiedenen BF hergestellt werden muss (z. B. mittels Binnendifferenzierung).

Diese Ausführungen zeigen, dass die Definition von BF und die Erstellung von Kompetenzprofilen eine Grundlage für die INVOL sind, deren Umsetzung jedoch Anlass zu weiteren Fragen gibt.

5.2 Wie aktiv beteiligen sich Organisationen der Arbeitswelt und Betriebe an der INVOL?

Zentral für den Erfolg der INVOL wird sein, ob und wie stark sich die OdA und Betriebe bei der konkreten Umsetzung engagieren. Die an der Planung der INVOL beteiligten OdA möchten FL/VA mit Potential einen Einstieg in die Ausbildung und den Arbeitsmarkt bieten und sehen in ihren Berufsfeldern Bedarf für künftige Fachkräfte, die sie u. a. über dieses Brückenangebot für ihre beruflichen Ausbildungen gewinnen können. Sie müssen ihre Betriebe aber auch überzeugen können, dass es sich lohnt, in die Ausbildung von FL/VA zu investieren. Viele Arbeitgebende wissen zu wenig über die Arbeitsmarktintegration FL/VA: z. B. ist noch immer zu wenig bekannt, dass diese Menschen langfristig in der Schweiz bleiben, dass sie über Potentiale und Motivation verfügen und dass es auch verschiedene Formen der Unterstützung gibt (Tripartite Konferenz, 2017, S. 19).

Alle Teilnehmenden der INVOL sollen einen Betriebseinsatz im ersten Arbeitsmarkt von mindestens acht Wochen machen (Eckpunkt 8). Das kann in Form von Praktika erfolgen, wobei längere oder durchgehende Betriebseinsätze (wie bei üblichen dualen Vorlehren) erwünscht sind. Doch ist es für FL/VA häufig sehr schwierig, einen Praktikumsplatz oder eine Vorlehrstelle und später eine Lehrstelle zu finden. Die Bereitschaft, Ausbildungsplätze für FL/VA anzubieten, wird daher auch von der Sensibilisierung und Information der Betriebe abhängen. Beteiligte OdA und Kantone haben über ihre offiziellen Informationskanäle und die Presse bereits begonnen, über die INVOL zu informieren¹¹ und die Betriebe zu motivieren, Ausbildungsplätze anzubieten. Diese Bemühungen werden in den kommenden Monaten sicher noch verstärkt werden – wie erfolgreich wird sich bis im Sommer 2018 zeigen, wenn die erste Kohorte des Pilotprogramms startet.

Einzelne Kantone haben schon vor der Planung der INVOL erste Erfahrungen in Projekten gesammelt, in denen gemeinsam mit OdA berufsfeldbezogene Ausbildungsprogramme für FL/VA entwickelt

11 Vgl. Liste der Weblinks am Schluss des Beitrags.

wurden, z. B. in Zürich (Gastronomie, Automobil, Bau), Luzern (Gastronomie, Bau, Pflege), Bern (Bau, Schreiner) oder Glarus (verschiedene Berufe). Weitere Projekte entstanden auf Initiative einzelner Firmen, z. B. Ikea, Micarna oder Planzer (vgl. Tripartite Konferenz, 2017, S. 20). Einige dieser Vorläuferprogramme bildeten denn auch die Basis für eine INVOL (z. B. in der Logistik, der Gastronomie oder im Bau). In diesen Branchen sind die Betriebe zum Teil bereits sensibilisiert worden, sich in der Ausbildung von FL/VA zu engagieren und über die dabei gemachten Erfahrungen kann berichtet werden.

Viele der Eingaben für die INVOL setzen auf ein duales Modell, in dem die Teilnehmenden drei Tage pro Woche in einem Betrieb und zwei Tage an einer Berufsfachschule oder durch eine andere Trägerschaft des schulischen Unterrichts ausgebildet werden. In anderen INVOL sind betriebliche Praktikumseinsätze geplant (z. B. in mehreren Bereichen des Berufsfeldes). In einigen INVOL ist auch vorgesehen, dass der Betriebs-einsatz vorbereitet oder begleitet wird, indem praktische Kompetenzen im Berufsfeld auch an dritten Lernorten vermittelt werden (z. B. Fachkurse in überbetrieblichen Kurszentren oder in Lehrwerkstätten), damit der Betreuungsaufwand in der Praxis weniger gross ist und die FL/V von der aktiven Mitarbeit in einem Betrieb möglichst viel profitieren können. Eine weitere Frage ist daher, ob OdA solche Ausbildungsanteile übernehmen und wo sie dies tun können. In üblichen Vorlehren gibt es keine dritten Lernorte (d. h. eine Koordination mit Fachkursen der OdA ist nicht erforderlich). Die Berufsfachschulen können Lernende in der Regel nur beschränkt auf praktische Tätigkeiten in einem Berufsfeld vorbereiten und bieten in den bestehenden Vorlehren meist keine praktischen oder berufskundlichen Ausbildungsmodule an. In den üblichen Vorlehren an den Berufsfachschulen wird daher primär Allgemeinbildung vermittelt.

Ein wichtiger Punkt für die Ausbildungsbereitschaft, der weniger von den OdA abhängt, dürfte die begleitende Unterstützung der Betriebe durch klar definierte Ansprechpersonen sein, die in der INVOL eine Coachingfunktion übernehmen und ein Vertrauensverhältnis zu den Teilnehmenden und den Betrieben aufbauen (Eckpunkt 3). So betont auch die Tripartite Konferenz (2017, S. 9), dass ein Coaching oder Case Management für spätmigrierte Jugendliche bis zum Lehrabschluss dauern und sich im Asylbereich nicht auf Jugendliche beschränken sollte.

5.3 Wie werden geeignete Teilnehmende für die INVOL gefunden?

Die Auswahl der FL/VA ist ein wichtiger Erfolgsfaktor für die INVOL. Eingaben beim SEM erforderten u. a., dass die Kantone eine professionelle Potentialabklärung und Triage aufzeigen, da sie meist schon entsprechende Stellen, Funktionen und Prozesse eingerichtet haben, aber unterschiedlich organisiert sind (Eckpunkt 3). Die Organisation der Begleitprozesse (Ansprechpersonen für Teilnehmende und Betriebe) sowie entsprechende Verantwortlichkeiten waren zu beschreiben. Zur Optimierung dieser Prozesse verweist das SEM auf die Studie «Potentialabklärung bei Flüchtlingen und vorläufig Aufgenommenen» (Jörg et al., 2016). In dieser Studie wurde ein Kriterienkatalog aufgrund von Literatur und Erfahrungen in den Kantonen erarbeitet. Dieser gründet sich auf bestehende Prozesse und Instrumente, beurteilt diese und identifiziert Herausforderungen und Bedürfnisse. In Abklärungen zur sozialen und beruflichen Integration von FL/VA geht es im Wesentlichen um folgende Bereiche: Sprachkenntnisse, Ausbildung und Berufserfahrung (Fach-, Selbst- und Sozialkompetenzen) sowie gesundheitliche, soziale und motivationale Ressourcen. Empfohlen wird u. a., dass die Ziele einer Potentialabklärung für alle Beteiligten transparent sind und die Durchführung durch ein interdisziplinäres und interkulturell geschultes Team erfolgt. Differenzierte Ergebnisse erfordern eine Kombination verschiedener Methoden (z. B. Gespräch, Interview, Arbeitseinsätze, Selbst- und Fremdbeurteilung) und Verfahren (z. B. Sprachtest, berufspraktische Kompetenzerfassung in Schnuppereinsätzen). Bei den INVOL sind zudem die Eingangsvoraussetzungen zu berücksichtigen, welche die Oda für das jeweilige Berufsfeld formuliert haben.

Auch in Deutschland wird auf die Notwendigkeit von Potentialabklärungen beziehungsweise Kompetenzfeststellungen und den damit verbundenen Herausforderungen hingewiesen (vgl. Döring & Severing, 2016; Granato et al., 2016): Die Verfahren und Instrumente sind methodisch, sprachlich, kulturell und inhaltlich oft noch zu wenig auf die Bedürfnisse von FL/VA ausgerichtet. Als notwendig und nützlich erachtet werden Verfahren, die auf tatsächlich vorhandene, arbeitsbezogene Kompetenzen fokussieren (und nicht auf Kompetenzdefizite oder auf die Bildungsgänge, die im Herkunftsland besucht wurden). Weiter sollten überfachliche Kompetenzen eingeschätzt werden, die in der hiesigen Arbeitswelt erforderlich sind. Benötigt werden zudem valide und praktikable Verfahren, die berücksichtigen, dass die Kulturtechniken von den Betroffenen oft nicht ausreichend beherrscht werden. Als wich-

tig erachtet wird auch eine stabile Institutionalisierung der Verfahren wegen der Qualitätssicherung, aber auch, um gegenüber Arbeitgebenden und Flüchtlingen Einheitlichkeit, Transparenz und Nachhaltigkeit zu signalisieren (Döring & Severing, S. 36). Die derzeitige Vielfalt und die damit verbundene mangelnde Aussagekraft der Verfahren zur Kompetenzeinschätzung wird als unbefriedigend bezeichnet (Aumüller, 2016): Abklärungen würden an verschiedenen Orten, von verschiedenen Akteuren, mit unterschiedlichen Verfahren durchgeführt. So sei nicht überschaubar, ob Doppelstrukturen aufgebaut würden, die mit unterschiedlichen Standards arbeiten. Letztlich sind jedoch all diese Forderungen nur bedeutsam, wenn Kompetenzfeststellungen auch Perspektiven eröffnen und die Ergebnisse zu Möglichkeiten der Berufsbildung und Beschäftigung führen (Döring und Severing, 2016, S. 36).

Diese Feststellungen aus deutscher Perspektive dürften auch für die Schweiz mit ihrer kantonal unterschiedlichen Organisation zutreffen, obschon die Einbettung der Potentialabklärungen in die kantonalen Strukturen, der damit verbundene Zugang zu regionalen Netzwerken und die Berücksichtigung der regionalen wirtschaftlichen Bedingungen zweifellos wichtig sind. Zu hoffen ist, dass die in der Studie von Jörg et al. (2016) aufgezeigten Kriterien und Möglichkeiten von den Kantonen für Verbesserungen auch genutzt werden und der Austausch über kantonale Praktiken der Potentialabklärung während des Pilotprogramms weiter angeregt werden kann.

5.4 Reicht eine einjährige INVOL, um sprachliche und schulische Kompetenzen für eine berufliche Grundbildung ausreichend zu fördern?

Für FL/VA ist es ein anspruchsvolles Ziel, innerhalb eines Jahres den Anschluss an eine berufliche Grundbildung zu schaffen, vor allem wenn sie noch nicht lange in der Schweiz sind, die Regionalsprache noch unzureichend beherrschen und mit der hiesigen Arbeits- und Lernkultur noch wenig vertraut sind. Bei vielen Personen kommen zusätzlich erschwerte Lernvoraussetzungen hinzu (z. B. ein lückenhafter schulischer Bildungsstand oder psycho-soziale Belastungen).

Die Anschlussfähigkeit an eine berufliche Grundbildung wird letztlich davon abhängen, ob die Teilnehmenden der INVOL das einjährige Vollzeitprogramm durchhalten und nebst den berufspraktischen Kompetenzen auch ihre bildungssprachlichen und schulischen Voraussetzungen so weit entwickeln können, dass sie dem berufskundlichen und allgemein bildenden Unterricht in einer dualen Lehre zu folgen

vermögen. Im Wesentlichen sollten sie ihre Ressourcen und Kompetenzen in folgenden Bereichen aufbauen oder ergänzen (vgl. allgemeine Ziele im Dokument «Eckpunkte Pilotprogramm Integrationsvorlehre»):

- a. Sprachkompetenzen in der jeweiligen Regionalsprache
- b. Schulische Grundlagen (v. a. Mathematik/Naturwissenschaften, Informations- und Kommunikationstechnologien)
- c. Normen und Werte (im Berufsfeld und in der schweizerischen Arbeitswelt allgemein)
- d. Überfachliche Kompetenzen (v. a. Sozial- und Selbstkompetenzen im Berufsfeld, aber z. B. auch lernmethodische Kompetenzen)
- e. Grundfertigkeiten und Grundlagenwissen im Berufsfeld
- f. Arbeitserfahrungen in einem Betrieb im Berufsfeld

Die Reihenfolge dieser Elemente erscheint dabei weniger wichtig als der gesamte Mix und der mehrfach erwähnte Berufsfeldbezug. Sprachkompetenzen sind insofern prioritär, als die meisten FL/VA nach der Einreise und ersten behördlichen Abklärungen im Asylprozess in Sprachkursen erst begonnen haben, eine Regionalsprache zu erlernen. Zu Beginn der INVOL wird bereits ein gewisses Niveau an Sprachkompetenz vorausgesetzt und bei deren Abschluss ist ein Niveau zu nachzuweisen, das für den Eintritt in eine berufliche Grundbildung als notwendig erachtet wird (Eckpunkt 9). In der INVOL muss also weiterhin eine durchgehende Sprachförderung erfolgen, besonders im Hinblick auf das Vokabular und den Gebrauch der Sprache im jeweiligen Berufsfeld. Doch sollte auch die Bildungssprache so weit gefördert werden, dass die Teilnehmenden anschliessend eine berufliche Grundbildung in Angriff nehmen können. Weitere Ausführungen zur Sprachförderung in der INVOL folgen weiter hinten (vgl. Kap. 5.6).

Aufgrund bisheriger Erfahrungen haben viele Kantone für spätmigrierte Jugendliche zweijährige Integrations-Brückenangebote konzipiert (vgl. Landert & Eberli, 2015, S. 19). Das erste Jahr dient vorwiegend der Förderung der sprachlichen und schulischen Kompetenzen, der Auseinandersetzung mit kulturellen Gepflogenheiten in der Schweiz und der Berufsorientierung. Das zweite Jahr entspricht eher einer Vorlehre, indem ein kontinuierlicher Betriebseinsatz oder verschiedene Schnupperlehren sowie die Bewerbung für eine Lehrstelle im Vordergrund stehen. Die Konzeption der INVOL als einjähriges Brückenangebot mit explizitem Berufsfeldbezug wurde daher von einigen Personen an einer

Vernetzungstagung im Frühjahr 2017¹² auch kritisch beurteilt: Nur ein vorbereitendes Jahr sei nicht ausreichend und die Ausrichtung auf ein Berufsfeld brauche es im ersten Jahr noch nicht unbedingt. Vielmehr brauche es ein vorbereitendes Jahr mit Fokus auf dem Sprachunterricht, dem Schliessen schulischer Lücken sowie der Vermittlung von Normen und Werten der Schweizer Bildungs- und Arbeitswelt, inklusive berufsorientierende Aktivitäten (z. B. Schnuppern in mehreren Berufsfeldern). Danach könnten die Teilnehmenden auch in eine übliche Vorlehre und anschliessend ins Regelsystem der beruflichen Grundbildung übertreten. Wäre diese Argumentation für die Ausrichtung der INVOL bestimmend, hätten die Kantone ihre bereits bestehenden Integrations-Brückenangebote für die Zielgruppe des Pilotprogramms öffnen und nutzen können (auch ohne Berufsfelder und Kompetenzprofile unter Beizug von OdA zu definieren). Ein solches, eher allgemein bildendes INVOL-Jahr mit anschliessender Vorlehre verlängert aber den ganzen Prozess um ein Jahr und entspricht auch nicht der Idee, individuelle berufliche Potentiale von FL/VA zu nutzen und eine möglichst rasche Integration in die berufliche Grundbildung (oder in eine Beschäftigung mit anderen Weiterbildungsoptionen) anzustreben. Jugendliche FL/VA mit wenig Berufserfahrung mögen längere, vollzeitliche Bildungswege in Kauf nehmen und können sicher auch über ein zweijähriges Brückenangebot auf die berufliche Grundbildung vorbereitet werden. Für motivierte Erwachsene sollte die INVOL aber konkrete berufliche Perspektiven bieten, die ihren bisherigen Erfahrungshintergrund berücksichtigen. Sie haben unter Umständen bereits eine eigene Familie, wollen sich beruflich rasch integrieren und sind kaum interessiert an einem allgemeinen, berufsorientierenden Angebot. Personen, die nach der INVOL noch eine Lehre absolvieren wollen und eine Lehrstelle kriegen, werden ohnehin einen langen Atem brauchen (weitere 2–4 Jahre, ev. mit zusätzlichen Stütz- und Förderkursen) und auch eine finanzielle Durststrecke überwinden müssen im Vergleich zu einer unqualifizierten Beschäftigung im Arbeitsmarkt (sofern sich eine solche anbietet).

Es wird sich zeigen, ob einzelne Kantone weitere Zugangsvoraussetzungen (ausserhalb der Eckpunkte des SEM) für die INVOL festlegen, wie z. B. den vorgängigen Besuch einer Integrationsklasse. Auch die Gestaltung des Berufsfeldbezugs in den INVOL und die damit verbundene Zusammenarbeit mit OdA wird wohl unterschiedlich umgesetzt

12 Diese Tagung wurde am 4. April 2017 vom SEM und dem EHB für Vertretende von Kantonen und OdA organisiert, die an der Planung von INVOL interessiert waren oder bereits damit begonnen hatten.

werden. Letztlich werden unterschiedliche Umsetzungsbedingungen der INVOL auf individuell unterschiedliche Merkmale der Teilnehmenden und ihrer allgemeinen Lebenssituation treffen. Die Frage, ob eine einjährige, berufsfeldbezogene INVOL ausreicht, damit FL/VA in eine berufliche Grundbildung einsteigen können, kann daher erst durch die Evaluation des Pilotprogramms differenzierter untersucht werden.

5.5 Wie kann der Berufsfeldbezug im schulischen Unterricht realisiert werden?

Die bisherigen Ausführungen haben gezeigt, dass die Ansichten bezüglich der Ausrichtung und Gestaltung der INVOL unterschiedlich sind und die Umsetzung auch an kantonale Bedingungen angepasst werden muss. Was den erwünschten Berufsfeldbezug im schulischen Anteil anbetrifft, werden auch erst die konkreten Umsetzungen zeigen, wie stark dieser die INVOL tatsächlich prägen wird. Aus berufspädagogischer und lernpsychologischer Sicht ist zu empfehlen, die INVOL im schulischen Unterricht möglichst konsequent auf die Handlungssituationen und -kompetenzen auszurichten, die in den Tätigkeitsfeldern des jeweiligen Kompetenzprofils beschrieben sind (vgl. Scharnhorst, 2017). So bleiben die praktische Anwendung der Lerninhalte sowie Sinn und Zweck des Ausbildungsjahres im Vordergrund, denn es geht es ja darum, sich nicht auf alle, sondern auf bestimmte berufliche Grundbildungen vorzubereiten.

Grossenbacher weist in einem Interview in der Berner Zeitung darauf hin (in der Rubrik «Einsteiger» vom 10. Juni 2017), dass die schulischen Lerninhalte mit den Lernenden in der INVOL anhand typischer Situationen aus dem betreffenden Berufsfeld erarbeitet werden und diese Situationen von den Branchen bestimmt würden. Die angezielten Handlungskompetenzen beziehungsweise -situationen sind in den jeweiligen INVOL-Kompetenzprofilen kurz beschrieben. Gleichzeitig sollten für den schulischen Unterricht informative Hinweise zu damit verbundenen sprachlichen, schulischen und überfachlichen Kompetenzen aufgeführt sein. Konkrete, einsehbare Beispiele sind das nationale Kompetenzprofil der «INVOL Logistik» der Schweizerischen Vereinigung für Berufsbildung in der Logistik (SVBL) und das kantonale Kompetenzprofil der «INVOL Dienstleistungen», das vom SVBL sowie den Oda Hauswirtschaft und Gesundheit des Kantons Bern erstellt wurden.¹³ In der Vorlage, die das SEM zur Erstellung der Kompetenzprofile

13 Für beide Kompetenzprofile vgl. <http://www.logistiker-logistikerin.ch/downloads-20/>.

zur Verfügung gestellt hat (vgl. Webseite SEM), kann zudem vermerkt werden, welche Handlungssituationen und -kompetenzen im Betrieb dann auch praktisch geübt werden konnten.

Mitarbeitende des EHB haben in Forschungs- und Entwicklungsprojekten für verschiedene Berufsfelder und Inhalte (z. B. Mathematik, Lern- und Arbeitstechniken) praxisorientierte Verfahren und Instrumente entwickelt, um einen situations- und kompetenzorientierten Unterricht an Berufsfachschulen oder die Reflexion beruflicher Handlungssituationen an dritten Lernorten zu unterstützen (z. B. Kaiser, 2008, 2015; Scharnhorst, 2012; Vonlanthen & Kaiser, 2017). Weiter wird das Leading House «Berufsfelddidaktik» vom EHB geleitet, das für diese Thematik mit den Pädagogischen Hochschulen Luzern, Zürich und St. Gallen sowie mit der Universität Zürich kooperiert. Die Netzwerkpartner erforschen u. a. die entsprechende Unterrichtspraxis, wobei sich das EHB in erster Linie mit der Frage beschäftigt, wie berufsfelddidaktische Konzepte in die Ausbildung des Lehrpersonals einfließen und wie diese von den Zielpersonen wahrgenommen werden. Das Know-how des EHB in der Berufsfelddidaktik, der Berufsentwicklung und im Bereich der Berufsbildung von Migrantinnen und Migranten (vgl. Magazin skilled 2/2017) kann von Berufsfachschulen sowie von Oda oder Betrieben genutzt werden, um Berufsbildungsverantwortliche in den INVOL bedarfs- und bedürfnisgerecht weiterzubilden und begleiten zu lassen.

5.6 Gibt es Erfahrungen und Hilfsmittel für eine berufsfeldbezogene Sprachdidaktik?

Da die Sprachkompetenzen bei der Bildungs- und Arbeitsmarktintegration von FL/VA eine zentrale Rolle spielen und das Pilotprogramm, nebst der INVOL, auch die Entwicklung von Angeboten der frühzeitigen Sprachförderung einschliesst, wird auf die Sprachdidaktik in diesem Abschnitt noch speziell eingegangen.

Das SEM hat mit «fide» (steht für französisch-italienisch-deutsch)¹⁴ ein innovatives System zur Sprachförderung von Migrantinnen und Migranten entwickeln lassen. Dazu hat das Institut für Mehrsprachigkeit der Universität Freiburg im Jahr 2009 ein Rahmencurriculum (vgl. Lenz & Andrey, 2009) erstellt, das sich auf kommunikative Bedürfnisse in verschiedenen Lebensbereichen bezieht und Empfehlungen zur Gestaltung von Sprachkursen gibt, die sich auf Erkenntnisse zum Zweitspracherwerb und auf die Praxis abstützen. Daraus entstanden verschiedene Projekte,

14 Vgl. <http://www.fide-info.ch/de/entwicklung>.

u. a. wurden für mehr als 100 Alltagsszenarien der Handlungsablauf sowie sprachliche und sozio-kulturelle Kenntnisse und Fähigkeiten für eine erfolgreiche Kommunikation beschrieben. Mögliche Lernziele im Gemeinsamen Europäischen Referenzrahmen (GER) für Sprachen zeigen auf, wie die Szenarien von Lernenden auf den Sprachniveaus A1, A2 und B1¹⁵ bewältigt werden. Die Nutzung des GER im allgemein bildenden Unterricht an Berufsfachschulen, in Verbindung mit anderen bekannten Instrumenten, wurde auch von Plüss (2007) beschrieben und differenziert diskutiert.

Zu Beginn der INVOL sollte der Sprachstand der Teilnehmenden dem Niveau A2 mündlich und A1 bis A2 schriftlich entsprechen (Eckpunkt 9). Auf den Abschluss hin ist das Niveau B1 bis B2 mündlich und A2 bis B1 schriftlich anzustreben und nachzuweisen, z. B. mit dem neu entwickelten «fide-Sprachtest», der ab 2018 von akkreditierten Nachweisinstitutionen angeboten werden soll.

Da die Bedürfnis- und Teilnehmerorientierung in fide-Sprachkursen zentral ist, sind die erarbeiteten Szenarien nicht als vorgefertigte Lernmaterialien, sondern als Referenzbeispiele zu verstehen. Das Lernen mittels Szenarien erlaubt Kursteilnehmenden relativ rasch, sich in typischen Situationen im Alltag zu verständigen. Weiter gibt es das im Auftrag des Staatssekretariats für Wirtschaft (SECO) erstellte Rahmenkonzept «Deutsch für den Arbeitsmarkt» für Projektverantwortliche und Lehrpersonen, die arbeitsmarktbezogene Sprachförderungsangebote planen und durchführen (Maurer, 2010). Mit diesem Konzept soll die berufliche Handlungskompetenz fremdsprachiger Stellensuchender gefördert werden, um deren Arbeitsmarktchancen und Teilhabe am gesellschaftlichen Leben zu verbessern.

Ähnliche Ansätze zur Sprachförderung von Personen mit Migrationshintergrund gibt es in Deutschland, z. B. das Programm «Berufsbezogene Sprachförderung» des Europäischen Sozialfonds (ESF) und des Bundesamtes für Migration und Flüchtlinge (BAMF). Da jeder Beruf oder jedes Berufsfeld eigene Formen der Kommunikation kennt, sollte der Unterricht in Deutsch als Zweitsprache folgende Merkmale beach-

15 Der GER ist in sechs Stufen gegliedert. Die hier erwähnten Sprachniveaus sind grob wie folgt eingeteilt: A1 Anfänger, A2 Grundlegende Kenntnisse, B1 Fortgeschrittene Sprachverwendung. Sie werden in einer Globalskala auch kurz umschrieben (vgl. <http://www.europaeischer-referenzrahmen.de/>). Im fide-System gibt es dazu auch eine Globalskala, die konkreter formuliert ist (vgl. http://www.fide-info.ch/doc/04_Unterrichtshilfen/fideDE04f_Global-skala.pdf).

ten: (1) Behandlung berufs(feld)- und arbeitsplatzbezogener Inhalte, (2) Vermittlung von Kenntnissen über kommunikative Regeln am Arbeitsplatz, (3) Behandlung von sprachlichen Fertigkeiten je nach Bedarf der Lerngruppe, und (4) Einsatz von authentischem Unterrichtsmaterial.

Viele Lehrpersonen, die in Integrationsklassen oder Stützkursen an Berufsfachschulen unterrichten, sind bereits weitergebildet in der Förderung von Deutsch als Zweitsprache, da Experten in der Schweiz seit Jahren Kurse, Anleitungen und Materialien für die Berufsbildung entwickelt haben, die sich auf die Sprachniveaus beziehen, mit denen die INVOL starten und abschliessen soll (z. B. Nodari & Consani, 2005, 2015; Nodari & Schiesser, 2007). Weiterbildungsbedarf gibt es trotzdem, da in den letzten zwei bis drei Jahren die Anzahl Integrationsklassen in den Kantonen teilweise massiv erhöht werden musste und ab 2018 die INVOL hinzukommen. Lehrpersonen, die neu in diesem Umfeld unterrichten, werden ihre Kompetenzen bezüglich der Sprachförderung von FL/VA wohl erweitern wollen. Zudem wären geeignete Weiterbildungsangebote für Ausbildungsverantwortliche an dritten Lernorten und in Betrieben sinnvoll, damit die sprachliche Förderung von FL/VA auch beim praktischen Lernen optimiert werden kann.

Bezüglich der berufsfeldbezogenen Sprachförderung wird manchmal auch kritisch vermerkt (vgl. Kap. 5.4), dass in erster Linie die Bildungssprache zu fördern sei. Steuben und Gillen (2016) verweisen in diesem Zusammenhang auf den Unterschied zwischen der Alltagssprache als «Sprache der Nähe», die durch Dialog und Bezug zum situativen Kontext geprägt ist, und der Bildungs-, Fach- und Wissenschaftssprache als «Sprache der Distanz», bei der die Kommunikationsbedingungen der konzeptionellen Schriftlichkeit bestimmend sind. Die Diskrepanz zwischen diesen beiden Polen stellt für viele Lernende – unabhängig davon, ob sie in einer Zweitsprache oder in der Muttersprache gefördert werden – eine kaum zu überwindende Barriere dar (Morek & Heller, 2012, S. 70). Eine Sprachförderung, die vorrangig auf bildungssprachliche Normen wie Explizitheit und korrekte Sprachanwendung fokussiert, trägt kaum zum Abbau dieser Barriere bei. Da in der Berufspädagogik ein handlungsbeziehungsweise tätigkeitstheoretisch begründeter Kompetenzbegriff verbreitet ist, kann für die berufliche Bildung auch ein Verständnis von Sprachkompetenz formuliert werden, das vom Bewältigungshandeln und von Inhalten in beruflichen Situationen ausgeht und bildungssprachliche Begriffe und Strukturen erst zunehmend erschliesst (Steuben & Gillen, 2016, S. 18–19). Gemäss Schwarzwälder (2016, S. 6) zeigen Erfahrungen aus nordischen Ländern, dass mehrjährige Sprachkurse sich nur bedingt

eignen, um die Sprachkompetenz von Flüchtlingen zu verbessern, und dass sie die Arbeitsmarktintegration auch verzögern (Lock-in-Effekt). Als vielversprechender werden stattdessen Programme erachtet, die Spracherwerb, berufsqualifizierende Massnahmen und einen frühen Kontakt mit dem Arbeitsmarkt flexibel miteinander verbinden.

5.7 Sichern die Kompetenzprofile in den INVOL die Verknüpfung zwischen praktischem und schulischem Lernen?

Die INVOL werden an zwei bis drei Lernorten (Berufsfachschule, Betrieb, ev. dritte Lernorte) stattfinden. Die gegenseitige Verknüpfung des schulischen und praktischen Lernens erscheint angesichts der kurzen Dauer der INVOL besonders wichtig. Sie sollte nicht den Teilnehmenden allein überlassen, sondern aktiv gefördert und unterstützt werden, um die vielfältigen Lernziele der INVOL möglichst zu sichern. Das erfordert eine regelmässige Kommunikation und Zusammenarbeit zwischen den Ausbildungsverantwortlichen der verschiedenen Lernorte sowie eine Begleitung durch klar bezeichnete Ansprechpersonen (Coaches) für die Teilnehmenden.

Die Kompetenzprofile der INVOL sind eine Grundlage zur Erarbeitung detaillierter Ausbildungsziele und -inhalte in den praktischen Ausbildungsprogrammen und den schulischen Lehrplänen. Insbesondere können sie wertvolle Hinweise geben zu Praxisbezügen, die in der Schule thematisiert und mit schulischen Lernzielen verbunden werden können. Die Voraussetzung dafür ist eine gut nachvollziehbare Formulierung der angestrebten Handlungskompetenzen in den jeweiligen Tätigkeitsfeldern einer INVOL, die eine Vorstellung der entsprechenden typischen Handlungssituationen vermittelt. Die Definition von Tätigkeitsfeldern und berufspraktischen Kompetenzen erfolgt mit Vorteil in einem Workshop mit Personen, die mit den Tätigkeiten und den Anforderungen im Berufsfeld vertraut sind (vgl. Dokument «Hinweise zur Erarbeitung eines Kompetenzprofils» auf der Webseite des SEM). Angemessenes Handeln in der Praxis bezieht sich nämlich nicht nur auf die fachlich-praktischen Fertigkeiten, sondern auch auf überfachliche Aspekte. Mit Blick auf Migrantinnen und Migranten geht es vor allem auch um mündliche und schriftliche Sprachanforderungen sowie um Selbst- und Sozialkompetenzen oder, anders gesagt, um Haltungen und Einstellungen (Normen und Werte), die im jeweiligen Berufsfeld als relevant erachtet werden. Diese sogenannten «weichen» Faktoren, die angemessene situative Handlungskompetenz in einem Berufsfeld aus-

machen, bleiben oft implizit. Expliziter formulieren lassen sie sich durch die gemeinsame Beschreibung und Reflexion in einem moderierten Workshop oder allenfalls durch andere Formen des aktiven Austausches in den Gruppen, die Kompetenzprofile erarbeiten.

Der Gebrauchswert von INVOL-Kompetenzprofilen hängt also davon ab, wie nachvollziehbar sie für die an der Ausbildung Beteiligten formuliert sind. Werden typische, praktische Handlungssituationen und -kompetenzen genügend konkret beschrieben, wird ein Kompetenzprofil für Ausbildungsverantwortliche an allen Lernorten und für die Teilnehmenden zu einem nützlichen und zielführenden Instrument, mit dem die Ausbildung gesteuert und detaillierter geplant werden kann. Erfahrungsgemäss wenig dienlich sind Kompetenzprofile, welche die Handlungskompetenzen zu allgemein und abstrakt umschreiben. Ihr geringer Informationsgehalt macht sie wenig fassbar für betriebliche Berufsbildnerinnen und Berufsbildner und für die Lernenden sind sie meist unverständlich. Eine zusätzliche Herausforderung wäre es auf jeden Fall, das Kompetenzprofil und die Ausbildungsziele jeder INVOL auch den Teilnehmenden möglichst verständlich zu vermitteln. Hilfreich in dieser Hinsicht wäre z. B. eine textoptimierte Version, welche die Beschreibungen so vereinfacht, dass sie eindeutig und verständlich werden, ohne den Inhalt zu verändern (vgl. Stiftung Bildungspakt Bayern, 2016). Berichte in «einfacher Sprache» werden mittlerweile öfters im Kontext der Inklusion von Menschen mit Behinderungen publiziert (z. B. Studer & Parpan-Blaser, 2016). Natürlich kann man argumentieren, dass erfahrene und geschickte Lehrpersonen und Berufsbildnerinnen und Berufsbildner auch mit weniger expliziten Kompetenzprofilen, die Teilnehmenden der INVOL angemessen und engagiert auf eine berufliche Grundbildung vorzubereiten wissen und vor allem die individuellen Lernvoraussetzungen berücksichtigen müssen. Auch im Bewusstsein der Heterogenität der Zielgruppe und der Notwendigkeit der Individualisierung, ist es aber hilfreich, wenn die Ausbildungsbeteiligten und die Lernenden sich auf informative und richtungsweisende Kompetenzprofile stützen können. Es ist zu früh, um an dieser Stelle eine zusammenfassende Beurteilung der Qualität der vorgeschlagenen INVOL-Kompetenzprofile vorzunehmen, da sie der Autorin nicht alle bekannt sind und sich teilweise noch in Erarbeitung oder Überarbeitung befinden.

6 Fazit

Die bisherigen Ausführungen zeigen, dass eine Umsetzung der INVOL, die möglichst vielen FL/VA den Weg in die Berufsbildung und den Arbeitsmarkt ebnet, für die beteiligten Akteurinnen und Akteure zahlreiche Herausforderungen stellt. Eine gelingende individuelle Integration von Personen in dieser Zielgruppe erfordert insbesondere auch ein gut koordiniertes Zusammenspiel der verschiedenen Beteiligten und der Massnahmen.

Der mit Einbezug von Oda angestrebte Berufsfeldbezug der INVOL soll wesentlich dazu beitragen, dass möglichst viele Teilnehmende nach einem Jahr anschlussfähig sind für berufliche Grundbildungen in den entsprechenden Berufsfeldern. Im Zentrum der INVOL steht der Erwerb grundlegender, berufsfeldbezogener Handlungskompetenzen (mittels dualer Vorlehren oder Praktika in Betrieben des ersten Arbeitsmarktes), der möglichst eng mit der ebenfalls erforderlichen Förderung der schulischen Kompetenzen verzahnt werden soll (mittels einer situierten Didaktik im Unterricht). Diese Konzeption ist lernpsychologisch sinnvoll und auch angemessen aus der Perspektive von FL/VA, die einen geeigneten Erfahrungshintergrund mitbringen und motiviert sind, ihre Aus- und Weiterbildung nach der INVOL im jeweiligen Berufsfeld fortzusetzen.

Diese Konzeption der INVOL, die mit einem individuell möglichst gut angepassten berufsvorbereitenden Angebot gleichzeitig eine rasche Zuführung in eine qualifizierende berufliche Grundbildung und in den Arbeitsmarkt anstrebt, birgt aber auch Zielkonflikte und wirft eine Reihe von Fragen auf, die in diesem Beitrag diskutiert wurden. Die Erfahrungen der aktiv Beteiligten und die Evaluation der INVOL werden zeigen, wie diese gelöst werden können und welche konzeptuellen Anpassungen allenfalls notwendig sind.

Die Bildungs- und Arbeitsmarktintegration von FL/VA ist ein umfassender und komplexer Prozess, der einerseits die Anforderungen des Regelsystems der Berufsbildung und des Arbeitsmarktes und andererseits die besonderen Voraussetzungen und Lebensumstände dieser Zielgruppe berücksichtigen muss. Die nachhaltige Arbeitsmarktintegration von FL/VA erfordert, dass diese zu qualifizierten Fachkräften ausgebildet werden. Viele möchten jedoch möglichst rasch eine bezahlte Beschäftigung finden, so dass die Vorteile eines berufsvorbereitenden Brückenangebots schwierig zu vermitteln sind. Aus diesem Grund ist es auch so wichtig, dass FL/VA ihre beruflichen Kompetenzen und das

Potential nutzen können, das sie mitbringen, und nicht zu viel Zeit verstreicht bis zum Einstieg in eine qualifizierende Berufsausbildung. Es besteht auch weitgehend Konsens, dass diese im Regelsystem und nicht auf separativen Sonderwegen erfolgen sollte. Aus dieser Perspektive ist es auch folgerichtig, mit berufsfeldbezogenen INVOL eine frühe Integration in Ausbildungsbetriebe und Berufsfachschulen anzustreben. Der Förderbedarf und die erforderliche Zeit zum Aufbau von sprachlichen und allgemeinen schulischen Kompetenzen darf jedoch nicht unterschätzt werden.

Zu bedenken ist ferner, ob vollzeitliche Brückenangebote wie die INVOL und das Regelsystem der beruflichen Grundbildung – auch mit zusätzlich unterstützenden Massnahmen – nicht auch an ihre Grenzen stossen. Möglicherweise braucht es zur beruflichen Qualifizierung von FL/VA künftig noch flexiblere Lösungen (z. B. modularisierte Ausbildungen oder Teilzeitmodelle der Ausbildung), um den besonderen Lebensumständen und den überaus heterogenen Bildungsbedürfnissen dieser Population gerecht zu werden.

Literatur

- Aumüller, J. (2016). *Arbeitsmarktintegration von Flüchtlingen: bestehende Praxisansätze und weiterführende Empfehlungen*. Gütersloh: Bertelsmann Stiftung.
- Berner Zeitung (2017, Juni). Die Vorlehre Integration ist auch eine Chance für die Wirtschaft. *Rubrik «Einsteiger» vom 10. Juni 2017*. Bern: BZ.
- Bundesamt für Migration und Flüchtlinge (2015). *Berufsbezogene Deutschförderung (ESF-BAMF-Programm)*. Nürnberg: BAMF.
- Bundesrat (2015, Dezember). *Begleitmassnahmen Artikel 121a BV: Verstärkung der Integrationsmassnahmen für Flüchtlinge und vorläufig Aufgenommene*. Bern: Schweizerische Eidgenossenschaft.
- Döring, O. & Severing, E. (2016). Anmerkungen zur Erfassung der beruflichen Kompetenzen von Flüchtlingen. *berufsbildung*, 158, 34–36.
- Fuhrimann, Th. (2017). Integrationsvorlehre. Ein Jahr lang für die Lehre üben. *Panorama*, 2, 8–9.
- Granato, M., Neises, F., Bethscheider, M., Garbe-Emden, B., Junggeburth, Ch., Prakopchik, Y & Raskopp, K. (2016). *Wege zur Integration von jungen Geflüchteten in die berufliche Bildung – Stärken der dualen Berufsausbildung in Deutschland nutzen (Fachbeiträge im Internet der Task Force Flüchtlinge, Stand: Juni 2016)*. Bonn: Bundesinstitut für Berufsbildung.

- Jörg, R., Fritschi, T., Frischknecht, S., Megert, M., Zimmermann, B., Widmer, P. & Lesai, M. (2016). *Schlussbericht «Potenzialabklärung bei Flüchtlingen und vorläufig Aufgenommenen» (im Auftrag des Staatssekretariats für Migration)*. Bern: socialdesign und Berner Fachhochschule.
- Kaiser, H. (2015). *Fachrechnen. Vom Kopf auf die Füsse gestellt*. Bern: hep.
- Kaiser, H. (2008). *Berufliche Handlungssituationen machen Schule*. Winterthur: Swissmem Berufsbildung.
- Landert, C. & Eberli, D. (2015). *Bestandsaufnahme der Zwischenlösungen an der Nahtstelle I. Bericht im Auftrag des Staatssekretariats für Bildung, Forschung und Innovation (SBFI)*. Zürich: Landert Brägger Partner.
- Lenz, P. & Andrey, S. (2009). *Rahmencurriculum für die sprachliche Förderung von Migrantinnen und Migranten*. Bern: Bundesamt für Migration.
- Mauer, E. (2010). *Deutsch für den Arbeitsmarkt Rahmenkonzept für Projektverantwortliche und Lehrpersonen (im Auftrag des SECO)*. Zug: Klett und Balmer.
- Morek, M. & Heller, V. (2012). Bildungssprache – Kommunikative, epistemische, soziale und interaktive Aspekte ihres Gebrauchs. *Zeitschrift für angewandte Linguistik*, 57 (1), 67–101.
- Nodari, C. & Consani, C. (2005). *Mathematikaufgaben verstehen. Trainingsprogramm*. Bern: hep.
- Nodari, C. & Schiesser, D. (2015). *Lesen und Verstehen – kein Problem. Eine Wegleitung für Lernende an Berufsfachschulen*. Bern: hep.
- Nodari, C. & Schiesser, D. (2008). *Förderung des Leseverstehens in der Berufsschule*. Bern: hep.
- Plüss, D. (2007). Allgemeinbildung: Die Sprache schläft nicht! *Folio*, 1, 6–13.
- Scharnhorst, U. (2017). Der Berufsfeldbezug und die Rolle der Lernorte beim Aufbau von Kompetenzen in der Integrationsvorlehre. *Bulletin ASFL/SVBL*, 4, 28–30.
- Scharnhorst, U. (2012). Mit «Lernstopps» ins Lernen starten. *Folio*, 5, 24–27.
- Scharnhorst, U. & Scheidiger, A. (2017). Die Integrationsvorlehre als Einstieg in die Welt der Berufsbildung und der Arbeit. *EHB Magazin Skilled*, 2, 6–7.
- Schwarzwälder, J. (2016). *Arbeitsmarktintegration von Flüchtlingen im EU-Vergleich: Keine Patentlösung in Sicht (Zukunft Soziale Marktwirtschaft, Policy Brief 3)*. Gütersloh: Bertelsmann Stiftung.
- Staatssekretariat für Migration (2015). *Kurzinformationen (Anerkannte Flüchtlinge, vorläufig aufgenommen Flüchtlinge und Vorläufig Aufgenommene)*. Bern: SEM. Unter: <https://www.sem.admin.ch/sem/de/home/publiservice/publikationen.html> (aufgerufen am 28.4.2018).

- Stiftung Bildungspakt Bayern (2016). *Inklusive berufliche Bildung in Bayern. Projektdokumentation und Ergebnisse des Schulversuchs*. München: Stiftung Bildungspakt Bayern.
- Steuber, A. & Gillen, J. (2016). Sprachförderung in der beruflichen Bildung. Ein tätigkeitsbezogener Ansatz. *berufsbildung*, 158, 17–20.
- Studer, M. & Parpan-Blaser, A. (2016). *Menschen mit Beeinträchtigungen erzählen über ihre Ausbildung und ihre Arbeit*. Zürich und Olten: Hochschule für Heilpädagogik und Fachhochschule Nordwestschweiz. Unter: <http://www.szh.ch/bausteine.net/f/20017/MenschenmitBeeintraechtigungserzaehlenueberihreAusbildungundArbeit.pdf?fd=3> (aufgerufen am 28.4.2018).
- Tripartite Konferenz (2017). *TK-Integrationsdialog 2012 – 2017. Erkenntnisse, Schlussfolgerungen, Empfehlungen*. Unter: http://www.dialog-integration.ch/_upload/file/i_20171106-084533-933.pdf (aufgerufen am 28.4.2018).
- Vonlanthen, M. & Kaiser, H. (2017). In 8 Schritten zum Erfolg. Lernen mit beruflichen Handlungssituationen. *EHB Magazin Skilled*, 1, 22–23.

Liste von Weblinks mit Informationen zur INVOL (Stand Mitte Dezember 2017)

Organisation der Arbeitswelt (OdA) zur INVOL

- <http://www.jardinsuisse-aargau.ch/INVOL.html>
- <http://www.logistiker-logistikerin.ch/integrationsvorlehre-logistik/>
- RIESCO Bau: https://www.hotelgastro.ch/branchenzertifikate-basisqualifikation?c=Integrationsvorlehre_RIESCO_Bau
- RIESCO Gastronomie: https://www.hotelgastro.ch/branchenzertifikate-basisqualifikation?c=Integrationsvorlehre_RIESCO_Gastronomie
- RIESCO Gebäude- oder Automobiltechnik: https://www.hotelgastro.ch/branchenzertifikate-basisqualifikation?c=Integrationsvorlehre_RIESCO_Gebaeude-_oder_Automobiltechnik

Kantonale Berufsbildungsbehörden zur INVOL

- Kt. AG: https://www.ag.ch/de/weiteres/aktuelles/medienportal/medienmitteilung/medienmitteilungen/mediendetails_84809.jsp
- Kt. BE: <http://www.erz.be.ch/erz/de/index/berufsbildung/brueckenangebote/pilotprogramm-vorlehre-integration--invol-.html>
- Kt. GL: <https://www.fachkraefte-schweiz.ch/de/fluechtlinge/beispiele/513/bepplus-integrationsvorlehre/>
- Kt. SH: <https://www.srf.ch/news/regional/zuerich-schaffhausen/pilotkanton-schaffhausen-vom-fluechtling-zum-lehrling>

Kt SO: <https://www.so.ch/verwaltung/departement-fuer-bildung-und-kultur/amt-fuer-berufsbildung-mittel-und-hochschulen/berufsfachschulen-bbz/brueckenangebote-zwischenloesungen/> und weiter zu «Integrationsvorlehre»

Kt ZH: https://mba.zh.ch/internet/bildungsdirektion/mba/de/dienstleistungen_kommunikation/talentfoerderung/integrationsvorlehre.html

Kt SZ: <https://www.fachkraefte-schweiz.ch/de/fluechtlinge/beispiele/376/iba-21plus-integratives-brueckenangebot-fur-erwachsene-fluechtlinge-und-vorlaufig-aufgenommene/>

<https://www.fachkraefte-schweiz.ch/de/fluechtlinge/beispiele/520/integrationsvorlehre/>

Unter den Beispielen von Ausbildungen auf der Website <https://www.fachkraefte-schweiz.ch/de/fluechtlinge/> gibt es auch einige Informationen zu INVOL

Presse zur INVOL

<https://www.badenertagblatt.ch/aargau/baden/neun-fluechtlinge-beginnen-im-august-eine-lehre-131469040>

<https://www.srf.ch/news/regional/aargau-solothurn/projekt-integrationsvorlehre-arbeit-statt-sozialhilfe-fuer-fluechtlinge-im-aargau>

http://www.erz.be.ch/erz/de/index/berufsbildung/grundbildung/einsteiger/Archiv_Einsteiger_2017.assetref/dam/documents/ERZ/MBA/de/ABS-ABB-ABR/Einsteiger/Archiv_2017/Einsteiger_20170610_Vorlehre%20Integration_786220_v1_KW23.pdf

<https://www.bernerzeitung.ch/region/emmental/da-liegt-ein-potenzial-brach/story/29352977>

<https://www.bernerzeitung.ch/region/kanton-bern/kanton-startet-eine-vorlehre-fuer-fluechtlinge/story/28259595>

<http://www.luzernerzeitung.ch/nachrichten/zentralschweiz/zug/zug-gibt-bei-integrations-lehre-gas;art9648,1113972>

<http://www.luzernerzeitung.ch/nachrichten/zentralschweiz/luzern/bundes-idee-bringt-kantone-in-bedraengnis;art9647,1120470>