

Evaluation 2022

Erfolgsgeschichte(n) INVOL: **Bericht zu den Fallanalysen**

Integrationsvorlehre (INVOL)
Préapprentissage d'intégration (PAI)
Pre tirocinio d'integrazione (PTI)

**Iris Michel, Marlise Kammermann,
Simone Hämmerli, Annic Frias,
Marie-Theres Schönbächler,
Barbara E. Stalder**

März 2023

Zitationsvorschlag:

Michel, I., Kammermann, M., Hämmerli, S., Frias, A., Schönbächler, M.-T., & Stalder, B. E. (2023). *Evaluation Integrationsvorlehre (INVOL / PAI / PTI) - Erfolgsgeschichte(n) INVOL: Bericht zu den Fallanalysen*, erstellt im Auftrag des Staatssekretariats für Migration. PHBern. <https://doi.org/10.5281/zenodo.7476351>

INHALT

	DAS WICHTIGSTE IN KÜRZE	5
1	EVALUATION INVOL	7
1.1	Gegenstand, Zweck und Hauptfragestellungen	7
1.2	Evaluationsdesign	8
2	FALLANALYSEN	10
2.1	Zweck und Hauptfragestellungen	10
2.2	Methodisches Vorgehen	11
2.2.1	Bestimmung und Auswahl der Befragten	11
2.2.2	Teilnehmerinnen und Teilnehmer	11
2.2.3	Durchführung und Auswertung der Interviews	12
3	ERGEBNISSE	14
3.1	Fall A: INVOL im Automobilgewerbe	14
3.1.1	Kurzportrait	14
3.1.2	Individuelle und soziale Ressourcen	14
3.1.3	Situationale Ressourcen	16
3.1.4	Anschlusslösung und Zukunftsperspektiven	17
3.2	Fall B: INVOL im Baugewerbe	18
3.2.1	Kurzportrait	18
3.2.2	Individuelle und soziale Ressourcen	18
3.2.3	Situationale Ressourcen	20
3.2.4	Anschlussmöglichkeiten und Zukunftsperspektiven	21
3.3	Fall C: INVOL in der Pflege	21
3.3.1	Kurzportrait	21
3.3.2	Individuelle und soziale Ressourcen	22
3.3.3	Situationale Ressourcen	23
3.3.4	Anschlusslösung und Zukunftsperspektiven	25
3.4	Fall D: INVOL in der Logistik	25
3.4.1	Kurzportrait	25
3.4.2	Individuelle und soziale Ressourcen	26
3.4.3	Situationale Ressourcen	27
3.4.4	Anschlusslösung und Zukunftsperspektiven	29
3.5	Fall E: INVOL im Detailhandel	30
3.5.1	Kurzportrait	30
3.5.2	Individuelle und soziale Ressourcen	30
3.5.3	Situationale Ressourcen	32
3.5.4	Anschlusslösung und Zukunftsperspektiven	34

3.6	Fall F: Invol im Detailhandel	34
3.6.1	Kurzportrait	34
3.6.2	Individuelle und soziale Ressourcen	35
3.6.3	Situationale Ressourcen	37
3.6.4	Anschlusslösung und Zukunftsperspektiven	38
4	<u>FAZIT</u>	39
5	<u>LITERATUR</u>	41
6	<u>ANHANG</u>	43
6.1	Abkürzungsverzeichnis	43
6.2	Überblick über die Interviewtermine	44

DAS WICHTIGSTE IN KÜRZE

Fallanalysen als Teil der Evaluation

Die Pädagogische Hochschule Bern evaluiert im Auftrag des Staatssekretariats für Migration das Pilotprogramm Integrationsvorlehre (INVOL). Die Evaluation startete im Januar 2019 und umfasst verschiedene Datenerhebungen bei unterschiedlichen Beteiligten und Betroffenen. Zur qualitativen Vertiefung der Befunde aus den ersten drei Jahren wurden im Jahr 2022 sechs Fallanalysen durchgeführt. Sie basieren auf Gesprächen mit sechs INVOL-Teilnehmenden aus verschiedenen Regionen und Berufsfeldern, den schulischen und betrieblichen Auszubildenden, Coaches und zuständigen Ansprechpersonen aus der Wohngemeinde oder dem Kanton. Zwei der sechs Teilnehmenden zählen zur erweiterten Zielgruppe INVOL+. Die Fallanalysen fokussieren die individuellen und sozialen Ressourcen der Teilnehmenden, die situationalen Ressourcen in Schule und Betrieb sowie die Anschlusslösungen und Zukunftsperspektiven der Teilnehmenden.

Individuelle und soziale Ressourcen der Teilnehmenden

In der Hälfte der untersuchten Fälle bringen die INVOL-Teilnehmenden nur eine rudimentäre Schulbildung mit. Die andere Hälfte – dazu gehören beide INVOL+-Teilnehmenden – verfügt über eine abgeschlossene schulische Ausbildung. Fast alle haben in ihren Herkunftsländern und in der Schweiz bereits Arbeitserfahrungen sammeln können, teilweise in Form von Praktika. Die beruflichen und lebensweltlichen Erfahrungen, die die INVOL-Teilnehmenden auszeichnen, schätzen die befragten Auszubildenden als wichtige Ressource für den Lernprozess ein. In allen untersuchten Fällen zeichnen sich die Teilnehmenden durch eine hohe Motivation aus, die auch von fast allen Auszubildenden und Betreuenden bestätigt wird. Von diesen wird den Teilnehmenden auch eine hohe Einsatz- und Lernbereitschaft attestiert. Die Teilnehmenden schätzen die Chance, die sich ihnen mit der INVOL bietet und sind dafür dankbar. Aus Sicht der Auszubildenden stellt der Erwerb von ausreichenden Sprachkompetenzen die grösste Herausforderung dar. Ebenfalls herausfordernd sind traumatische Erfahrungen und schwierige Familiensituationen, die einige Teilnehmende belasten und das Lernen und Arbeiten behindern. Während die eine Hälfte der INVOL-Teilnehmenden mit Familie und/oder Kindern zusammenwohnt, leben die anderen getrennt von ihren Familien. Familienmitglieder werden als wichtige Austausch- und Unterstützungspersonen geschildert.

Situationale Ressourcen in Schule und Betrieb

Die schulischen und betrieblichen Auszubildenden fallen durch ein starkes persönliches Engagement in der Ausbildung und Begleitung der Teilnehmenden auf. Sie arbeiten gezielt darauf hin, die Kompetenzen der Teilnehmenden so zu fördern, dass der Anschluss an eine berufliche Grundbildung möglich wird. Sie erachten es als essentiell, den Lerntransfer zwischen Schule und Betrieb zu ermöglichen. Bezüge zu Inhalten und Situationen des jeweilig anderen Lernortes finden beispielsweise in Form von Berichten oder Lernjournals statt, wobei in der Schule oft mit praktischen Beispielen gearbeitet und im Betrieb nachgefragt werde, wie es in der Schule laufe. In vielen Fällen wird ein direkter Austausch zwischen den Auszubildenden der Lernorte gepflegt, der von allen Beteiligten geschätzt wird. Darüber hinaus profitieren die Teilnehmenden von einem Netzwerk mit Kolleginnen und Kollegen im Betrieb und in der Schule, der Unterstützung durch Coaches, betriebliche Auszubildende und Lehrpersonen und/oder regelmässigen Treffen mit der für sie zuständigen Ansprechperson der Wohngemeinde oder des Kantons. Für INVOL-Teilnehmende, die getrennt von ihren Familien in der Schweiz leben, haben auszubildende und betreuende Personen eine besondere Bedeutung.

Anschlusslösungen und Zukunftsperspektiven

Die Auszubildenden und Betreuenden schätzen die Erfolgchancen der Teilnehmenden als gut ein. In einigen Fällen wird auf die sprachlichen Schwierigkeiten verwiesen, die den Übertritt in eine berufliche Grundbildung erschweren. Die Teilnehmenden könnten sprachliche Defizite jedoch mit viel Engagement und Motivation wettmachen. Im Juni, gegen Ende der INVOL, hatten drei von sechs Teilnehmenden einen EBA-Lehrvertrag und einer einen EFZ-Lehrvertrag zugesichert. Eine Person hatte Aussicht auf eine EBA-Lehrstelle und eine Person war noch auf Lehrstellensuche.

Fazit

Die Fallbeispiele illustrieren sechs individuelle Erfolgsgeschichten. Sie verweisen auf Gelingensbedingungen, aufgrund derer Geflüchtete, vorläufig Aufgenommene und junge Erwachsene ausserhalb des Asylbereichs die INVOL erfolgreich abschliessen und eine berufliche Perspektive aufbauen können. Sie zeigen zudem, dass die INVOL auch für die Wirtschaft gewinnbringend sein kann, weil Unternehmen dadurch motivierte Mitarbeitende gewinnen können. Gemessen an den Eckpunkten der INVOL bzw. INVOL+ bestätigen die Erfolgsgeschichten, dass die Berufsfeldausrichtung, das kompetenzorientierte Lernen in Schule und Betrieb und die enge Begleitung der Teilnehmenden entscheidend zum Ausbildungserfolg beitragen. Zusätzlich zeigt sich, dass ein ressourcenorientierter Ansatz zielführend ist: Die Teilnehmenden bringen vielfältige individuelle Ressourcen in die INVOL mit. Die Ausbildenden, zuständigen Ansprechpersonen und Coaches stellen den Teilnehmenden die situationalen Ressourcen zur Verfügung, damit diese lernen und sich auf den Übertritt in eine berufliche Grundbildung vorbereiten können. Die Fallbeispiele sollen nicht darüber hinwegtäuschen, dass das Programm nicht in allen Fällen zum Erfolg – d.h. zum erfolgreichen Abschluss und Übertritt in eine berufliche Grundbildung mit EBA oder EFZ führt. Schulische und sprachliche Probleme, belastende Kriegs- und Fluchterfahrungen, schwierige Familiensituationen und gesundheitliche Probleme können den Lern- und Ausbildungserfolg beeinträchtigen. Auch hier stehen die sechs Erfolgsgeschichten exemplarisch für diejenigen Teilnehmenden, denen es gelungen ist, gemeinsam mit ihren Ausbildenden und Begleitpersonen mit diesen Herausforderungen zurechtzukommen.

1 EVALUATION INVOL

1.1 Gegenstand, Zweck und Hauptfragestellungen

Mit dem Pilotprogramm Integrationsvorlehre (INVOL) haben Bund und Kantone ein einjähriges Förderangebot im Übergangsbereich zur beruflichen Grundbildung geschaffen, das sich primär an anerkannte Flüchtlinge (Ausweis B/F) und vorläufig aufgenommenen Personen (Ausweis F) im Alter von 16 bis ca. 35 Jahren (Bundesrat, 2015) richtet. Diese hatten bislang nur unzureichend Zugang zum Schweizer Berufsbildungssystem (Aerne & Bonoli, 2021; Spadarotto et al., 2014). Flüchtlinge und vorläufig Aufgenommene verfügen oft nicht über die Voraussetzungen für den Beginn einer beruflichen Ausbildung, wie z. B. die notwendigen Sprachkenntnisse und ausreichende Kenntnisse der Schweizer Kultur, Normen und Werte (Barabasch et al., 2021; Schaffner et al., 2022). Sie kommen oft aus Ländern, in denen die Berufsbildung einen geringen Status hat, und sind sich der Bedeutung einer Berufsbildungsabschlusses als erfolgreicher Weg ins Erwerbsleben nicht bewusst (Billett et al., 2022).

Das Pilotprogramm Integrationsvorlehre setzt an diesen Punkten an. Es startete im Jahr 2018 und war zunächst auf vier Jahre angelegt. Nach einer ersten positiven Bilanzierung wurde es im Jahr 2021 um weitere zwei Jahre verlängert und auf Jugendliche und junge Erwachsene ausserhalb des Asylbereichs ausgeweitet (INVOL+). Im Fokus der INVOL+ stehen Personen aus EU-/EFTA- und Drittstaaten im Familiennachzug ohne Sek. II-Abschluss. Nach Abschluss der Pilotphase soll das INVOL-Angebot verstetigt werden.

Mit dem INVOL-Programm werden zwei übergeordnete Ziele verfolgt: Erstens soll es den Teilnehmenden ermöglichen, grundlegende schulische, praktische und überfachliche Kompetenzen zu erwerben und sich auf eine berufliche Grundbildung mit EBA bzw. EFZ vorzubereiten (Bundesrat, 2015; Scharnhorst & Kammermann, 2019). Zweitens soll es Betrieben die Möglichkeit bieten, neue Arbeitskräfte zu finden, insbesondere in Wirtschaftszweigen, in denen ein Mangel an qualifizierten Arbeitskräften herrscht. Das Programm soll also eine Win-Win-Situation schaffen: Die Unternehmen gewinnen motivierte Mitarbeitende, Geflüchtete und vorläufig Aufgenommene eine berufliche Perspektive (Aerne & Bonoli, 2021).

Zu den Eckpunkten der INVOL gehören die gezielte Auswahl der Teilnehmenden, die Berufsfeldausrichtung, das kompetenzorientierte Lernen in Schule und Betrieb und die enge Begleitung der Teilnehmenden und Betriebe (Staatssekretariat für Migration SEM, 2020a, 2020b). In ihrer Grundstruktur nimmt die INVOL damit die Kernelemente der dualen beruflichen Grundbildung auf. Den Teilnehmenden eröffnet sich dadurch die Chance, mit den Schweizer Bildungsstrukturen vertrauter zu werden und den Wert und die Wichtigkeit beruflicher Bildung zu erkennen.

In den Jahren 2019 bis 2021 fokussierte die Evaluation auf Fragen und Erkenntnisse

- zu den Rahmenbedingungen der INVOL (z.B. Erreichen der Zielgruppe, Lerneingangsbedingungen/Potenzial der Teilnehmenden),
- zur Planung und Umsetzung des Pilotprogramms in den Kantonen (z.B. Umsetzungsmodelle, Betriebseinsätze und schulische Ausbildung, Begleitung) sowie
- zu den erzielten Resultaten (z.B. Anzahl Abschlüsse, erreichte Kompetenzen, Anschlusslösungen, Zufriedenheit mit der INVOL).

In den Jahren 2022 bis 2024 stehen vermehrt Fragen im Zentrum

- zur Rekrutierung und Information hinsichtlich der erweiterten Zielgruppe INVOL+,
- zu den Lernbedürfnissen und -bedingungen, der Kompetenzentwicklung, den erreichten Abschlüssen und Anschlusslösungen der INVOL+-Teilnehmenden sowie
- zu besonderen Herausforderungen für die Teilnehmenden, Ausbildungsbetriebe und Behörden.

Hauptzweck der Evaluation ist einerseits, im Sinne einer Rechenschaftslegung, die qualitative und quantitative Wirkungsabschätzung des Pilotprogramms. Andererseits werden Empfehlungen zur Weiterentwicklung des Pilotprogramms erarbeitet. Die Evaluationsergebnisse dienen dem Staatssekretariat für Migration, den kantonalen Behörden, der Politik und den in die Ausbildung involvierten Fachpersonen als Orientierungsgrundlage und als Basis für mögliche Anpassungen und die Verbesserung des Pilotprogramms. Darüber hinaus bearbeitet die PHBern Forschungsfragen zur Qualität der betrieblichen und schulischen Ausbildung und zum Ausbildungserfolg der Teilnehmenden.

Dem Evaluations- und Forschungsprojekt liegt ein Rahmenmodell zugrunde, das ressourcentheoretische Ansätze mit Forschungsergebnissen zum Ausbildungs- und Berufserfolg verknüpft. In Anlehnung an Erkenntnisse der Ressourcentheorie (z.B. Bakker & Demerouti, 2007; Hobfoll et al., 2018), der Ausbildungsqualität (Böhn & Deutscher, 2020; Stalder & Carigiet Reinhard, 2014) und des Ausbildungserfolgs in der beruflichen Grundbildung (Stalder & Schmid, 2016) postulieren wir, dass der Ausbildungserfolg der INVOL-Teilnehmenden zum einen von situationalen Ressourcen, d.h. der Ausgestaltung und Qualität des Lernumfelds abhängt. Dazu gehören beispielsweise die Lernmöglichkeiten in Betrieb und Schule, die Möglichkeit, das in der Schule Gelernte im Betrieb anzuwenden und umgekehrt, oder die Unterstützung durch betriebliche Auszubildende, Lehrpersonen und Coaches. Zum anderen spielen die individuellen und sozialen Ressourcen der INVOL-Teilnehmenden eine bedeutende Rolle für den Ausbildungserfolg. Zu nennen sind beispielsweise die Sprachkenntnisse, die Selbstwirksamkeit, die Wohnsituation oder die Unterstützung durch Bezugspersonen ausserhalb der INVOL. Der Ausbildungserfolg der Teilnehmenden – und damit des Programms – wird anhand objektiver (z.B. Einstieg in die berufliche Grundausbildung) und subjektiver (z.B. Zufriedenheit) Kriterien gemessen.

1.2 Evaluationsdesign

Die Evaluation stützt sich auf ein multiperspektivisches Mixed-Method-Design. Es werden folgende methodische Bausteine realisiert:

- **Gespräche mit kantonalen Ansprechpersonen für das Programm**

In Erstgesprächen (2019) wurde der direkte Kontakt zu den Kantonen hergestellt. Grundlage dafür waren ans SEM gelieferte Dokumente der Kantone und OdA. Ein zweites Gespräch (2022) dient der Zwischenbilanzierung zur INVOL und INVOL+ und einem Ausblick.

- **Befragung der INVOL-Teilnehmenden**

Die Teilnehmenden der ersten fünf Kohorten werden jeweils gegen Ende der INVOL in allen beteiligten Kantonen schriftlich mittels eines online-Fragebogens im Klassenverband befragt.

- **Befragung der Auszubildenden**

Die Einschätzung der schulischen und betrieblichen Auszubildener/-innen zur Ausbildung und den Teilnehmenden wird in Form einer Online-Erhebung in allen beteiligten Kantonen erhoben. Lehrpersonen werden im Jahr 2019, betriebliche Auszubildende in den Jahren 2019 und 2022 befragt.

- **Datenlieferung der Kantone und Reporting**

Die Kantone erfassen wichtige Angaben zu den Teilnehmenden auf Individualebene. Die Daten werden dem Evaluationsteam für alle sechs Kohorten zur Verfügung gestellt.

- **Fallanalysen**

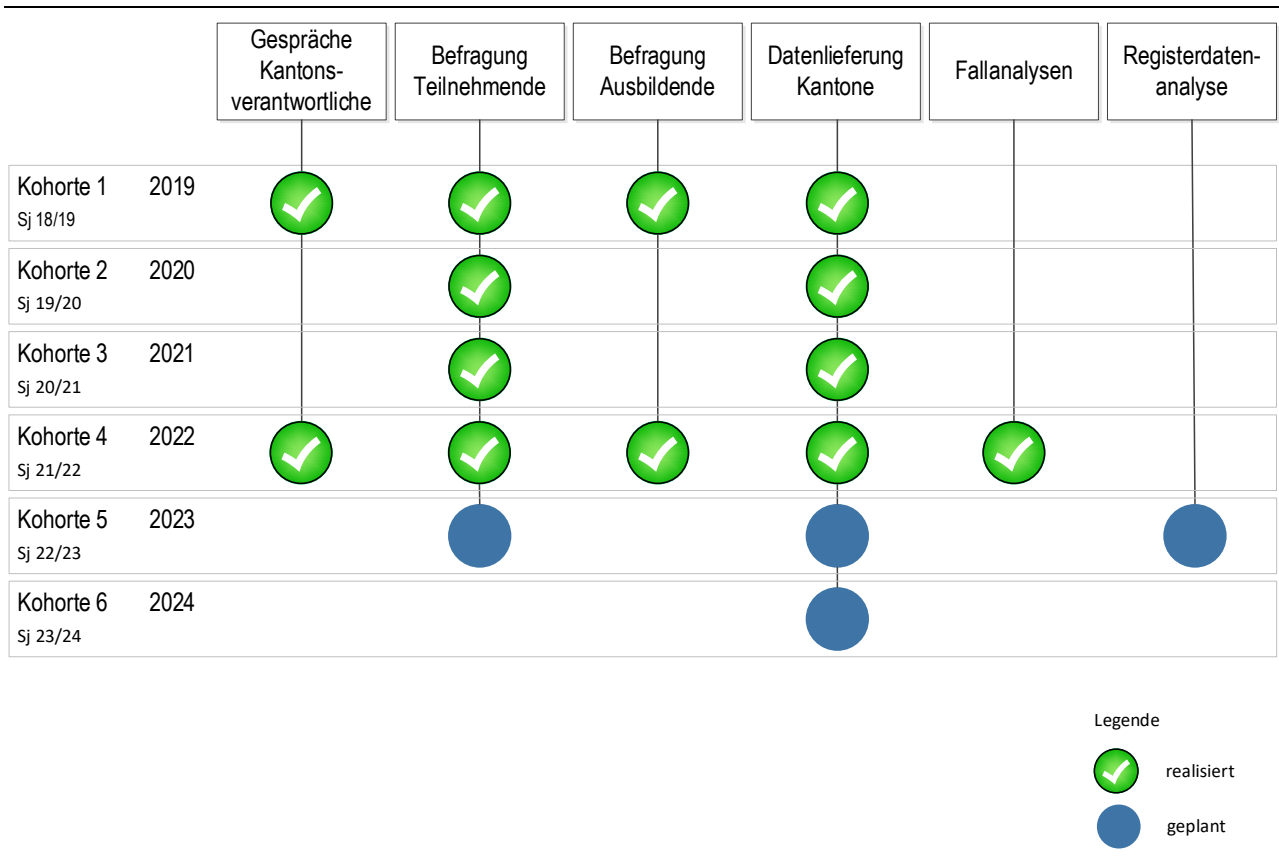
In Fallanalysen werden die quantitativen Ergebnisse und Wirkfaktoren qualitativ ergänzt. Es werden Interviews mit INVOL-Teilnehmenden, Auszubildener/-innen, Coaches und zuständigen Ansprechpersonen aus der Wohngemeinde oder dem Kanton geführt.

- **Registerdaten**

Bildungsstatistische Registerdaten werden genutzt, um den Ausbildungsverlauf der Teilnehmenden nach Abschluss der Integrationsvorlehre zu rekonstruieren.

Abbildung 1 zeigt, welche der Bausteine bisher bearbeitet wurden.

Abbildung 1: Methodische Bausteine im zeitlichen Ablauf



2 FALLANALYSEN

2.1 Zweck und Hauptfragestellungen

Mit Hilfe der Fallanalysen sollen die Erkenntnisse aus den online-Befragungen der Teilnehmenden und Auszubildenden vertieft und erweitert werden. Anhand eines Einzelfalls kann die Umsetzung der INVOL in den ausgewählten Kantonen illustriert und allfällige – auch nicht antizipierte – Einflussfaktoren und Effekte beschrieben werden.

Folgende Hauptfragestellungen standen im Vordergrund und sollten in leitfadengestützten Interviews jeweils aus verschiedenen Perspektiven (INVOL-Teilnehmende, Auszubildende und Coaches sowie Ansprechpersonen für Teilnehmende aus der Wohngemeinde oder dem Kanton) beurteilt werden:

Individuelle und soziale Ressourcen

- Welche schulische oder berufliche Vorbildung / Erfahrung brachte der/die INVOL-Teilnehmende mit?
- Ist der/die Teilnehmende mit der Absolvierung der INVOL am richtigen Platz (Passung mit Berufsfeld und Anforderungen)?
- Welche Sprachkompetenzen hatte der/die Teilnehmende? Waren/sind diese ausreichend?
- Wie verhält sich der/die Teilnehmende gegenüber Schul- oder Arbeitskolleginnen und -kollegen; wie gegenüber Vorgesetzten und Lehrpersonen (Besonderheiten, Auswirkungen)?
- Wie sieht die private Situation der/des Teilnehmenden aus (Wohnort, Familie, soziale und finanzielle Unterstützung)? Wie beeinflusst dies allenfalls den Lernprozess?
- Werden Unterschiede zwischen INVOL- und INVOL+-Teilnehmenden festgestellt?

Situationale Ressourcen

- Wie erfolgte die Aufnahme der/des Teilnehmenden in die INVOL (Aufnahmeverfahren, Finden des Betriebs)?
- Welche Erfahrungen hat der Betrieb mit INVOL- / anderen Auszubildenden? Wie werden Vorbildung / Vorerfahrungen der/des Teilnehmenden genutzt? Wie gelingt es den Auszubildenden, ein lernförderliches Umfeld zu gestalten? Welche Schwierigkeiten bei der Kompetenzvermittlung werden festgestellt und welche Erfolgserlebnisse erzielt? Wie wird das in der Schule Gelernte mit der Arbeit im Betrieb verknüpft und umgekehrt?
- Wie erfolgt die Begleitung/das Coaching (zeitliche und personelle Ressourcen, Aktivitäten und Freiräume in der Begleitung, Zusammenarbeit)?
- Werden Unterschiede zwischen INVOL- und INVOL+-Teilnehmenden festgestellt?

Anschlusslösungen und Zukunftsperspektiven

- Wie werden die Zukunftsaussichten der/des Teilnehmenden eingeschätzt? Welche Anschlussmöglichkeiten eröffnen sich ihnen nach der INVOL?
- Woran wird ein «erfolgreicher Abschluss» der INVOL gemessen (Lehrvertrag, Arbeitsstelle im absolvierten Berufsfeld, Unabhängigkeit von Sozialhilfe, gesellschaftliche Integration, weiteres)?

2.2 Methodisches Vorgehen

2.2.1 Bestimmung und Auswahl der Befragten

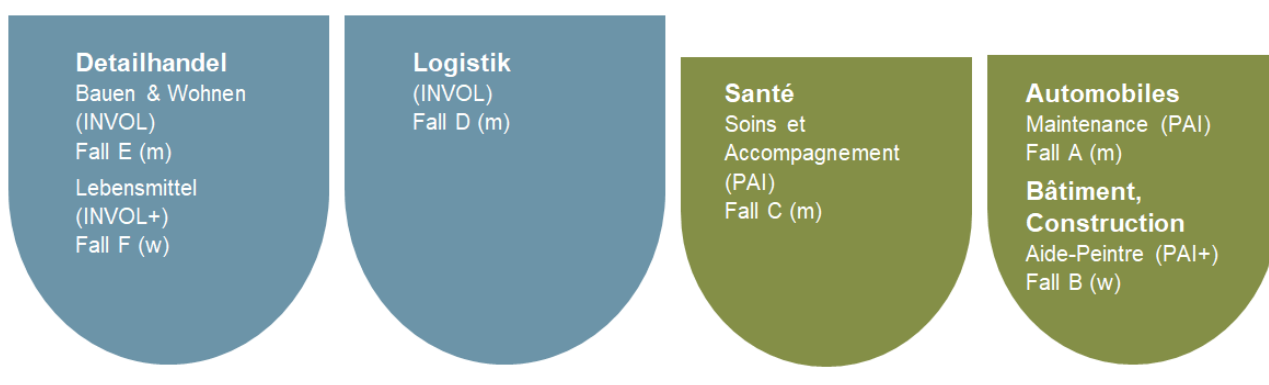
Für die Fallanalysen sollten sechs Fälle, d.h. sechs Teilnehmende, genauer betrachtet werden. Davon gehören auftragsgemäss vier Fälle zur Zielgruppe der Flüchtlinge und vorläufig Aufgenommenen (INVOL) und zwei Fälle zur erweiterten Zielgruppe von spät zugewanderten Personen aus EU-/EFTA- und Drittstaaten (INVOL+). Für die Auswahl der Fälle wurden vorgängig Kriterien in drei Dimensionen definiert (Tabelle 1).

Tabelle 1: Kriterien der Stichprobenbildung

Dimension	Kriterien
Berufsfeld	3 Berufsfelder mit INVOL-Teilnehmenden 1 Berufsfeld mit INVOL+-Teilnehmenden 1 Berufsfeld mit INVOL- sowie INVOL+-Teilnehmenden
Sprachregionen / Kantone	Vertretung der Deutschschweiz und der Romandie Vertretung von grossen und kleinen Kantonen (bezogen auf die Einwohnerzahl)
Persönliche Merkmale der Teilnehmenden	Möglichst ausgeglichene Vertretung beider Geschlechter

Ausgehend von diesen Kriterien wurden nach Absprache mit den für die Evaluation zuständigen kantonalen Kontaktpersonen entsprechende Schulen resp. Lehrbetriebe kontaktiert, um geeignete Teilnehmende zu rekrutieren. Die Auswahl der Individuen erfolgte auf Vorschlag der Kantone oder der Lehrpersonen und setzte die Teilnahmebereitschaft der zu befragenden Teilnehmenden voraus. Abbildung 2 zeigt die getroffene Auswahl der Fälle in Bezug auf die genannten Kriterien in zwei einwohnerstarken Kantonen der Deutschschweiz (blau) und zwei mittelgrossen Kantonen der Romandie (grün).

Abbildung 2: Übersicht zu den Fällen nach Kantonen und Berufsfeldern



2.2.2 Teilnehmerinnen und Teilnehmer

Um eine mehrperspektivische Sicht zu ermöglichen, wurden neben den Teilnehmenden (TN) und ihren schulischen und betrieblichen Auszubildenden (SA und BA) auch Fachpersonen befragt, die für die Begleitung und Unterstützung der Teilnehmenden auch ausserhalb der beiden Lernorte zuständig waren. Diese fungierten als Coach (CO) oder waren zuständige Ansprechpersonen (ASP) auf Ebene der Gemeinden oder Kantone.

Aufgrund der verschiedenen kantonalen Strukturen und Prozesse differieren die Anzahl und Rollen der befragten Personen je nach Fall. Beispielsweise nahmen in einem Fall sowohl die betriebliche Ausbilderin des INVOL-Teilnehmenden wie auch die Ausbildungsverantwortliche des Betriebs am Interview teil. Die interviewten zuständigen Ansprechpersonen waren institutionell unterschiedlich eingebunden (z.B. Sozialdienst, Asylwesen, Berufs-, Studien- und Laufbahnberatung). Sie hatten meist übergeordnete Aufgaben (z.B. Koordination, Information, Unterstützung bei der Wohnungssuche) und waren nicht nur Ansprechpersonen für aktive INVOL-Teilnehmende und Ausbildungsbetriebe, sondern auch für weitere an der INVOL interessierte Kreise. Einige der befragten Personen hatten mehrere Rollen. In Tabelle 2 sind die alphabetisch gekennzeichneten Fälle und die jeweilig interviewten Personen in ihren Funktionen aufgelistet.

Tabelle 2: Einbezogene Personen nach Fall ¹

Fall	Interviewte Personen (1 Aufzählungspunkt = 1 Interview)
Fall A	<ul style="list-style-type: none"> • Teilnehmer INVOL • Betrieblicher Ausbildner • Lehrperson • Zuständige Ansprechperson (ist gleichzeitig auch Lehrperson) und Coach
Fall B	<ul style="list-style-type: none"> • Teilnehmerin INVOL+ • Lehrperson und betriebliche Ausbilderin • Zuständige Ansprechperson (ist gleichzeitig auch Lehrperson) und Coach
Fall C	<ul style="list-style-type: none"> • Teilnehmer INVOL • Lehrperson (üK-Instruktorin) und betriebliche Ausbilderin • Coach (ist gleichzeitig zuständige Ansprechperson)
Fall D	<ul style="list-style-type: none"> • Teilnehmer INVOL • Klassenlehrperson (ist gleichzeitig Coach), verantwortliche Person für die INVOL an der Schule und betrieblicher Ausbildner • Zuständige Ansprechperson
Fall E	<ul style="list-style-type: none"> • Teilnehmer INVOL • Klassenlehrperson (ist gleichzeitig Coach), betriebliche Ausbilderin und betriebliche Ausbildungsverantwortliche • Zuständige Ansprechperson
Fall F	<ul style="list-style-type: none"> • Teilnehmerin INVOL+ • Klassenlehrperson (ist gleichzeitig Coach) und betrieblicher Ausbildner • Zuständige Ansprechperson

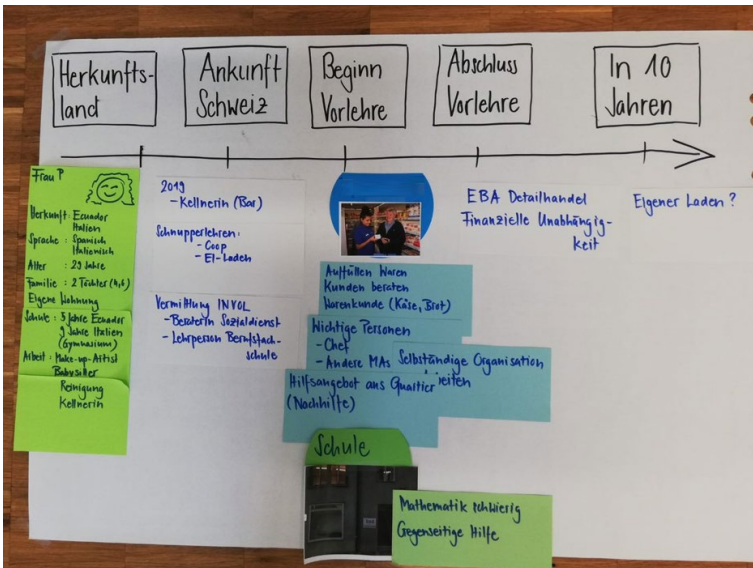
2.2.3 Durchführung und Auswertung der Interviews

Zur qualitativen Vertiefung der vorhandenen quantitativen Daten wurden leitfadengestützte Interviews geführt. Die Leitfäden waren grob nach dem theoretischen Rahmenmodell (vgl. Kap. 1.1) strukturiert und auf die spezifische Rolle und Perspektive der jeweiligen befragten Personengruppe ausgerichtet.

Um die Verständigung visuell zu unterstützen, wurde beim Interview mit den Teilnehmenden ein Zeitenstrahl mit fünf zentralen Meilensteinen sowie Bilder (z.B. von typischen Tätigkeiten im Betrieb) eingesetzt (Schönbächler & Michel, 2020). Wesentliche Aussagen der Teilnehmenden wurden während des Gesprächs teilweise stichwortartig festgehalten, um im weiteren Verlauf darauf Bezug nehmen zu können. Abbildung 3 zeigt ein Beispiel eines Zeitenstrahls aus einem der Interviews.

¹ Abkürzungsverzeichnis siehe Anhang

Abbildung 3: Visuelle Unterstützung bei den Interviews mit den Teilnehmenden



Der Interview-Leitfaden für die Teilnehmenden wurde einem Pretest unterzogen. Dazu wurden zwei Lernende mit ähnlichen sprachlichen Voraussetzungen befragt. Es zeigte sich, dass die Fragen verstanden und beantwortet werden konnten und die visuelle Unterstützung hilfreich war.

Durchführung, Aufbereitung und Auswertung der Interviews

Die Interviews wurden jeweils vor Ort (in der Schule, im Betrieb, in der Verwaltung) durchgeführt. Eine Ausnahme bildete ein Interview mit einer zuständigen Ansprechperson, das aus praktischen Gründen per Videokonferenz stattfand. Die Interviews mit den schulischen und betrieblichen Auszubildenden sowie den Coaches und/oder zuständigen Ansprechpersonen fanden zwischen Januar und Mai 2022, grösstenteils jedoch Anfang Jahr, statt. Die Teilnehmenden wurden gegen Ende der INVOL, zwischen dem 1. und 16. Juni 2022, interviewt².

Die Interviews wurden audio-aufgezeichnet und anschliessend transkribiert. Die wesentlichen Punkte wurden zusätzlich in einer Fallzusammenfassung festgehalten. Ausgehend von diesen Zusammenfassungen wurden zu den Hauptaspekten «Individuelle und soziale Ressourcen der Teilnehmenden» sowie «Situationalen Ressourcen an den Lernorten» Unterthemen definiert, zu denen aus den Zusammenfassungen sowie den Transkripten Material zusammengetragen wurde und auf das in den Fallbeschreibungen eingegangen wird.

Die Ergebnisse der Analysen beschreiben die spezifischen Bedingungen und Merkmale der sechs Fälle und geben einen konkreten Einblick in den betrieblichen und schulischen Alltag der Teilnehmenden, ihre individuellen und sozialen Ressourcen und ihre Zukunftsperspektiven. Der qualitative Zugang, die spezifischen Merkmale der Berufsfelder und der involvierten Akteure sowie die unterschiedlichen kantonalen Strukturen und Prozesse lassen keine verallgemeinerbaren Aussagen über die INVOL zu.

² Überblick über Interviewtermine siehe Anhang

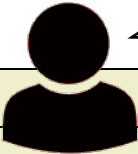
3 ERGEBNISSE

In diesem Kapitel werden die Interview-Ergebnisse fallweise unter Berücksichtigung der verschiedenen Perspektiven der befragten Personengruppen dargestellt. Inhaltlich konzentrieren sich die Fallbeschreibungen auf die individuellen und sozialen Ressourcen der Teilnehmenden (Bildungserfahrung, persönliche Lebensumstände, Motivation), auf situationale Ressourcen (Unterstützung und Begleitung, Austausch und Lerntransfer) und deren Einfluss auf einen erfolgreichen Übertritt in eine berufliche Grundbildung.

Zu Beginn jeder Fallbeschreibung werden die wichtigsten Merkmale der Teilnehmenden in Form eines Kurzportraits zusammengefasst. Danach folgt die Beschreibung, in der aussagekräftige Zitate hervorgehoben werden.

3.1 Fall A: INVOL im Automobilgewerbe

3.1.1 Kurzportrait



I : Qu'est-ce que vous préférez ? [...] des petits travaux que le patron contrôle ou [...] avoir un grand travail que vous pouvez faire vous-même ?

A : J'aimerais bien les choses que je ne comprends pas. Pour apprendre (TN §183).

Alter	18 Jahre
Herkunft	Afghanistan
Bildungshintergrund und Arbeitserfahrung	Herkunftsland: Ausschliesslich Koranschule. Hat als Kind auf dem landwirtschaftlichen Betrieb der Eltern mitgearbeitet Schweiz: Schnupperpraktika, u.a. im Betrieb, in dem er nun die INVOL macht
Familiäre Situation	Ohne Familie in der Schweiz
Wohnsituation Schweiz	Seit 2019 in der Schweiz, lebt in einem Asylzentrum
Berufsfeld INVOL	Automobilgewerbe
Betriebliche Ausbildung	KMU, bildet auch einen EFZ-Lernenden aus, erste INVOL für den Betrieb, der betriebliche Ausbilder ist gleichzeitig Chef
Schulische Ausbildung	Berufsfachschule, keine üK

3.1.2 Individuelle und soziale Ressourcen

Bildungserfahrung

A kommt aus Afghanistan und ist als Teenager allein in die Schweiz geflüchtet. Aufgrund der politischen Situation im Heimatland hat A die Koranschule besucht, wo er ausser den Regeln des Korans keine schulischen Inhalte gelernt habe.

Stattdessen habe er bei seinen Eltern in einem landwirtschaftlichen Betrieb gearbeitet, in dem sie Weizen und Tomaten angebaut hätten. Seiner Aussage zufolge haben diese Erfahrungen für die INVOL als Automechaniker keinen Nutzen. Seine

J'ai pas fait l'école là-bas. Mais j'ai fait lire le Coran (TN §53).

Erstsprache ist Farsi, zusätzlich hat er durch seine Flucht verschiedene weitere Sprachen gelernt. Diese seien aktuell sehr hilfreich, da er in einem Asylzentrum mit Männern aus vielen verschiedenen Nationen untergebracht ist. Seine Sprachkompetenzen in Französisch bezeichnet er als eher tief, er habe jedoch während der INVOL grosse Fortschritte gemacht. Direkt nach seiner Ankunft in der Schweiz konnte er Sprachkurse besuchen und wurde nach der Unterbringung im Kanton ins kantonale Abklärungs- und Aufnahmeverfahren für nachobligatorische Bildung integriert, wodurch er seine Sprachkompetenzen ausbauen konnte. Die INVOL begann er laut zuständiger Ansprechperson im Sommer 2021 in der Automobilbranche. Er durfte die Ausbildung aufgrund seiner hohen Motivation bereits antreten, obwohl er das für die INVOL geforderte Sprachniveau noch nicht erreicht hatte. Der betriebliche Ausbilder beurteilt die Sprachkompetenzen des Teilnehmers als ausreichend für den Alltag. Für die Wissensvermittlung sei es jedoch herausfordernd, da einzelne Abläufe nicht ausreichend genau erklärt werden können. Auch in der Schule hatte der Teilnehmer zu Beginn der Ausbildung Schwierigkeiten, da sich sein Französisch laut dem schulischen Ausbilder auf dem absoluten Minimum befunden habe.

Vraiment, c'est la langue. Mais comme il s'améliore, s'améliorent ses techniques, j'ai l'impression que les compétences se découvrent à mesure qu'il améliore le français en fait (SA §44).

Der schulische Ausbilder konnte aber bereits im Januar 2022 Fortschritte beobachten. A beteilige sich aktiv am Unterricht und traue sich zu sprechen. Die sprachliche Kompetenz sei jedoch schwierig einzuschätzen, weil der Teilnehmer einen leichten Sprachfehler habe, der ihn in der korrekten Aussprache behindert.

Persönliche Lebensumstände

Da A als unbegleiteter Minderjähriger in die Schweiz gekommen ist, lebt er hier ohne seine Familie. Auch sonst hat er keine Verwandten oder andere Bezugspersonen in der Nähe. Er ist der älteste von vier Geschwistern und hat übers Internet regelmässig Kontakt zur Familie. Diese befinden sie sich gerade in einer sehr schwierigen, für ihn belastenden, Situation. Seine Angehörigen hätten selbst aus Afghanistan flüchten müssen und seien nun in einem Nachbarland untergekommen. Die für ihn zuständige Ansprechperson bezeichnet die persönlichen Lebensumstände von A als sehr belastet. Dies mache sich in der Berufsschule bemerkbar, die traumatischen Erlebnisse würden die Lernkapazitäten beeinträchtigen. Auch dem betrieblichen Ausbilder ist bewusst, dass die private Situation für A sehr belastend ist. Er möchte ihn jedoch nicht darauf ansprechen, um in ihm keine negativen Gefühle auszulösen.

C'est difficile d'avancer parce qu'ils ont toutes les nuits des cauchemars et revivent les trucs, c'est des postes traumatisés, donc au niveau de la concentration, de la mémorisation, c'est très difficile (ASP §134).

A ist kürzlich in ein anderes Asylzentrum umgezogen und ist noch nicht vertraut mit der neuen Umgebung. Deshalb kann er zum Zeitpunkt der Erhebung keine Auskunft darüber geben, wer dort für ihn verantwortlich ist.

Alle Befragten heben hervor, dass A mit schwierigen Lebensumständen konfrontiert ist. Er ist als Jugendlicher allein in die Schweiz geflüchtet und lebt hier ohne seine Familie in einem Asylzentrum. A berichtet, er könne teilweise nicht bei der Arbeit erscheinen, aufgrund von Schlaflosigkeit, Krankheit oder Trauer. Auch die zuständige Ansprechperson macht auf diese Problematik aufmerksam. Ihrer Aussage zufolge leiden viele INVOL-Teilnehmende an Alpträumen, weil traumatische Erlebnisse aus der Vergangenheit nicht aufgearbeitet werden konnten. Diese Ausgangslage beeinflusse den Lernprozess erheblich, weil es Auswirkungen auf die Konzentrationsfähigkeit und das Erinnerungsvermögen habe. Die Situation würde dadurch verschlimmert, dass A von seiner Familie getrennt sei und sowohl seine Traumata als auch seine Alltagshürden allein bewältigen müsse.

Motivation

Il a vraiment la motivation. Des fois, c'est nous qui allons dire stop (BA §74).

Il a beaucoup d'envie. Donc des fois, on lui dit un truc, on lui demande d'aller chercher quelque chose et il part. Mais il n'a pas compris ce que c'est qu'il doit aller chercher. Mais il cherche quand même (BA §29).

A wird von allen Befragten wie auch von sich selbst als sehr motiviert beschrieben, so dass er im Abklärungsverfahren ein Jahr überspringen konnte. Er erzählt, dass er sich schon immer für Autos interessiert habe und sich deshalb eine Ausbildung in der Automobilbranche wünschte. Er habe sich selbstständig darum gekümmert, möglichst bald eine Lehre zu beginnen. Mit der Unterstützung seiner damaligen Coachingperson sei er schliesslich auf den Lehrbetrieb gestossen, in dem er die INVOL

absolviert. Nach einem Schnuppereinsatz bot ihm der Firmeninhaber, gleichzeitig betrieblicher Ausbilder, einen INVOL-Lehrvertrag an. Er beschreibt A als sehr interessiert, lernbereit und zuverlässig. Der schulische Ausbilder nimmt A ebenfalls als sehr motiviert und engagiert wahr. In der Schule erledige A die Hausaufgaben, stelle Fragen und wirke interessiert. Der Coach teilt diesen Eindruck: « Je pense qu'il a énormément de plaisir d'aller au travail, qu'il a beaucoup de plaisir à venir à l'école parce qu'il sait qu'il vient à l'école pour travailler prochainement, puis pouvoir améliorer son français au travail aussi » (CO §184).

C'est quelque chose qu'à l'heure actuelle je ne trouve pas chez mes apprentis normaux (BA §31).

A selbst bestätigt im Interview, dass ihm die Automobilbranche sehr gut gefalle und er gerne zur Arbeit gehe.

3.1.3 Situationale Ressourcen

Unterstützung und Begleitung

A fühlt sich sowohl im Lehrbetrieb als auch in der Berufsfachschule sehr wohl. In der Klasse herrsche ein angenehmes Klima und teilweise verbringe er die Mittagspause gemeinsam mit den Kolleginnen und Kollegen. Mit inhaltlichen Fragen wende er sich dennoch nicht an seine Klassenkameradinnen und Klassenkameraden, sondern versuche sich selbst zu helfen. Bei sprachlichen Unklarheiten benutze er beispielsweise eine Übersetzungs-App auf seinem Mobiltelefon. Die für ihn zuständige Ansprechperson

Ça se passe relativement bien. Ce n'est pas lui qui va venir chez nous. Il ne nous raconte pas son weekend. Il ne va pas dans les détails. Mais il est là avec nous, il se met à côté. Et puis, il écoute (BA §116).

erzählt, dass sie und andere Lehrpersonen oftmals ausserhalb der Schulzeiten für die Teilnehmenden erreichbar seien. So würden sie am Mittag oder Abend manchmal im Schulzimmer bleiben, sodass sie die Lernenden nach Bedarf bei den Hausaufgaben unterstützen könnten. Auch der betriebliche Ausbilder erwähnt, dass er A gerne unterstützen

möchte, auch wenn die Ausbildung teilweise ein wenig komplizierter verläuft als gewohnt. Finanziell lohne sich die Ausbildung eines INVOL-Teilnehmenden für ihn nicht, jedoch engagiere er sich gerne sozial und helfe gerne. Er fügt an: «J'aime bien me lever le matin avec un sourire et me coucher le soir avec un sourire» (BA §31). Er wolle seine Lernenden darin begleiten, ihre Interessen zu finden, damit sie durch ihre Leidenschaft angetrieben würden. Er versucht, A so gut wie nur möglich ins Team aufzunehmen. A erzählt, dass ihm im Betrieb die Arbeiten immer klar vorgegeben werden und er nicht selbst wählen könne, was er machen möchte. Bei neuen Arbeitsschritten begleite ihn sein Chef meistens. Dabei sei dieser sehr geduldig und erkläre ihm neue Arbeitsschritte gerne auch ein zweites Mal.

Austausch zwischen den Lernorten und Lerntransfer

Zum Erhebungszeitpunkt im Januar 2022 hat noch wenig Austausch zwischen dem betrieblichen Auszubildenden und den schulischen Auszubildenden stattgefunden. Die betrieblichen Auszubildenden erhalten am Ende des Semesters von der Schule ein «Bulletin d'évaluation» mit den Noten der Teilnehmenden. Sie selbst werden gebeten, eine Beurteilung zu den persönlichen und sozialen Kompetenzen abzugeben, beispielsweise in den Bereichen Pünktlichkeit, Motivation, Kommunikationsfähigkeit oder zur Integration im Betrieb. Diese Semesterevaluation muss von den Eltern unterschrieben werden. Falls die Eltern nicht in der Schweiz leben, werden die Zeugnisse von den Bezugspersonen im Asylzentrum unterschrieben. Der betriebliche Auszubildende fragt regelmässig beim Teilnehmer nach, wie es ihm in der Schule ergeht, dieser könne jedoch aufgrund seiner noch eher geringen sprachlichen Kompetenzen nur begrenzt Antwort geben. Mit dem Coach hatte der betriebliche Auszubildende, mit Ausnahme der Lehrvertragsunterzeichnung für die INVOL, zum Erhebungszeitpunkt 2022 im Januar noch keinen Kontakt.

On lui a demandé comment ça va à l'école. Mais le problème c'est qu'il manque de vocabulaire et qu'il ne va pas pouvoir nous expliquer (BA §90).

Zwischen der Schule und der zuständigen Ansprechperson findet ein reger Austausch statt. Es gibt wöchentliche Austauschgespräche und für den schulischen Auszubildenden ist die zuständige Ansprechperson die wichtigste Kontaktperson. Letztere steht auch mit dem Coach von A fast täglich in Kontakt. Für den Austausch zwischen Schule und Coach gibt es zudem regelmässige Sitzungen, in welchen Austauschmöglichkeiten angeboten werden. Diese wurden jedoch bis zum Erhebungszeitpunkt im Januar 2022 noch nicht genutzt. Ebenfalls fand bis zu diesem Zeitpunkt noch kein Austausch zwischen betrieblichem und schulischem Auszubildenden statt. Ein solcher war für das Semesterende Ende Januar 2022 geplant.

Zum Erhebungszeitpunkt im Januar 2022 äusserte der betriebliche Auszubildende, dass er nicht gross über den Schulalltag von A informiert sei. Der Teilnehmer erwähnt jedoch anlässlich des Interviews im Juni 2022, dass sich der betriebliche Auszubildende für die Schulhalte interessiert zeige. Sowohl der betriebliche Auszubildende wie auch der schulische Auszubildende machen laut Aussagen des Teilnehmers Bezüge zum jeweils anderen Lernort. In der Schule werde der Stoff anhand von Arbeitssituationen oder Videos vermittelt. Der schulische Auszubildende äussert explizit, er versuche die Kompetenzen nachhaltig zu vermitteln, indem er den Stoff immer wieder repetiere und Bezüge zum praktischen Alltag herstelle: «Donc oui, j'essaie toujours de faire des liens avec le quotidien, avec la réalité. Sinon, l'apprentissage, ce n'est pas intéressant [...]. Et puis justement, comme chez moi, chez le public automobile, l'électricité, ça tombe assez bien [...]. Donc je prends toujours [des exemples, Anm. der Interviewerin] de l'énergie [...]. La sécurité dans les deux domaines, on a des excellents exemples de sécurité, donc on fait des liens à tout le temps avec le concret » (SA §48).

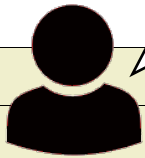
Normalement pour changer les freins. J'ai appris au garage. Après ils m'ont expliqué à l'école. Chaque fois quand j'apprends au travail, après quand je reviens à l'école, le prof m'explique (TN §273).

3.1.4 Anschlusslösung und Zukunftsperspektiven

Für den betrieblichen Auszubildenden stellt eine EBA-Grundbildung für A eine geeignete Anschlusslösung dar. Trotz der sprachlichen Schwierigkeiten traue er ihm diese Ausbildung zu, weil A eine grosse intrinsische Motivation mitbringe. A könne danach selbst entscheiden, ob er eine EFZ-Grundbildung anschliessen möchte. Der schulische Auszubildende fand es zum Zeitpunkt des Interviews im Januar schwierig, die schulischen Kompetenzen von A prognostisch zu beurteilen. Er traue ihm jedoch grundsätzlich eine EBA-Lehre zu, sofern die Motivation auf einem hohen Niveau bleibe und sich die Französischkenntnisse weiterhin verbessern würden. A selbst teilte im Interview im Juni 2022 mit, dass er einen EBA-Lehrvertrag als Automobilassistent im gleichen Betrieb unterzeichnen durfte. Sein Ziel sei es, diese Ausbildung erfolgreich abzuschliessen und danach die Weiterbildung zum LKW-Chauffeur zu absolvieren.

3.2 Fall B: INVOL im Baugewerbe

3.2.1 Kurzportrait

Alter	16 Jahre		Je suis assez autonome. Quand je sais précisément ce que je dois faire, je le fais toute seule (TN §115).
Herkunft	Italien (INVOL+)		
Bildungshintergrund und Arbeitserfahrung	Herkunftsland: obligatorische Schulzeit, keine Arbeitserfahrung		
Familiäre Situation	Vater, Mutter, zwei Geschwister		
Wohnsituation Schweiz	Seit 2018 in der Schweiz, lebt gemeinsam mit der Familie in einer Wohnung		
Berufsfeld INVOL	Baugewerbe (Malerin)		
Betriebliche Ausbildung	KMU, bildet auch EFZ-Lernende aus, erste INVOL für den Betrieb		
Schulische Ausbildung	Berufsfachschule, keine üK		

3.2.2 Individuelle und soziale Ressourcen

Bildungserfahrung

Obwohl B erst seit vier Jahren in der französischsprachigen Schweiz ist, spricht sie bereits sehr gut Französisch. Sie hat die obligatorische Schulzeit grösstenteils in Italien absolviert und ist während dem letzten Schuljahr in die Schweiz gezogen. Somit hat sie die obligatorische Schulzeit in der Schweiz beendet. Bereits in Italien habe sie in der Schule Französisch gelernt und dann in der Schweiz noch grosse Fortschritte gemacht, erzählt B. Ihre Sprachkompetenzen werden sowohl vom schulischen Ausbilder, von der zuständigen Ansprechperson, von der betrieblichen Ausbilderin als auch von ihr selbst als sehr gut eingeschätzt. B hat vor dem Antritt der INVOL weder in Italien noch in der Schweiz berufliche Erfahrungen sammeln können. Als EU-Familiennachzüglerin wurde B ins Orientierungsjahr aufgenommen und hatte dadurch direkten Zugang zur INVOL. Die zuständige Ansprechperson habe ihr diese Ausbildung vorgeschlagen, so B.

Elle a appris très, très vite le français. Je trouve qu'elle se débrouille bien (BA §46).

Persönliche Lebensumstände

Der Vater von B ist bereits sechs Jahre vor ihr in die Schweiz gekommen. Er habe sein Heimatland aufgrund von wirtschaftlichen Problemen verlassen müssen. Nach sechs Jahren habe die Familie entschieden, gemeinsam in die Schweiz zu ziehen. Nun lebt B mit ihren Eltern und den beiden jüngeren Geschwistern in einer Wohnung. Dort habe sie ein eigenes Zimmer, sie lerne jedoch auch oft im Wohnzimmer gemeinsam mit der Familie. Die beiden jüngeren Geschwister seien schulpflichtig und ihre Mutter besuche Französischkurse. Die Atmosphäre zuhause beschreibt B als ruhig und friedlich. Die Mutter und die Schwester seien neben einer guten Freundin die engsten Bezugspersonen. Auch der Vater spiele im Leben von B eine grosse Rolle, da sie ihre Ausbildung im gleichen Betrieb wie ihr Vater absolviert und sie den Arbeitsalltag oft gemeinsam

À la maison on raconte les journées parce qu'on travaille dans la même entreprise. Mon père demande ce que j'ai fait pendant la journée. Je lui dis et il me donne des conseils des fois (TN §77).

verbringen. Am Abend tausche sie sich gerne mit ihm über den Tag aus und er könne ihr viele Tipps für die Ausbildung geben.

B hat einen stabilen Freundeskreis. Sie besuche die Schule gerne, erzählt sie, und fühle sich bei der Arbeit nicht gestresst. Sie habe auch keine Probleme mit den Vorgesetzten oder den Mitarbeitenden. Die Schule falle ihr leicht, nur in der Mathematik habe sie teilweise ein wenig Mühe. Sie mache nicht gerne Fehler, mache jedoch glücklicherweise auch nicht viele davon.

Moi j'aime pas faire les erreurs. J'aime pas quand j'arrive pas à faire quelque chose. Ça me dérange un peu parce que je sais comment on fait, mais j'arrive pas (TN §101).

Motivation

Die Interviews mit den Auszubildenden wurden im Januar 2022 durchgeführt. B hat zu diesem Zeitpunkt die INVOL im ersten Semester ohne betrieblichen Ausbildungsplatz absolviert und ist erst seit rund einer Woche im Ausbildungsbetrieb. Die Auszubildenden beschreiben B als wenig motiviert: « Parce que, théoriquement, elle a beaucoup de ressources. Elle a vu beaucoup de choses à l'école et elle pose des bonnes questions. Et après, c'est vraiment la motivation. [...]. C'est plus difficile de venir sur le terrain » (BA §44). Sowohl in der Schule wie auch im Betrieb scheint B auch Konzentrationsprobleme zu haben: «A un moment dans la journée, elle n'est plus là. Elle n'est plus concentrée» (BA §122).

Ein knappes halbes Jahr später äusserte sich B im Gespräch als sehr motiviert. Ihr grösster Wunsch sei, eine EFZ-Ausbildung als Zeichnerin Fachrichtung Architektur zu absolvieren. Auch ihre INVOL hätte sie gerne in diesem Bereich gemacht, weshalb sie noch im Januar mit der Ausbildungssituation nicht sehr zufrieden gewesen sei. Aktuell sehe sie die INVOL als Malerin jedoch als Chance, da diese im Berufsfeld Gebäudetechnik angesiedelt sei und sie so Arbeitserfahrung für ihren Lebenslauf sammeln könne. Sie sei ihrem Vorgesetzten, dem Betriebsinhaber, sehr dankbar, habe er ihr diese Möglichkeit geboten, obwohl

Puis nous, notre rôle, c'est de les motiver. [...]. Et c'est de leur montrer aussi qu'avec l'envie et la motivation, tu peux arriver à tout faire dans la vie. C'est ça, c'est juste une histoire de motivation. Finalement (SA §76).

Il n'y a pas beaucoup d'entreprises qui cherchent des apprentis en ce domaine. Mais j'ai un plan B et j'ai une autre possibilité. J'avais pensé aussi de faire, ce n'est pas du tout la même chose, le même métier, mais c'est de faire assistante dentaire (TN §199).

sie ihm gegenüber ehrlich geäussert habe, dass der Ausbildungsplatz nicht ihren Wünschen entspreche. In der Zwischenzeit ist sie auch für eine EFZ-Ausbildung als Dentalassistentin motiviert, falls sie keine Lehrstelle als Zeichnerin finden sollte.

3.2.3 Situationale Ressourcen

Unterstützung und Begleitung

Ça veut dire que tu dois aussi avoir un ressenti du jeune, garçon ou fille. Par rapport il faut vraiment ressentir, parce qu'on adapte par rapport à lui aussi. C'est ça. Donc on s'adapte, on fait ça (SA § 99).

B hat sich ein grosses Netzwerk an Menschen aufgebaut, die sie im Alltag unterstützen. In ihrem Betrieb sind etwa 20 Mitarbeitende angestellt. Sie fühlt sich wohl im Betrieb und verbringt gerne die Pausen mit den anderen Mitarbeitenden. Oft wird sie mit ihrem Vater in dieselbe Arbeitsgruppe eingeteilt, da sie die gleiche Sprache sprechen und er

ihr die Aufgaben gut erklären könne. Viele Mitarbeitende im Betrieb sprechen italienisch und können sie unterstützen, wenn sie Fragen hätte. Mit ihrer betrieblichen Ausbilderin habe sie täglich vor Feierabend ein Zeitfenster, in dem sie Unklarheiten oder sonstige Probleme ansprechen könne. Die betriebliche Ausbildung orientiert sich bei den Ausbildungsinhalten am ersten Lehrjahr der EFZ-Ausbildung. Die betriebliche Ausbilderin setzt auf die Prinzipien Learning by Doing sowie Lernen aus Fehlern. Für den schulischen Ausbilder ist es vor allem wichtig, die Teilnehmenden individuell wahrzunehmen und sich auf sie einzulassen, damit sie vom Unterricht profitieren können.

Alors je les laisse beaucoup se débrouiller seuls. En fait, je leur dis: je vous ai déjà expliqué, vous faites, on corrige ensemble, on regarde si ça va ou pas, puis on corrige (BA § 116).

Bei der Suche nach einem betrieblichen Ausbildungsplatz wurde B durch ihren Coach unterstützt. Seit der Unterzeichnung des INVOL-Ausbildungsvertrages habe sie jedoch keinen Kontakt mehr zu ihm gehabt, da sie keine Probleme gehabt habe. Des Weiteren würde sie sich bei Unklarheiten lieber an die zuständige Ansprechperson wenden. Diese, selbst auch INVOL-Koordinatorin der Schule, erwähnt, sie bleibe regelmässig nach den Unterrichtszeiten vor Ort, sodass Lernende mit Fragen auf sie zukommen könnten. Sie nehme die persönlichen Anliegen dann gerne direkt in den Unterricht auf. Die Teilnehmenden unterstützen sich auch gegenseitig in der Klasse. Sie haben einen Klassenchat auf WhatsApp, in dem sie sich bei schulischen Fragen gegenseitig helfen können.

Austausch zwischen den Lernorten und Lerntransfer

Da B zum Zeitpunkt der Interviews mit den betrieblichen und schulischen Ausbildenden erst seit kurzem im Betrieb war, konnte der Austausch zwischen Schule und Betrieb nicht thematisiert werden. Der Prozess im Kanton sieht jedoch vor, dass die betrieblichen Ausbildenden am Ende des Semesters jeweils ein «Bulletin d'évaluation» mit den Noten der Teilnehmenden erhalten. Zu diesem Zeitpunkt wird auch das Arbeitsverhalten im Betrieb diskutiert. Zwischen dem schulischen Ausbilder und der zuständigen Ansprechperson gibt es regelmässige Sitzungen, die dem Austausch dienen: «On fait des séances chaque fois avec la coordinatrice. On en fait une chaque deux mois je dirai » (SA §4). Im Interview im Juni 2022 gibt B an, die betriebliche Ausbilderin frage teilweise bei ihr nach, wie es in der Schule gehe, und auch ab und zu, wie ihre Noten seien.

Der schulischen Ausbilder betont, dass er seine Unterrichtsinhalte gerne dem Arbeitsalltag anpasse und Praxisbeispiele miteinbringe: « On a tout le temps des images à donner par rapport au sens pratique. Puis, vu qu'on s'en met tous les jours dans la pratique, on a tout le temps des exemples à leur montrer » (SA §142). B erwähnt zudem, dass von der Schule ein wöchentliches Austauschgefäss angeboten werde, in dem die INVOL-Teilnehmenden von ihrer Arbeit erzählen können. Zudem würde die Mathematiklehrperson oftmals genau das im Unterricht erklären, was auch bei der Arbeit gerade relevant sei.

Je trouve plutôt ce que mon prof explique dans mon travail. J'aime bien ça ! Ce que j'étudie à l'école je le trouve sur les chantiers (TN §169).

3.2.4 Anschlussmöglichkeiten und Zukunftsperspektiven


B hat im Juni noch keine Anschlusslösung für die Zeit nach der INVOL gefunden. Sie möchte gerne eine EFZ-Ausbildung als Zeichnerin Fachrichtung Architektur absolvieren, wovon es nur eine begrenzte Anzahl an Ausbildungsplätzen im Kanton gibt. Sie sei daran sich zu bewerben und ist zuversichtlich, dass sie eine EFZ-Ausbildung schaffen kann. Die INVOL habe ihr geholfen, ihr schulisches und sprachliches Niveau zu verbessern. Auch die betriebliche Ausbilderin und der schulische Ausbilder sind der Meinung, dass B dies mit viel Wille und Engagement schaffen könne. Für die weitere Zukunft wünscht B sich, dass sie eine Arbeitsstelle finde, in einer Beziehung lebe und vielleicht zu einem späteren Zeitpunkt auch Kinder habe.

J'ai fait un an de PAI+ et ça m'a beaucoup aidé pour faire le CFC. Parce que je pense que s'il n'y avait pas le PAI+, j'allais rester en arrière (TN §204).

3.3 Fall C: INVOL in der Pflege

3.3.1 Kurzportrait

J'aime être en contact avec les personnes. J'ai envie d'être utile aussi (TN §118).

Alter	36 Jahre	
Herkunft	Eritrea	
Bildungshintergrund und Arbeitserfahrung	Herkunftsland: Hat 12 Jahre die Schule besucht und als Lehrer gearbeitet, Militärdienst Schweiz: Logistik bei Grossbetrieb, Kurier	
Familiäre Situation	Verheiratet, ein Kind	
Wohnsituation Schweiz	Lebt gemeinsam mit seiner Frau und seinem Kind in einer eigenen Wohnung	
Berufsfeld INVOL	Gesundheit/Pflege	
Betriebliche Ausbildung	Alterszentrum, bildet auch EBA- und EFZ-Lernende aus, seit Beginn Ausbildungsbetrieb für INVOL	
Schulische Ausbildung	Fachkunde im üK-Zentrum Allgemeinbildender Unterricht in einer Institution der Erwachsenenbildung	

3.3.2 Individuelle und soziale Ressourcen

Bildungserfahrung

C ist in seinem Herkunftsland zwölf Jahre zur Schule gegangen und hat anschliessend zwei Jahre als Lehrer gearbeitet. Danach hat er sechs Jahre im Militär gedient. Nach seiner Ankunft in der Schweiz war C in der Logistik bei einem Grossbetrieb und als Kurier im Asylzentrum beschäftigt. Laut den Aussagen von C helfen ihm diese Arbeitserfahrungen bei seinen jetzigen Tätigkeiten. Durch seine Ausbildung als Lehrer habe er zudem «gelernt zu lernen», was ihm nun beim schulischen

Teil seiner Ausbildung zugutekomme. Die Muttersprache von C ist Tigrinya. Zudem spricht er Englisch und Französisch, letzteres vor allem bei der Arbeit und in der Schule. Englisch habe er nach seiner Ankunft in der Schweiz häufig gebraucht, da er sich noch nicht auf Französisch verständigen konnte. Nun nutze er es nicht mehr viel. C ist der Meinung, dass er seit Beginn der INVOL grosse Fortschritte im

Oui, c'est pas facile pour apprendre de nouvelles choses, mais j'ai déjà un petit peu d'expérience comment apprendre quelque chose (TN §238).

C a un bon niveau par rapport aux autres - un bon niveau en informatique, un bon niveau en math. On a eu un retour là dernièrement du trimestre et un bon niveau en français, donc il évolue [...]. Il y a une évaluation de son comportement, son investissement, donc les retours sont positifs (ASP §40).

Französisch gemacht habe. Er stuft seine Kompetenzen im Sprechen und Verstehen auf einer Skala bei vier von fünf möglichen Punkten ein. Die zuständige Ansprechperson bestätigt seine zufriedenstellenden Leistungen und hebt zudem sein gutes Niveau in Mathematik und Informatik hervor.

Persönliche Lebensumstände

I : Est-ce que vous les voyez souvent, [vos] frères et sœurs) ?

C : Oui bien sûr (TN §67-68).

C ist 2016 in die Schweiz gekommen, ist verheiratet und hat einen zweijährigen Sohn, der in der Schweiz geboren ist. Er lebt mit seiner Familie in einer Wohnung. Zudem hat er jüngere Geschwister, welche in einem anderen Kanton in der Schweiz leben. C schätzt den Kontakt zu seinen Geschwistern und besucht sie regelmässig.

Für die Schule lernt C meistens am Wochenende oder am Abend zu Hause. Ihm stehe dafür ein ruhiges Zimmer zur Verfügung. Manchmal erledige er die Hausaufgaben auch mit Kollegen aus seiner üK-Klasse.

C nimmt seine Ausbildung und die berufliche Situation nicht als belastend wahr. Mit den Arbeitskolleginnen und -kollegen und den üK-Klassenkameradinnen und -kameraden habe er bisher noch nie Probleme gehabt und es gäbe auch keine Aufgaben in der INVOL, die er nicht gerne mache. Er schätzt die Unterstützung durch Maschinen, da diese im Alltag körperlich anstrengende Aufgaben übernehmen können. Seiner Aussage zufolge hat er bisher noch keine grossen Fehler gemacht. Gemäss betrieblicher Ausbilderin ist es für C sehr wichtig, alles korrekt und möglichst keine Fehler zu machen. Sie wünscht ihm, dass er den Druck, den er sich selbst macht, mit der Zeit abzulegen lernt.

Motivation

I: Alors vous aimez apprendre de nouvelles choses. Quel sont les thèmes ou les sujets qui vous intéressent le plus dans les cours métiers ?

C: Pour les cours métier [...] savoir les nouveaux mots.

I: Des nouveaux mots liés au métier?

C: Oui. Et pour avoir d'expérience au travail (TN §273-276).

C wiederholt mehrmals, dass er sehr motiviert sei. In seiner INVOL-Tätigkeit habe er seine Berufung gefunden und möchte das Berufsfeld keinesfalls wechseln. Die Arbeit mit den älteren Menschen gäbe ihm viel und er fühle sich nützlich, was ihm ein grosses Anliegen ist: « J'aime beaucoup aider les personnes âgées. Je trouve utile pour moi. J'ai la qualité humaine pour ce métier » (TN §116). Auch die Schule und die üK besuche er gerne. Die Inhalte seien interessant, besonders die Mathematik gefalle ihm sehr gut. Er könne sich auch nicht entscheiden, ob er lieber die Schule und die üK besuche oder im Betrieb arbeite. Das Wichtigste sei für ihn, Neues zu lernen und mit Menschen im Kontakt zu sein.

Auch die betriebliche Ausbilderin unterstreicht mehrmals die grosse Motivation von C, er sehe die INVOL als grosse Chance. Beispielsweise habe C immer ein Notizbuch bei sich, in dem er alles aufschreibe, was er neu lernt. Er sei sehr dankbar und bedanke sich regelmässig für die Chance. Laut der zuständigen Ansprechperson ist C überdurchschnittlich motiviert und wissensdurstig. Gleichzeitig habe er grosse Angst, Fehler zu begehen, wodurch er seine eigene Person oft in den Hintergrund stelle. Sie wünsche ihm, dass er neben seiner Motivation auch noch selbstsicherer und stolzer werde.

Une chose que je voulais rajouter.
C'est quand je le vois et tout, c'est les remerciements qu'ils ont pour nous.
C'est le toujours dire merci pour m'avoir pris, merci que je puisse faire ça. [...].
Ils ont un grand respect de nous par rapport au fait qu'on leur offre une formation (BA §119).

3.3.3 Situationale Ressourcen

Unterstützung und Begleitung

C hat sich in der Schweiz ein grosses Netzwerk aufgebaut. Er fühlt sich bei der Arbeit und in der Schulklasse sehr wohl. Er trifft sich mit seinen Arbeitskolleginnen und -kollegen und den üK-Klassenkameradinnen und -kameraden auch in seiner Freizeit. Bei schulischen oder betrieblichen Schwierigkeiten und Unsicherheiten wendet er sich an die betrieblichen oder schulischen Auszubildenden. Letztere blieben oft nach dem Unterricht im Klassenzimmer und beantworteten individuelle Fragen: « Oui, si je demande quelque chose, ils me répondent tout de suite » (TN §173-174). Mit seinen Klassenkameraden steht C telefonisch in Kontakt und sie unterstützen sich gegenseitig bei Unklarheiten.

Et puis avec un chargé d'accompagnement pédagogique ils ont 20 heures individuels - avec un répétiteur métier que l'ORTA a mis en place (SA §42).

Zudem hat C wöchentlich mit der zuständigen Ansprechperson Kontakt. Diese besuche ihn im Unterricht oder er melde sich telefonisch bei ihr. C fühlt sich an beiden Lernorten sowie von der Ansprechperson sehr gut unterstützt. Weiter gibt es für die fachspezifische Betreuung eine von der OdA organisierte Lernbegleitung.

Austausch zwischen den Lernorten und Lerntransfer

Im Fall von C gibt es einen regen Austausch zwischen den involvierten Akteurinnen. Die betriebliche Ausbilderin erzählt, dass sowohl die schulische Ausbilderin als auch die zuständige Ansprechperson mindestens zwei Mal im Jahr den Betrieb besuchen. Zudem sei sie stets in Kontakt mit beiden: « Si tout d'un coup il y a un souci avec un participant, on se met régulièrement des mails. Je dirais, pour moi c'est une des forces » (BA §48). Die Semester- sowie Schlussbeurteilung der fachlichen und überfachlichen Kompetenzen ist durch einen klar strukturierten und koordinierten Prozess geregelt. Dabei werden die schulischen und betrieblichen Kompetenzen der INVOL-Teilnehmenden auf der Grundlage des INVOL-Kompetenzprofils zusammengetragen und beurteilt.

Voilà on a ce rôle de suivi, d'accompagnement et de supervision de la situation durant l'année effectivement. Et c'est nous qui faisons un bilan final d'évaluation en fonction des retours tant de l'école que de l'entreprise. Oui tout à fait. (ASP §38).

C erzählt, dass die betriebliche Ausbilderin regelmässig bei ihm nachfrage, wie es ihm in der schulischen Ausbildung ergeht. Zusätzlich existiert ein Manual, mit welchem in den üK und im Betrieb gearbeitet wird. Dadurch erhalten die Ausbilderinnen Einblick in den jeweils anderen Lernort.

Der Austausch zeigt sich auch im Lerntransfer. Die Auszubildenden erachten diesen als zentrales Element der Ausbildung: « ... parce qu'on sait que l'apprentissage il a du succès quand il y a ces liens qui sont fait entre les différents lieux de formation » (BA §47).

Die schulische Ausbilderin berichtet, dass sie gemeinsam mit den betrieblichen Auszubildenden ein Manual erarbeitet haben, in welchem die Lernhalte der beiden Lernorte zusammengeführt werden: « On a beaucoup travaillé - je dis nous et je parle surtout toute l'équipe des formateurs et des collègues du terrain - on a beaucoup travaillé ensemble dans ces manuels qui ont été écrits autour des situations typiques » (SA §38). Darin haben die INVOL-Teilnehmenden beispielsweise die Aufgabe, die fachspezifischen schulischen Inhalte mit den praktischen Erfahrungen zu verknüpfen. C bestätigt, dass er in den üK viel lernt und sich im Arbeitsalltag gut auf neue Situationen vorbereitet fühlt, da er diese auch schon im schulischen Kontext bearbeitet hat. Zudem fordere ihn die betriebliche Ausbilderin oft auf, neue Situationen im Manual festzuhalten und überprüfe seine Einträge.

À la fin de chaque cours métier ils ont un exercice appelé journal de bord qui est une invitation à continuer ses réflexions. Ce qu'ils ont appris dans l'école - cours métier - avec leurs expériences du terrain (SA §38).

Donc nous sommes parti du profil de compétence du métier ASA - le premier niveau santé social. Et de là on s'est dit, avant ça qu'est-ce qui pourrait être une initiation tout en sachant que les compétences linguistiques sont fondamentales ici [...]. Donc on est venu un petit peu pour laisser les personnes en porte d'entrée de cette formation (SA §59).

Die üK sind in der INVOL im Berufsfeld Gesundheit im Kanton von C von grosser Bedeutung. Der Teilnehmer arbeitet drei Tage pro Woche im Betrieb. Die schulische Ausbildung wird zwischen zwei Institutionen aufgeteilt. Ein Tag pro Woche besucht C den allgemeinbildenden Schulunterricht mit Französisch, Mathematik und Informatik. Diese Kurse werden für INVOL-Teilnehmende aus verschiedenen Berufsfeldern angeboten. Der Fachkundeunterricht findet wöchentlich als üK statt. C schätzt dieses Konzept: « Et encore j'ai appris au cours métier aussi théorie et

pratique. C'est après j'ai continué mon travail, parce que j'ai déjà vu beaucoup de choses et j'ai déjà eu expérience soins de résidents » (TN §164).

Die schulische und betriebliche Ausbildung baut auf dem kantonalen Kompetenzprofil auf, das sich an der EBA-Ausbildung 'Assistent/in Gesundheit und Soziales' orientiert.

3.3.4 Anschlusslösung und Zukunftsperspektiven


C wird im Anschluss an seine INVOL eine EBA-Lehre als Assistent Gesundheit und Soziales in seinem jetzigen Lehrbetrieb beginnen. Was er anschliessend machen möchte, weiss er noch nicht. In seiner aktuellen Tätigkeit habe er jedoch seine Berufung gefunden und würde keinen anderen Job lieber machen. Vielleicht strebt er zu einem späteren Zeitpunkt eine EFZ-Lehre oder eine andere Aus- oder Weiterbildung an. Bezüglich seiner privaten Situation hat er ebenfalls noch keine festen Pläne, vielleicht wolle er später noch ein zusätzliches Kind haben.

Ben, je pense que nous, on accepte s'il veut faire son AFP [...]. Nous le prenons en apprentissage, mais [...] ce n'est pas que moi qui décide [...]. En général, le directeur il entend bien ce que je dis, mais il n'y a pas de raison qu'on ne le prenne pas en apprentissage en AFP, il n'y a aucune raison (TN §104-105).

Auch die betriebliche Ausbilderin und die zuständige Ansprechperson sehen C in einer EBA-Lehre. Eine EFZ-Grundbildung wäre laut der Ansprechperson nicht ideal, da bei C die Familie an erster Stelle stehe und es somit erste Priorität habe, möglichst schnell mit einem regelmässigen Einkommen die finanzielle Sicherheit der Familie zu gewährleisten.

3.4 Fall D: INVOL in der Logistik

3.4.1 Kurzportrait



Meine Stärken sind Pünktlichkeit und Sauberkeit und Teamfähigkeit. Ja das kann ich gut. Und respektvoll mit Mitarbeitende sein. Das ist das Wichtigste und das ist meine Stärke (TN §102).

Alter	25 Jahre
Herkunft	Tibet
Bildungshintergrund und Arbeitserfahrung	Herkunftsland: Hat 4 Jahre die Schule besucht und bei seinem Vater als Maler gearbeitet. Schweiz: Sprachkurse, Schnupperlehre
Familiäre Situation	Ist allein in die Schweiz geflüchtet, die Familie befindet sich in Tibet
Wohnsituation Schweiz	Seit 2016 in der Schweiz, lebt in einer Wohngemeinschaft
Berufsfeld INVOL	Logistik
Betriebliche Ausbildung	Grossbetrieb mit mehr als 20 EFZ- und EBA-Lernenden
Schulische Ausbildung	Institution für Erwachsenenbildung, üK (Stapelfahrerkurs)

3.4.2 Individuelle und soziale Ressourcen

Bildungserfahrung

D hat in seinem Herkunftsland vier Jahre die Schule besucht. Bei seinem Vater habe er während eines halben Jahres Erfahrung als Maler gesammelt, erzählt er. Eine andere Arbeit zu finden sei wegen der schwierigen Situation im Herkunftsland für ihn nicht möglich gewesen. 2016 flüchtete D in die Schweiz. Gemäss der zuständigen Ansprechperson hat er die Zeitdauer des Asylverfahrens genutzt, um in Gratis-Kursen und mit Hilfe von Online-Angeboten Deutsch zu lernen. Nach dem positiven Asylentscheid 2019 hat er qualifizierende Kurse besucht und konnte vor Beginn der INVOL bereits ein Sprachzertifikat der Stufe B1 vorweisen. Aus Sicht der Ausbildenden und der Ansprechperson gibt es deshalb kaum sprachliche Verständigungsschwierigkeiten. Auch was die Schriftfertigkeit anbelangt, bringt D gemäss dem schulischen Ausbilder gute Voraussetzungen mit. Dies stelle für viele andere Teilnehmende eine «riesige Hürde» (SA §129) dar. D selbst sagt, dass er auch Schweizerdeutsch immer besser verstehe, da die anderen Mitarbeitenden oft Dialekt sprächen. Es gefalle ihm, wenn jemand Schweizerdeutsch spreche. Er selbst traue sich das Sprechen noch nicht zu und bleibe deshalb im Gespräch mit den Mitarbeitenden beim Hochdeutsch.

D half seinem Vater in der Malerei. Solche Sachen, da haben sie einen Vorteil gegenüber den normalen Lernenden. Die kommen aus der Schule und haben viel Fussball gespielt, aber die haben noch nie gearbeitet (BA §70).

Obwohl D gemäss seinen eigenen Aussagen in Tibet keinen Mathematikunterricht nach «hiesigen Massstäben» besucht hat, zeigt die Potenzialabklärung beim BIZ, dass er auch in diesem Bereich die notwendigen Voraussetzungen für eine INVOL in der Logistik mitbringt. D erzählt, dass er sich bei schulischen Unsicherheiten an einen Kollegen wenden könne, der ebenfalls aus Tibet stamme, und mit dem er manchmal in der Schule zusammen lerne.

Persönliche Lebensumstände

D hat keine Angehörigen in der Schweiz, seine Familie lebt nach wie vor in Tibet. Er erzählt, dass er keine nahestehenden privaten Bezugspersonen habe. Stattdessen bezeichnet er das betriebliche Umfeld als eine Art Familienersatz. Bei Problemen könne er sich an den betrieblichen Ausbilder wenden: «Wenn zum Beispiel ein anderer Mitarbeiter keinen Respekt hat, kannst du direkt zum Berufsbildner gehen und sie [die Ausbildenden] sprechen ohne Probleme mit diesem Mitarbeiter. Sie sind wie unsere Familie, [wie ein] Vater» (TN §216). Das Eingehen auf die individuellen Bedürfnisse – anstelle eines schematischen Vorgehens – ist für die zuständige Ansprechperson ein wichtiger Aspekt bei der Begleitung von jungen Migrantinnen und Migranten: «[Für] junge Menschen, die in die Schweiz kommen, ist alles völlig neu. Sie müssen die Verantwortung für ihre Familien im Heimatland übernehmen. (...) Sie haben keine Eltern hier, die ihnen Entscheidungen abnehmen. Man muss schon anders auf diese Leute zugehen» (ASP §110). So habe sie auch mit D eine Beziehung aufgebaut, die es ihm ermöglicht habe, mit seinen Anliegen aktiv auf sie zuzukommen. D selbst schätzt diese Unterstützung, denn für ihn sei in der Schweiz am Anfang tatsächlich alles neu und schwierig gewesen. Gleichzeitig sei es ihm jedoch auch wichtig, die Dinge selbst zu regeln und möglichst selbständig zu sein.

Mein Mitbewohner hat viel Besuch. Ich habe ihm gesagt: «Du darfst nicht so viele Leute hierherbringen. Das ist Gemeindehaus und du musst mich respektieren. Ich bin ein Lerner, ich arbeite jeden Tag. Ich muss ein bisschen Ruhe haben, (...) um etwas zu lernen.» (...) Momentan ist [die Situation] ein bisschen besser geworden (TN §254).

Momentan teilt sich D mit einem Mitbewohner eine Wohnung in einem umgenutzten Schulhaus. Dieses, erzählt er, sei alt und bestehe ganz aus Holz. Er höre es, wenn die Familie im oberen Stock herumgehe. Obwohl die Unterkunft derzeit nicht voll belegt ist (drei Personen pro Zimmer) und er ein Zimmer für sich hat, fällt es D manchmal schwer, in ungestörter Atmosphäre zu lernen. Deshalb ist er auf der Suche nach einer neuen Unterkunft mit besseren Rückzugsmöglichkeiten. Die zuständige Ansprechperson unterstützt ihn dabei.

Motivation

Bereits im Bewerbungsschreiben sei ihm der Ausdruck des starken Willens, die Chance zu packen, bei D aufgefallen, sagt der betriebliche Ausbilder. Das habe den Ausschlag gegeben zu sagen: «Hey, den wollen wir jetzt echt kennenlernen» (BA §18). Im weiteren Verlauf der INVOL habe sich diese hohe Motivation und das Interesse bestätigt. Man merke «extrem fest» (ebd. §6), dass D in der Schweiz Fuss fassen und diese Ausbildung absolvieren wolle. Er mache sich viele Notizen, frage bei Unklarheiten nach und verfüge bereits über ein solides Grundwissen der betrieblichen Prozesse. D selbst bringt dies im Gespräch wiederholt zum Ausdruck, wenn er beispielsweise über Regeln spricht, die es im Betrieb einzuhalten gilt: «Vor dem Nachhause gehen, da musst du deinen Arbeitsplatz ein bisschen sauber machen und diese Geräte ausschalten. So wie [man] am Morgen kommt, genau so muss es stehen» (TN §238). Dies mache er aber ohnehin von sich aus so und auch das Einhalten von anderen betrieblichen Regeln bereite ihm keine Probleme. Die zuständige Ansprechperson bestätigt, dass sie bei D keine kulturellen Anpassungsschwierigkeiten festgestellt habe. Gerade die tibetische Kultur sei gut mit den Gepflogenheiten in der Schweizerischen Arbeitswelt vereinbar. Auf das Verhalten seiner Mitmenschen bezogen gibt es jedoch für D schon kulturelle Differenzen, die ihm Mühe bereiteten. Beispielsweise sei er sich gewohnt, sich in der Öffentlichkeit ruhig zu verhalten. Er empfinde laute Gespräche im Zug oder bei der Arbeit deshalb als unhöflich. Im Betrieb falle die kulturelle Herkunft von D nicht auf, meint der betriebliche Ausbilder, die Logistik sei «extrem multikulti» (BA §155), am Standort gebe es Mitarbeitende aus 27 Nationen.

Ich glaube seine Hauptschwierigkeit war das Deutsch. Als das jedoch ins Laufen kam, hat man gesehen, wie die Blume aufgeht (ASP §116).

D erzählt, dass er grundsätzlich gerne zur Schule gehe. Der lange Schulweg mit dem mehrmaligen Umsteigen sei jedoch kompliziert und bereite ihm Mühe. Deshalb sei ein Tag Schule pro Woche gut, mehr möchte er nicht. Die schulischen Ausbildenden beschreiben D als engagierten Lernenden: «Dieser Wille, (...), das ist bei ihm sehr eindeutig. Ich kann mich nicht daran erinnern, dass er je irgendeine Hausaufgabe oder einen Auftrag nicht gemacht hat» (SA §116).

3.4.3 Situationaler Ressourcen

Unterstützung und Begleitung

Gemäss dem betrieblichen Ausbilder ist D der dritte INVOL-Teilnehmer im Lehrbetrieb. Die Erfahrung habe gezeigt, dass man für INVOL-Teilnehmende am Anfang etwas mehr Zeit investieren müsse beim Erklären, vor allem bei der Einführung der Fachterminologie. Dies spiele aber keine Rolle, weil er sich diese Zeit nehmen dürfe. Er sei im Grossunternehmen zusammen mit seinem Stellvertreter ausschliesslich für die Ausbildung der Lernenden zuständig. Abgesehen von diesem erhöhten Erklärungsbedarf gebe es keine grossen Unterschiede zu den Grundbildungen. Die INVOL-Teilnehmenden würden in denselben Zonen arbeiten wie die Lernenden im ersten Lehrjahr. Die INVOL-Teilnehmenden seien aufgrund ihrer speziellen Geschichte für den Lehrbetrieb eine Bereicherung. Sie stünden für die regulären Lernenden als Beispiel dafür, dass man eine Lehre durchstehen könne, selbst wenn man sie unter weit weniger günstigen Lebensumständen absolvieren müsse, als dies bei normalen Schulabgängern in der Schweiz der Fall sei. Wichtig ist dem betrieblichen Ausbilder bei der Betreuung der Lernenden die Begegnung auf Augenhöhe, der gegenseitige Respekt und der Vertrauensaufbau. Jeder Lernende könne vom ersten Tag an zu ihm kommen, wenn es ein Problem in Zusammenhang mit der Ausbildung gebe. Diesbezüglich sei er eine Art «Papi-Ersatz» (BA §38). Neben den Ausbildenden sind gemäss D auch die anderen Lernenden im Betrieb sehr hilfsbereit. Wenn er beispielsweise etwas auf Schweizerdeutsch nicht verstehe, könne er jederzeit nachfragen.

Wir haben keine Spezialabteilung für D. (...) Grundsätzlich bauen wir es immer so auf, dass er mitlaufen kann. Und wir fördern ihn so, dass er anschliessend normal die EFZ machen kann (BA §10).

[Wenn die INVOL-Teilnehmenden] einander Inhalte gegenseitig näherbringen, [ist das für sie] einerseits bestärkend, andererseits [können sie] überprüfen, ob sie in der Lage sind, etwas verständlich zu erklären und so auch ihre sprachlichen Ressourcen aktivieren (SA §32).

Für die schulische Auszubildende ist eine bedarfsgerechte, individuelle Betreuung der INVOL-Lernenden ein entscheidender Punkt für die schulische Entwicklung. Sie erlebe es auch oft, dass sich die Lernenden gegenseitig unterstützen. Dies stelle gewissermassen eine Lerntechnik dar, gleichzeitig fördere kooperatives Arbeiten die Sprachkompetenzen.

Die Rolle der Ansprechperson bei der Begleitung besteht in erster Linie darin, D bei administrativen Vorgängen wie beispielsweise der Beantragung von Stipendien oder bei Anliegen im Zusammenhang mit der Wohnsituation zu unterstützen. Früher habe sie D zudem regelmässig in seiner Wohngemeinschaft besucht, um sich ein Bild vor Ort zu machen und mit ihm Alltagsfragen zu klären, erklärt die zuständige Ansprechperson. Heute erfolge der Kontakt grösstenteils via Telefon. Was die INVOL betrifft, habe sie vor allem im Vorfeld den Weg bereitet, indem sie dafür gesorgt habe, dass D sich mit Sprach-, Computer- und Mathematikursen das nötige Rüstzeug für die Potenzialabklärung erarbeiten konnte.

Austausch zwischen den Lernorten und Lerntransfer

Gemäss den schulischen Auszubildenden nehmen die Klassenlehrpersonen mit dem Start der INVOL jeweils mit den Berufsbildenden Kontakt auf, um den Austausch zu etablieren und einen ersten Eindruck davon zu erhalten, wie es den Teilnehmenden im Betrieb geht. Im Verlauf der Ausbildung findet ein Betriebsbesuch statt. «Damals arbeitete ich im Warenausgang und ich habe [ihr] ein bisschen erklärt, wie es funktioniert», be-

[Den Betriebsbesuch] erlebe ich als etwas sehr Wertvolles. Wenn ich einen Einblick in einen Betrieb erhalte, gibt mir das viel direkten Bezug, den ich in meinen Unterricht einbauen kann (SA §103).

beschreibt D den Besuch der Klassenlehrperson und fügt an: «Die Lehrer fragen immer: 'Was machst du im Betrieb, was ist deine Arbeit, ist es schwierig oder so?' Sie fragen immer» (TN §222). Standardmässig erhalten die Betriebe pro Quartal einen Schulbericht und die Schulen umgekehrt einen Ausbildungsbericht. Was darüber hinaus an Austausch stattfindet, ist abhängig vom einzelnen Fall resp. der Bereitschaft der Beteiligten. Wichtig für die Auszubildenden beider Lernorte sei es, dass «der Teil, der im Betrieb direkt angewendet wird, in der Schule reflektiert wird [und umgekehrt], dass der Teil, der in der Schule (...) vermittelt wird, [im Betrieb] direkt angewendet wird» (SA §111). D erläutert dies an einem Beispiel: «Wenn mit dem Stapelfahrer sehr viel Material kommt, dann muss immer der Schwerpunkt in der Mitte sein» (TN §310). Dies habe er in der Schule gelernt. Das Wissen aus der Schule helfe ihm, Prozesse im Betrieb besser zu verstehen. Umgekehrt erkenne er bei der Arbeit die Wichtigkeit von Schulfächern. Als weiteres Beispiel für einen konkreten Transfer zwischen Schule und Betrieb nennt die schulische Auszubildende das Führen eines Arbeitshandbuchs. Zwar seien die INVOL-Teilnehmenden noch nicht in der Lehre und nicht alle Betriebe verlangten von ihnen bereits ein Handbuch. Sie schaue es aber mit den Teilnehmenden von der sprachlichen Seite her an, damit diese eine Idee hätten, was später auf sie zukomme. Die Vermittlung der schulischen Inhalte sei immer auf das Ziel ausgerichtet, den Anschluss an die berufliche Grundbildung zu schaffen. Grundlage dafür sei das Kompetenzprofil, es gebenden Rahmen vor. Manchmal müsse man dieses an die Voraussetzungen der Teilnehmenden adaptieren und in kleinere Schritte unterteilen.

Ob INVOL-Teilnehmende das Potenzial für eine berufliche Grundbildung mitbringen oder nicht, zeigt sich gemäss dem betrieblichen Auszubildenden im Besonderen während des viertägigen Staplerkurses, den die INVOL-Teilnehmenden Logistik – gleich wie die EBA- und EFZ-Lernenden – besuchen. Obwohl D die dort erworbenen Kompetenzen erst in einer regulären Lehre anwenden können, ist dieser Kurs für den Betrieb wichtig: «Wir sehen anhand der Rückmeldungen erst mal, ob er die Prüfung bestanden hat und wie er dort mithalten kann (...). Daraus können wir auch ableiten, wird es eine EBA oder eine EFZ. (...) Dann kristallisiert sich das eigentlich so raus, wie wir mit ihm weiter verfahren» (BA §24).

Mit der zuständigen Ansprechperson nehmen Schule und Betrieb ausschliesslich bei gravierenden Problemen Kontakt auf, was bei D nicht der Fall ist. «Die Kommunikation läuft zwischen uns [der Schule], den Betrieben und den Teilnehmenden. Das ist diese Dreiecksbeziehung, die wir später auch in der Lehre haben. Wir kommunizieren nicht ohne Einwilligung der Teilnehmenden, weder mit der

zuständigen Ansprechperson noch mit irgendwelchen anderen Stellen» (SA §119). Die zuständige Ansprechperson bestätigt, dass sie bei der Begleitung von INVOL-Teilnehmenden in erster Linie den Austausch mit der Gemeinde und dem BIZ pflege.

3.4.4 Anschlusslösung und Zukunftsperspektiven

D wird nach der INVOL im jetzigen Betrieb mit einer EFZ-Grundbildung beginnen. Den Lehrvertrag habe er bereits unterschrieben, erzählt er. Er sei froh, dass er sich nicht nach einem anderen Betrieb umsehen müssen, weil er dadurch vielleicht Zeit verloren und erst ein Jahr später mit einer Ausbildung hätte beginnen können. Diese Befürchtung scheint nicht unbegründet. Gemäss den schulischen Ausbildenden würden Bewerbungen von INVOL-Teilnehmende in vielen Betrieben oft in denselben Topf geworfen wie diejenigen von Schulabgängerinnen und Schulabgängern, die die Volksschule in der Schweiz besucht haben. Im Prozess müssten sich die Teilnehmenden dann einem standardisierten Verfahren wie beispielsweise dem Stellwerktest unterziehen, bei dem Volksschulstoff abgefragt werde. Dies berücksichtige jedoch nicht die Kompetenzen, die in einer INVOL vermittelt würden.

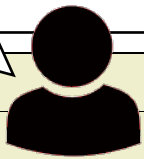
Jemand von der Oberstufe weg oder vom Zehnten, die fangen wirklich bei null an. Die haben keinen Plan. Da haben INVOL-Lernende sicher einen Vorteil, wenn sie bereits ein Jahr lang spezifische Ausdrücke und Schule und alles gelernt haben. (BA §177).

D will möglichst bald von finanzieller Unterstützung unabhängig werden und nach der Ausbildung Geld verdienen. Für die fernere Zukunft stellt er sich vor, Weiterbildungen zu absolvieren, um vielleicht dereinst als Ausbildner oder Teamleiter tätig zu sein. In jedem Fall wolle er in der Branche bleiben, wenn möglich gar im gleichen Betrieb. Beide Ausbildenden sind überzeugt, dass D das Potenzial für eine erfolgreiche EFZ-Grundbildung mitbringt. Gegenüber Schulabgängern, die aus der Volksschule kommen, bringe er bereits branchenspezifische Vorkenntnisse mit, die ihm einen Vorsprung verschafften. Auch von ihrer Motivation her bringen INVOL-Teilnehmende gemäss den Erfahrungen der SA generell gute Voraussetzungen mit: «Ich denke auch die Ernsthaftigkeit, wie sie Aufträge angehen. Also wenn ich mich an diese Präsentationen der Betriebe zurückerinnere. [Man merkt zwar], da ist jemand noch nicht ganz zuhause in der Sprache. Aber das Auftreten, sich einsetzen dafür, dass sie das vermitteln können, was sie herausgefunden haben und auch das Einbeziehen des Praktischen. Ich denke, dass es ebenbürtig ist zu Präsentationen, die man erlebt an einer Berufsschule» (SA §178).

3.5 Fall E: INVOL im Detailhandel

3.5.1 Kurzportrait

Ich liebe [es], mit allen Menschen offen zu sein. Ich bin so aufgewachsen und ich bin immer am Lachen und alle sagen: 'Hey du bist immer am Lachen' und ich sage: 'Ja, ich bin so, ich bin immer am Lachen' (TN §108).



Alter	Zwischen 30 und 35 Jahren
Herkunft	Sudan
Bildungshintergrund und Arbeitserfahrung	Herkunftsland: 4 Jahre Schulbesuch (bis 4. Klasse), Berufserfahrungen als Automechaniker, Fotograf, Taxifahrer sowie im Militärdienst Schweiz: Praktika in der Gastronomie, im Detailhandel und als Velomechaniker, Freiwilligenarbeit im Asyltreff
Familiäre Situation	Verheiratet, Kinder im Alter von 4 und 6 Jahren; Familie lebt im Sudan
Wohnsituation Schweiz	Lebt seit 2018 allein in einem Studio, vorher in einer Wohngemeinschaft
Berufsfeld INVOL	Detailhandel (Bauen und Wohnen)
Betriebliche Ausbildung	Grossbetrieb; einziger INVOL-Teilnehmer in diesem Berufsfeld
Schulische Ausbildung	Berufsfachschule, keine üK

3.5.2 Individuelle und soziale Ressourcen

Bildungserfahrung

E kommt ursprünglich aus dem Sudan, wo er vier Jahre lang die Schule besucht hat. Danach hat er in verschiedenen Berufen gearbeitet, um als einziger Sohn von mehreren Geschwistern seine geschiedene Mutter finanziell zu unterstützen. Die darauffolgende Zeit im Militär beschreibt er als verworren. Sie endete mit der Flucht in die Schweiz 2015, wo er drei Jahre später einen positiven Asylrechtsentscheid erhielt.

Er ist halt nicht mehr 17 Jahre alt. Das merkt man. Er hat auch in seinem Heimatland schon diverse Sachen gemacht. Das ist einfach nicht ein 17-Jähriger, der neun Jahre in die Schule ging, behütet. Sondern der musste zu sich schauen. Und das kann er. Darauf kann man natürlich extrem aufbauen als Lehrperson. Genau gleich wie im Geschäft (SA §157).

Vor der INVOL absolvierte E mehrere Praktika in verschiedenen Berufen und engagierte sich in der Freiwilligenarbeit. Zu seinem Ausbildungsplatz im Detailhandel kam E durch die Vermittlung seines Coaches und Klassenlehrers. Neben seinem Lebenslauf und dem Bewerbungsschreiben hätten vor allem die guten Zwischenzeugnisse aus den Praktika den Ausschlag gegeben, E zu einem Vorstellungsgespräch einzuladen, erklärt die betriebliche Ausbilderin. Während der dreitägigen Schnupperlehre habe sich E voll ins Team integriert und habe – im Gegensatz zu den zwei anderen Bewerbern – Interesse gezeigt. Deshalb wurde ihm ein INVOL-Ausbildungsplatz angeboten mit Aussicht auf eine Lehre im nächsten Jahr.

Die schulischen Kompetenzen sind nicht ausreichend. Aber als arbeitende Person ist er einfach sehr gut (ASP §115).

Nebst seiner Erstsprache Massalid spricht E Arabisch. Nach seiner Ankunft in der Schweiz absolvierte er während eines halben Jahres einen A1 Deutschkurs. Das Sprechen und Verstehen falle ihm leichter als das Schreiben, sagt er. Seine Schwäche

sei die Grammatik, hierin wolle er sich verbessern. Sein schulischer Ausbilder wie auch die zuständige Ansprechperson bestätigen, dass ihm schriftliche Aufgaben die grössten Schwierigkeiten bereiteten, während die mündliche Kommunikation ohne grössere Probleme funktionierte. E versteht laut eigenen Aussagen zunehmend besser Schweizerdeutsch, da manchmal im Betrieb sowie in seinem Freundeskreis Dialekt gesprochen werde.

Und nachher ist halt auch immer der Dialekt, den sie auch wollen und sollen verstehen können. Das ist offiziell kein Schulfach, ich versuche es aber trotzdem ein wenig aufzugreifen. Ab nächstem Jahr gibt es einen solchen Passus, (...), dass sie lernen sollten, Mundart zu verstehen (SA §74).

Trotz geringer Bildungserfahrung wendet E gezielt Lernstrategien an und ist organisiert. Wenn eine Kundin oder ein Kunde nach einer Produktinformation frage und er darauf nicht antworten könne, «dann frage ich schnell meine Kollegin und sage, ich brauche Hilfe. (...). Wenn sie dann redet, muss ich neben ihr sein (...), dann höre ich, was sie sagt (...) und ich notiere immer, was ich gehört habe» (TN §68). Den Arbeitsweg von 45 Minuten nutze er zum Lernen, erzählt er. Zuhause schaffe er sich Freiräume zum Lernen, indem er jeweils für drei Tage vorkoche und das Abendessen nur noch aufwärmen müsse. Das habe er aus der Zeit im Militär mitgenommen, dort habe er auch alles allein machen müssen.

Persönliche Lebensumstände

E bezeichnet seine familiäre Situation als «kompliziert» und ungewiss. Seine Frau und die beiden Kinder seien nach wie vor im Sudan. Ebenso seine Mutter, welche an einer Herzkrankheit leide. Die Situation sei für ihn sehr belastend. Die zuständige Ansprechperson und die Klassenlehrperson bestätigen, dass ihn diese Umstände manchmal aus der Bahn werfen würden und er mit Kopfschmerzen und Konzentrationsschwächen zu kämpfen habe. E sei sehr fokussiert auf die Familie, meint die zuständige Ansprechperson. Er schicke Geld nach Hause und die Frage, wie er die Familie zu sich holen könne, beschäftige ihn sehr.

Ich habe ihn gefragt, ob er nicht besser zum Arzt gehen sollte, oder vielleicht bräuchte er Unterstützung. Weil diese gesundheitlichen Probleme haben Auswirkung auf die Ausbildung. (...). Aber er wollte in eine andere Richtung. Er hat mir gesagt, er wolle zuerst einen B-Ausweis haben, das wäre ihm viel wichtiger (ASP §91).

E selbst ist es wichtig, seine privaten Angelegenheiten nicht nach aussen zu tragen: «Meine Probleme zum Beispiel, die innere Haltung, das kann ich nicht den anderen Menschen zeigen. Ich zeige nicht, ich bin traurig oder sauer. Ich bin mit anderen Menschen immer aktiv und respektvoll» (TN §108). Psychologische Hilfe habe er gemäss der zuständigen Ansprechperson nicht annehmen wollen. Es sei ihm wichtiger, selbständig zu werden und seine Familie so finanziell unterstützen zu können.

Die aktuelle Wohnsituation beschreibt E als angenehm. Er wohne allein in einem Studio und habe dort gute Möglichkeiten, in Ruhe zu lernen.

Motivation

Er liebe den Kontakt zu Kunden und helfe gerne, erzählt E. Er finde die Arbeit im Betrieb toll und freue sich sehr darauf: «Manchmal, wenn ich frei habe, einen Tag zum Beispiel, ich bin mega nervös: 'Hey ich habe heute frei, was soll ich machen? Ich habe keine Arbeit' (...). Ich kann ohne Arbeit nicht, das macht mir mega Stress» (TN §46). Er wolle unbedingt eine Ausbildung abschliessen. Wenn er seinen Arbeitsplatz im jetzigen Betrieb verlieren würde, könnte er ohne Abschluss nicht so schnell eine neue Arbeit finden, ist er überzeugt. Zudem wolle er sich bei der Schweiz bedanken. Er könne hier eine

Schule besuchen, man habe ihm hier eine Chance gegeben. Er wolle sich an die Regeln halten und Steuern bezahlen.

Es ist die Crème de la Crème der Asylbewerbernden. (...). Der Einsatz, den sie leisten, ist enorm hoch. (...). Es ist sehr diszipliniert, es ist extrem ruhig hier. Es wird alles gemacht. Es ist eine sehr aktive Sache hier. Das ist sicherlich das, was einem als Lehrer sehr, sehr viel Freude macht (SA §92).

Obwohl ihm das Schriftliche Mühe bereitet, gehe er sehr gerne zur Schule, sagt E. Allerdings schäme er sich, wenn er etwas nicht verstanden habe, er bekomme dann immer Kopfschmerzen. Er frage jedoch immer nach, nehme die Hausaufgaben auch mal mit zu Freunden, die ihm dann helfen würden.

Auch die Auszubildenden beschreiben E als motiviert und engagiert. Die Ausbildungsverantwortliche er-

zählt, dass sie aus den Abteilungen sehr gute Feedbacks zu E erhalte. Er arbeite sich gut ein und erledige seine Aufgaben sehr selbständig. Bei Unklarheiten frage er sofort nach und mache sich Notizen. Er könne ausserdem auf die Kunden zugehen und scheue den Kontakt nicht. Dies sei im Verkauf sehr wichtig.

Die zuständige Ansprechperson bezeichnet E als verantwortungsbewusst gegenüber seiner Familie. Sein Bestreben, die Familie im Herkunftsland finanziell zu unterstützen und seine Hoffnung auf Familiennachzug motiviere ihn, auf die Selbständigkeit hinzuarbeiten und finanziell unabhängig von der Sozialhilfe zu werden. Er sei zuversichtlich, dass E dies schaffe. Allerdings nur, wenn dessen Gesundheit es erlaube. Diesbezüglich sei er sich nicht ganz sicher.

3.5.3 Situationale Ressourcen

Unterstützung und Begleitung

E ist der dritte INVOL-Teilnehmende, der im Betrieb im Bereich Detailhandel ausgebildet wird. Im vergangenen Ausbildungsjahr hätten sie zwei INVOL-Plätze angeboten, dieses Jahr nur eine, erklärt die betriebliche Auszubildende. Das sei für sie einfacher, weil sie sich so stärker auf E konzentrieren könne. Zudem gebe es nun keinen Konkurrenzkampf um den einen Ausbildungsplatz in der beruflichen Grundbildung und E könne sich ganz auf die Arbeit im Betrieb und auf die Schule konzentrieren.

Während die regulär Lernenden monatlich die Abteilung wechseln, würden die INVOL-Teilnehmenden nicht alle Abteilungen durchlaufen und bis zu drei Monaten an einem Ort verbleiben, sagt die betriebliche Auszubildende. Das ermögliche ihnen, sich richtig einzuarbeiten. Auch nehme man sich Zeit für Erklärungen oder Fragen. Auf die Frage nach dem Stellenwert des Kompetenzprofils meint sie, dieses biete zwar eine wichtige Orientierung für die fachlichen Aspekte. Zu Beginn der INVOL stünden jedoch die betriebsinternen Abläufe und das Eingewöhnen in die Arbeitswelt im Vordergrund.

Wir starten immer so, dass wir alles, was wir für die EFZ oder EBA machen, machen wir für die INVOL auch. Wir haben einfach eine Gruppe Lernende, egal ob INVOL oder Grundbildung. Damit sie das Miteinander auch haben (BA §33).

Der Lehrbetrieb unterstützt E bei der Erweiterung seiner Sprachkompetenzen. Zusammen mit einem Kollegen besuchte er – bereits gegen Ende der INVOL – einen betriebsinternen Sprachkurs, bei dem er inhaltlich mitbestimmen kann: «Ich sage immer: 'Grammatik, Grammatik.' Weil ich finde das wichtig»

Wir wissen es haargenau: das mit dem Deutsch ist das grösste Problem. Du kannst auch im Math schlecht bestehen, wenn du die Aufgabe nicht verstehst, sei es mündlich oder schriftlich formuliert. Darum haben wir eigentlich schon extrem viel [Wert] auf Deutsch gelegt (SA §112).

(TN §72). Nicht immer sind solche, durch den Betrieb oder den Sozialdienst angeordneten Sprachkurse im Sinne der Schule. Im Vorlehrtteam sei man entschieden gegen Sprachkurse in der Freizeit, sagt der schulische Auszubildende. Denn auch in der Schule werde ein besonderer Fokus auf die Förderung der Sprachkompetenzen gelegt. Während sieben Lektionen pro Woche werde hart daran gearbeitet. Neben dem Hochdeutsch stelle auch der Dialekt eine grosse Herausforderung dar, stellt er weiter fest.

Die haben ein Helfernetz um sich herum, das ist manchmal auch ein wenig fragwürdig. (...) Gemäss Definition ist es mein Job, dass ich mit ihnen eine Lehrstelle suche. (...) Je nachdem haben sie dann noch einen Jobcoach. Das geht auch gegeneinander (SA §191).

In seiner Doppelrolle als Klassenlehrer und Coach betreut der schulische Ausbilder neben E drei weitere Lernende. Dafür steht ihm eine Lektion pro Woche zur Verfügung – zu wenig und nicht machbar, wie er ausführt. Das Coaching gebe «extrem viel Arbeit» (SA §189). Es umfasse zum Beispiel die Lehrstellensuche oder die Wohnungssuche. Seine Schüler seien

auch alle mehr oder weniger traumatisiert. Das könne sich in Form von psychosomatischen Beschwerden äussern, mit Bauchweh, Rückenweh, Kopfschmerzen. Er sei deshalb darum besorgt, dass jemand vom Schweizerischen Roten Kreuz in die Schule komme und den Lernenden aufzeige, wohin sie sich mit Ihren Nöten wenden könnten. Das koste Geld und er müsse die Finanzierung jedes Jahr neu regeln. Das Coaching erfordere auch Absprachen mit anderen involvierten Stellen, die ähnliche Aufgaben hätten und sich dadurch teilweise ungewollt konkurrenzieren. Die Zusammenarbeit gestalte sich nicht immer einfach. Im Fall von E sei zum Glück nur ein Sozialarbeiter involviert, mit diesem pflege er zurzeit einen intensiven Austausch.

Austausch zwischen den Lernorten und Lerntransfer

Bis zum Zeitpunkt des Interviews hat zwischen dem schulischen Ausbilder und den betrieblichen Auszubildenden kein direkter Kontakt in Bezug auf E stattgefunden. Der Austausch mit der Schule wird im Grossbetrieb über eine zentrale Stelle organisiert, die überregional für die INVOL-Auszubildenden zuständig ist. Beispielsweise hat der schulische Ausbilder die Unterlagen zur Standortbestimmung an diese Stelle geschickt, von wo aus sie an die betrieblichen Auszubildenden weitergeleitet wird. Im Fall von E habe dies jedoch nicht geklappt, sagt der schulische Ausbilder. Der Betrieb sei noch nicht lange dabei und der Austausch sei noch nicht etabliert. Auch innerhalb des Betriebs ist der Austausch gemäss der Ausbildungsverantwortlichen noch ausbaufähig. Im ersten Jahr habe man Erfahrungen in Form von Learning by Doing gesammelt, diese würden nun in die Weiterentwicklung der Strukturen einfließen.

Die Interviewteilnehmenden würden einen direkten Kontakt begrüssen. Manchmal müssten gewisse Dinge rasch geregelt werden, meint die betriebliche Auszubildende. Sie habe Lernende deshalb auch schon angewiesen, gegenüber der Schule ihre direkten Kontaktangaben anzugeben. Allerdings, wendet der schulische Ausbilder ein, habe er auch gewisse Hemmungen, die berufliche Auszubildende direkt zu kontaktieren: «Ich habe schon zwei, dreimal probiert [anzurufen]. Dann habe ich gedacht: Sie sind auch im Stress, Sie sind unter Druck, vielleicht bedienen Sie gerade. Dann habe ich schon meine Hemmungen gehabt und habe es nachher einfach immer über [die zentrale Stelle] versucht» (SA §175).

E erzählt, dass seine betriebliche Auszubildende sich regelmässig nach den schulischen Leistungen erkundige: «Sie fragt mich zum Beispiel wegen Tests oder so. 'Was hast du gelernt, wo brauchst du Hilfe? Wir können dir helfen.' (...). Du musst viel Gas geben E, bitte» (TN §112). Wenn man wolle, dann erhalte man vom Betrieb viel Unterstützung, fügt er an.

Die zuständige Ansprechperson, ein Sozialarbeiter, bezeichnet den Austausch mit der Schule und dem Betrieb als wichtig. Nur stünden von Seiten des Sozialdienstes dafür kaum Ressourcen zur Verfügung, das vermisse er. Deshalb gehe die Initiative zum Austausch einseitig von den Klassenlehrpersonen aus, die sich bei ihm regelmässig melden würden. Diese Rückmeldungen seien sehr wichtig. Die Lehrpersonen verfügten über die nötige Expertise im Zusammenhang mit der Ausbildung, könnten die Teilnehmenden durch Coaching unterstützen und stünden in engem Kontakt mit dem Betrieb. Er selbst sehe sich vor allem als Vermittler zwischen den verschiedenen beteiligten Akteuren, sammle die Rückmeldungen, bespreche sie mit E oder leite ihn an geeignete Institutionen weiter.

Wir haben sehr knappe Zeitressourcen. Das ist ein grosses Problem. Aber wir versuchen halt als eine Art Case-Manager irgendwie mit allen Stellen in Kontakt zu bleiben. Zum Beispiel Klassenlehrer melden sich bei uns. Wir sind die Ansprechpartner für sie (ASP §31).

3.5.4 Anschlusslösung und Zukunftsperspektiven

Wahrscheinlich kann E nach der INVOL bei seinem jetzigen Betrieb bleiben und eine EBA-Ausbildung absolvieren. Im Weg stehen könnten ihm die schriftlichen Deutschkompetenzen, die aus Sicht der Schule und des Betriebs für eine Grundbildung klar noch nicht ausreichend sind. Im Betrieb sei man deshalb am Schauen, wie man E diesbezüglich noch weiter unterstützen könne. Man diskutiere auch, ob es nicht möglich wäre, die INVOL auf zwei Jahre auszudehnen. Dies

[Wenn er] vielleicht während den Sommerferien noch einen Schreibkurs besuchen könnte. Dann sähe ich dort schon, dass es funktionieren würde (SA §222).

würde E mehr Sicherheit geben und ihm in der Berufsfachschule weniger Stress bereiten. Der schulische Ausbilder meint, es sei schwierig vorherzusagen, ob E sich die nötigen Kompetenzen in der bis zum Lehrbeginn zur Verfügung stehenden Zeit noch aneignen könne. Der Lernzuwachs geschehe ja nicht linear, sondern sprunghaft.

Obwohl der als Ansprechperson zuständige Sozialarbeiter davon überzeugt ist, dass E auf einem guten Weg unterwegs ist, betrachtet auch er eine EBA-Ausbildung als grosse Herausforderung für E. Falls E einen Abschluss schaffe, traue er ihm aber zu, dass er sich sowohl in den Arbeitsmarkt wie auch sozial gut integrieren werde.

E selbst ist voller Hoffnung, dass er im Betrieb bleiben kann: «Ich mache meine Ausbildung fertig und dann mache ich vielleicht nach zehn Jahren eine Weiterbildung. Ich möchte sehr gerne eine Weiterbildung machen, einen guten Job haben und meine Familie unterstützen und gesund sein» (TN §176). Da die Entwicklung der familiären Situation ungewiss ist, weiss E jedoch noch nicht, ob er in zehn Jahren immer noch in der Schweiz sein wird.

3.6 Fall F: Invol im Detailhandel

3.6.1 Kurzportrait

Also ich bin selbständig. Ich meine nicht in Geld, aber ich kann - ich glaube, ich kann alles machen (TN §150).

Alter	29 Jahre
Herkunft	Ecuador, Italien (INVOL+)
Bildungshintergrund und Arbeitserfahrung	Herkunftsländer: 5 Jahre Schule in Ecuador, 9 Jahre Schule in Italien (davon 3 Jahre Gymnasium). In Italien Berufserfahrung als Make-up Artist, Kellnerin, Reinigungskraft und Babysitterin. Schweiz: Berufserfahrung in der Gastronomie
Familiäre Situation	Alleinerziehende Mutter von 2 Kindern (4 und 6 Jahre alt)
Wohnsituation Schweiz	Ist seit 2019 in der Schweiz. Lebt mit ihren Kindern in einer eigenen Wohnung
Berufsfeld INVOL	Detailhandel (Lebensmittel)
Betriebliche Ausbildung	KMU mit einem weiteren Lernenden, erste INVOL für den Betrieb; der betriebliche Ausbilder ist gleichzeitig Chef
Schulische Ausbildung	Berufsfachschule, keine üK

3.6.2 Individuelle und soziale Ressourcen

Bildungserfahrung

F ist im Alter von neun Jahren aus ihrem Heimatland Ecuador nach Italien gekommen. Nach fünf resp. sechs Jahren Schulbesuch in den Herkunftsländern hat sie in Italien mit dem Gymnasium, Schwerpunkt Psychologie begonnen. Nach drei Jahren hat sie die Schule abgebrochen und als Make-Up Artist gearbeitet, später in der Gastronomie, als Reinigungskraft und als Babysitterin. In Italien hat sie ihren Mann, der in der Schweiz lebte, kennengelernt. F erzählt, sie sei dann sechs Jahre lang zwischen Italien und der Schweiz hin und her gependelt, bis sie dann 2019 definitiv in die Schweiz gekommen ist. Hier hat sie in der Gastronomie in einer Bar gearbeitet. Als inzwischen alleinerziehende Mutter von zwei Kindern habe sie jedoch Mühe gehabt, die Arbeitszeiten in der Bar mit ihren familiären Pflichten zu vereinbaren. Mit Unterstützung der Ansprechperson beim Sozialdienst hat F nach einer geeigneten alternativen Tätigkeit gesucht und sich schliesslich für den Detailhandel entschlossen. Ausschlaggebend dafür sei insbesondere die Aussicht auf eine bessere Vereinbarkeit von Beruf und Familie gewesen, meint F. Während sie bereits an der Berufsfachschule den Unterricht besucht³, kann sie nach zwei Schnupperlehren durch die Vermittlung ihrer Klassenlehrperson einen Vorlehr-Vertrag in einem kleinen Detailhandelsbetrieb abschliessen. Die früheren Berufserfahrungen, vor allem aus der Gastronomie, bilden dabei

sowohl für sie wie auch für ihren Ausbilder eine wertvolle Grundlage, von der sie von Wissen und Fertigkeiten für eine Ausbildung im Lebensmittelbereich profitieren kann. Dies hat sich gemäss ihrer Klassenlehrperson bereits im Rahmen der durch das BIZ durchgeführten Potenzialanalyse gezeigt, bei der F beim Berufseignungstest, aber auch in Deutsch, Mathematik und Fremdsprache sehr gut abgeschnitten

habe. Im schulischen Bereich kommt F entgegen, dass sie eine kritische Lernende sei, wie ihre schulische Ausbilderin sagt. Sie sei sehr ehrlich mit sich selbst, frage sich: 'Was kann ich? Was kann ich nicht' und fokussiere das Lernen entsprechend. Aufgrund dieser persönlichen Stärken sei sie in die leistungsstärkste Klasse eingeteilt worden, in der sich ausser F ausschliesslich Lernende mit dem Ziel KV befänden.

Ihre Deutschkompetenzen schätzt F als mittel bis gut ein. Auch Dialekt verstehe sie, wenn man nicht zu schnell spreche. Gerade dies betrachtet ihre Klassenlehrperson als wichtige Ressource für den Umgang mit Kunden im Betrieb. Obwohl von den Lernenden gewünscht, könne Dialekt in der Berufsfachschule leider nicht vermittelt werden, das passiere vor allem im Betrieb. Für sie sei es das «Coolste, wenn man sie [die ehemaligen Lernenden] nach drei Jahren sieht und sie sagen: 'Grüessech Frau K' und sprechen dann [Dialekt]» (SA §242).

Also mein Chef ist sehr zufrieden mit mir. Er sagt immer, dass er gemerkt hat, dass ich viel Erfahrung habe. Er muss nicht immer alles richtig kontrollieren, weil er weiss, ich kann es richtig machen. Ich arbeite mit dem Kopf und ich mache es gut. Und ja, ich habe ein Interesse, das hat er gemerkt (TN §98).

Persönliche Lebensumstände

Als alleinerziehende Mutter in Ausbildung braucht F Unterstützung bei der Kinderbetreuung. Insbesondere für Samstage, an denen sie im Betrieb arbeitet, ist dies zu Beginn eine grosse Herausforderung.

Sie hat zwei Kinder, dann muss sie zum Beispiel am Dienstag zwei Stunden früher gehen. Das haben wir besprochen. Ich habe auch Kinder. (...). Dann kann ich es auch verstehen. Absolut okay. Sie macht eine gute Leistung, sie kann es gut machen, dann kann ich ihr auch die Chance geben» (BA §25).

Hierbei hat ihr die zuständige Ansprechperson geholfen, geeignete Lösungen zu finden. Abgesehen davon ist F gemäss der zuständigen Ansprechperson jedoch sehr selbständig, wisse sich zu helfen oder nutze ihr Netzwerk. Obwohl der betriebliche Ausbilder die Bewerbung der zweifachen Mutter zuerst

³ Im Ausbildungsjahr 2021/22 nahm die Berufsfachschule auch Personen ohne Lehrvertrag auf, weil zahlreiche INVOL-Anwärterinnen und -Anwärter aufgrund der Corona-Pandemie keine Schnupperlehre absolvieren konnten. Die Lernenden hatten sechs Wochen Zeit, einen Ausbildungsplatz zu finden.

kritisch betrachtet, kann F auch auf das Entgegenkommen Ihres Chefs zählen, damit sie ihren Betreuungspflichten nachkommen kann.

Zwar sei sie abends «mega müde», bisher habe sie es jedoch geschafft, zuhause neben den Kindern noch zu lernen, wenn dies nötig gewesen sei, erzählt F. Sie wisse aber, dass es in der Lehre später mehr Hausaufgaben gebe.

Motivation

Nachdem er einen Lehrvertrag mit einem regulären Lernenden vorzeitig auflösen musste, hat der betriebliche Ausbilder F aufgrund des guten Eindrucks während der Schnupperlehre drei Monate nach Beginn des Ausbildungsjahres einen Lehrvertrag angeboten. Er bereut diesen Entscheid nicht: «Sie ist eine sehr kompetente Person. (...). Sehr seriös. Sie ist so reif. Sie weiss, was sie will, sie hat ein Ziel» (BA §65).

Sie lerne schneller als andere Lernende, man könne ihr etwas zeigen, dann beherrsche sie es. Auch die schulische Ausbilderin beschreibt die Teilnehmerin als interessiert und äusserst zielstrebig. F erscheine pünktlich in der Schule, sie habe noch kaum eine Lektion gefehlt und wenn, weil sie einen Termin für eines ihrer Kinder wahrgenommen habe. Zwar habe die Teilnehmerin einen Moment lang mit sich gehandelt, ob sie das Angebot für die INVOL tatsächlich annehmen solle, «weil sie gemerkt hat, zu was sie fähig wäre, (...) aber, dass gewisse Sachen im Moment wie verbaut sind» (SA §229).

Ich glaube sie ist sehr zufrieden [im Berufsfeld]. Und motiviert und voller Hoffnung. (...). Obwohl es streng ist. Aber ich glaube, es gibt ihr eben auch Kraft (ASP §130/132).

Ihre Geschichte kenne ich nicht (...). Aber sie hatte einen Moment im Leben, in den letzten beiden Jahren, wo sie gesagt hat: «Ich bin hier, ich möchte eine Lehre machen und ich möchte arbeiten.» Und das verfolgt sie. Bewusst (SA § 191).

F habe wohl einige Krisen durchlebt, als ihr bewusst geworden sei, wo sie jetzt starten müsse und wo sie stehen würde, wenn sie drangeblieben wäre. Auch im Gespräch mit F wird deutlich, wie entschlossen sie in die Zukunft schaut. Es sei ihr wichtig, sich von den sozialen Unterstützungsleistungen zu lösen und auf eigenen Beinen zu stehen. Gleichzeitig fühlt sie sich in ihrem angestrebten Beruf wohl. Besondere Freude bereite ihr die Arbeit mit den verschiedenen Käsesorten, wie Käse schneiden, Käse probieren oder Fonduemischungen herstellen.

3.6.3 Situationale Ressourcen

Unterstützung und Begleitung

Dass F einen Vertrag für eine INVOL unterzeichnen kann, ist im Besonderen das Verdienst der zuständigen Ansprechperson. Statt F in einem normalen Integrationsprogramm anzumelden, hat sie für F durch Kooperation und Vermittlung mit anderen involvierten Stellen den Weg für eine INVOL aufgeleitet: «Ich habe einfach das Gefühl gehabt, sie könnte jemand sein, die fähig ist eine Ausbildung zu

Das [Aufgleisen der INVOL] ist wirklich ein wenig schwierig gewesen. (...) es ist sehr zeitaufwändig gewesen für mich. Und eigentlich habe ich keine Zeit für solche Sachen. (ASP §12).

machen. Und auch motiviert. Ich habe sie halt wie herausgepickt, sozusagen» (ASP §8). Bis es so weit war, musste sich die zuständige Ansprechperson allerdings in einem Rahmen engagieren, der die üblichen zeitlichen Ressourcen übersteigt. Für die Anmeldung für eine INVOL gäbe es kein institutionalisiertes Vorgehen im Sozialamt. Ob eine Klientin

oder ein Klient in das Verfahren kommt, hängt deshalb im Wesentlichen von der zuständigen Ansprechperson ab sowie auch davon, ob diese weitere Stellen beiziehen kann, die individuelle Unterstützung – beispielsweise beim Verfassen von Bewerbungen – leisten können. Im Fall von F hat bei der Vermittlung des Lehrbetriebs auch die Klassenlehrperson eine entscheidende Rolle gespielt. Über ihr Netzwerk ist F schliesslich zu ihrem Ausbildungsplatz gekommen.

Während der INVOL bietet die Schule den Lernenden einmal wöchentlich ein Coaching an. Dabei können auch Dinge zur Sprache kommen, die über rein schulische Belange hinausgehen. So hat bei F die Betreuung der Kinder geklärt werden müssen. Im Kern geht es jedoch darum, die Lernenden individuell auf den Eintritt in die Grundbildung hin zu unterstützen. Für die schulische Ausbilderin heisst das insbesondere, sie zur Selbsthilfe zu befähigen. Denn anders als bei Lernenden mit Beeinträchtigungen, gebe es für Spätmigrierte mit ihren spezifischen Schwierigkeiten keinen Nachteilsausgleich. Und in der beruflichen Grundbildung sei es nicht wie in der INVOL, wo es ein Gespräch gebe, wenn ein Lernziel nicht erreicht werde. Unter Umständen komme es zur Auflösung des Lehrverhältnisses. Deshalb wird auch im Unterricht der Fokus auf die Förderung der personalen Kompetenzen gelegt. Für die berufsfeldspezifischen Kompetenzen dient gemäss der schulischen Ausbilderin das Kompetenzprofil als Orientierungsrahmen. Es werde aber relativ frei ausgelegt, weil man am Charakter der INVOL als Brückenangebot festhalten wolle. Schliesslich könne es durchaus vorkommen, dass jemand während der INVOL feststelle, dass das gewählte Berufsfeld nicht das richtige sei.

[In der Grundbildung] weiss eigentlich niemand, dass Frau F eine INVOL+-Teilnehmerin war. [Wir können] nichts mehr machen als die Schüler in diesem Jahr so zu empowern, dass sie nachher wissen, wie man Fragen stellt – das ist ja ein mega wichtiger Teil» (SA §186).

Im kleinen Lehrbetrieb von F hilft man sich gegenseitig. F kann vom Lernenden und den weiteren Mitarbeitenden profitieren, wenn sie etwas nicht weiss. Gebe es etwas Neues zu lernen, zeige ihr der betriebliche Ausbilder, wie es gehe, danach mache sie es unter seiner Aufsicht nach und schliesslich könne sie die Arbeit in der Regel selbständig erledigen, erzählt F. Auch schulisch verfügt der Betrieb über ein Unterstützungsangebot. Im Quartier, wo sich der Lehrbetrieb befindet, bieten Freiwillige den Lernenden bei Bedarf Nachhilfe in Mathematik und Deutsch an. Bisher hat F davon nicht Gebrauch gemacht. In der Lehre allerdings wolle sie bei Schwierigkeiten Nachhilfe in Mathematik nehmen, sagt sie. Eine wichtige Stütze für sie sind auch die anderen Lernenden in der Schule. Obwohl sie unterschiedlichen Alters seien – sie sei die Älteste – würden sie zusammen lernen und sich manchmal auch privat treffen: «Normal hast du vielleicht nur eine Person aus der Schule gerne. Aber wir sind alle zusammen» (TN §132). Die Klassenlehrperson bestätigt, dass F enge Lernpartnerschaften pflege. Ansonsten wende sie sich bei Fragen an die Lehrpersonen. Dies sei nicht selbstverständlich und falle bei ihr auf. Es gebe andere INVOL-Lernende, bei denen man aktiv nachfragen müsse, ob sie alles verstanden hätten.

Austausch zwischen den Lernorten und Lerntransfer

Wenn alles gut läuft, beschränkt sich der direkte Kontakt zwischen Schule und Betrieb auf die alle drei Monate stattfindenden Standortbestimmungen. Im Zentrum dieser Gespräche stehen der Rückblick auf das vergangene und ein Ausblick auf das kommende Quartal. Da F die INVOL mit Verspätung begonnen hat, hat zum Zeitpunkt des Interviews mit den Ausbildenden im März 2022 aber bisher kein solches Gespräch stattgefunden. Mit dem Praxisjournal verschafft sich die Schule einen Einblick in die aktuellen Tätigkeiten im Betrieb. Der Schreibanlass bietet den Teilnehmenden die Möglichkeit, ihre Arbeit zu reflektieren. Bei F sei es interessant, anhand des Journals zu beobachten, wie der Fachwortschatz stetig anwachse, erzählt die schulische Ausbilderin. Einen weiteren Einblick in das betriebliche Lernen gibt es, wenn die Teilnehmenden in der Schule von ihrer Arbeit erzählen: «Am Mittwoch, am ersten Tag pro Woche sprechen wir auch wegen wie geht's im Laden oder so, war viel Arbeit? Oder wenn wir Ferien von der Schule haben, wie war das, haben wir gearbeitet, war viel los oder war Stress» (TN § 148). Umgekehrt frage der betriebliche Ausbilder oft bei ihr nach, wie es mit den schulischen Leistungen stehe. Er wisse, dass sie nicht so gut sei in Mathematik.

3.6.4 Anschlusslösung und Zukunftsperspektiven

Im Anschluss an die INVOL wird F im selben Betrieb eine EBA-Ausbildung beginnen. Die Ausbildenden

Bis jetzt finde ich, dass die Lehre reicht. Das ist mein Ziel. Ich möchte eine Arbeit finden und Stabilität haben mit meinen zwei Kindern (TN §178).

wie die zuständige Ansprechperson sind überzeugt, dass dies die geeignete Anschlusslösung darstellt. F könne eine solche dank ihrer Zielstrebigkeit und ihrem Ehrgeiz erfolgreich abschliessen. Dies, obwohl F als Spätmigrierte sprachlich nach den gleichen Massstäben beurteilt werden wird wie die anderen Lernenden. F selbst ist es wichtig, nach ihrer Ausbildung eine feste Anstellung zu finden und finanziell unabhängig zu werden. Eine weiterführende Ausbildung steht deshalb derzeit nicht im Vordergrund. «Mega schön» (§188) fände sie es, in fernerer Zukunft ein eigenes Geschäft im Kosmetik- und/oder Gastronomiebereich zu haben. Die zuständige Ansprechperson und die schulische Ausbilderin trauen ihr dies zu und sehen in ihr Potenzial für Weiterbildungen oder gar ein Studium.

Insgesamt illustrieren die Fallbeispiele sechs individuelle Erfolgsgeschichten. Kurz vor Abschluss der INVOL haben fünf Teilnehmende eine Lehrstelle zugesichert oder in Aussicht. Eine Person hat noch keine Lehrstelle gefunden, verfolgt aber ein klares Ausbildungsziel und ist daran, sich für verschiedene Stellen zu bewerben. Die Fallbeispiele verweisen auf Gelingensbedingungen, aufgrund derer Flüchtlinge, vorläufig Aufgenommene und junge Erwachsene ausserhalb des Asylbereichs (Zielgruppe INVOL+) die INVOL erfolgreich abschliessen und eine berufliche Perspektive aufbauen können. Sie zeigen zudem, dass die INVOL auch für die Wirtschaft längerfristig gewinnbringend sein kann, weil Unternehmen dadurch motivierte Mitarbeitende gewinnen können. Dies entspricht dem Ziel, eine Win-Win-Situation zu schaffen (Aerne & Bonoli, 2021; Kammermann et al., 2022). Gemessen an den Eckpunkten der INVOL bzw. INVOL+ bestätigen die Fallbeispiele, dass die Berufsfeldausrichtung, das kompetenzorientierte Lernen in Schule und Betrieb und die enge Begleitung der Teilnehmenden entscheidend zum Ausbildungserfolg beitragen (Staatssekretariat für Migration SEM, 2020a, 2020b). Zusätzlich weisen sie auf die Bedeutung eines ressourcenorientierten Ansatzes hin (Lüthi et al., 2021). Die Teilnehmenden bringen vielfältige individuelle Ressourcen in die INVOL mit. Die Ausbildenden in Schulen, Betrieben und z.T. überfachlichen Kursen, die zuständigen Ansprechpersonen und die Coaches stellen den Teilnehmenden die nötigen situationalen Ressourcen zur Verfügung, damit diese lernen und sich auf den Übertritt in eine berufliche Grundbildung vorbereiten können.

Die befragten Teilnehmenden zeichnen sich aus durch eine hohe Motivation und Leistungsbereitschaft, Arbeits- und Lebenserfahrung, Anpassungsfähigkeit und Offenheit, und die Bereitschaft, ihre Zukunft aktiv zu gestalten. Sie verfügen damit über zentrale Karriere-Ressourcen, die für die selbstverantwortliche und erfolgreiche Laufbahngestaltung entscheidend sind (Haenggli & Hirschi, 2020; Hirschi & Koen, 2021). Die Ausbildenden sehen hier einen Unterschied zu Lernenden in beruflichen Grundbildungen, die über weniger berufliche und lebensweltlichen Erfahrungen verfügen und bei denen sie oft nicht dieselbe Lern- und Anstrengungsbereitschaft beobachten.

Die vier INVOL-Teilnehmenden bringen im Vergleich zu den zwei INVOL+-Teilnehmenden mit einer Ausnahme nur eine rudimentäre Schulbildung mit. Trotzdem sind alle zuversichtlich, dass sie die INVOL erfolgreich abschliessen und eine berufliche Anschlusslösung finden werden. Diese Einschätzungen werden von den Ausbildenden und den zuständigen Ansprechpersonen geteilt. Die Teilnehmenden werden als zuverlässig und zielstrebig beschrieben. Für sie steht der Abschluss einer EBA- oder EFZ-Ausbildung und die dadurch mögliche finanzielle Unabhängigkeit im Vordergrund. Ein spezifischer Berufswunsch kommt für sie erst an zweiter Stelle.

Der Erwerb ausreichender Sprachkompetenzen stellt aus Sicht der befragten Ausbildenden eine der grössten Herausforderungen für den Übertritt in eine berufliche Grundbildung dar. Diese Einschätzung deckt sich mit bisherigen Evaluationsbefunden, nach denen ein Teil der Teilnehmenden am Ende der INVOL nicht über ein genügendes Sprachniveau verfügt, um den Anforderungen einer zweijährigen beruflichen Grundbildung gerecht zu werden (Stalder & Schönbächler, 2020). Dass auch Teilnehmende mit grossen Sprachdefiziten eine Lehrstelle finden – bzw. dass ihnen trotz dieser Defizite eine solche angeboten wird – mag erstaunen. Aus der Forschung ist jedoch bekannt, dass manche Betriebe bei der Selektion von Lernenden stärker auf die Motivation, das Interesse am Beruf und die Bereitschaft, sich im Betrieb zu integrieren, achten als auf schulische Leistungen (Stalder & Schmid, 2016). Dies trifft besonders für Lehrstellen mit geringeren schulischen Anforderungen zu. Die vielfältigen Erfahrungen und das grosse Engagement der Teilnehmenden dürften ausschlaggebend dafür sein, dass auch diejenigen mit eher geringen sprachlichen Kompetenzen eine Anschlusslösung finden. Ob es den betreffenden Lernenden gelingt, ihre Sprachkompetenzen weiterzuentwickeln, mit den Anforderungen in der Berufsfachschule zurechtzukommen und die gewählte berufliche Grundbildung erfolgreich zu durchlaufen, wird sich zeigen. Letztlich wird hier mitentscheidend sein, ob die Teilnehmenden ihre hohe Lernbereitschaft aufrechterhalten können und wie sie während der Ausbildung weiter begleitet und unterstützt werden (Kammermann et al., 2011; Schaffner et al., 2022; Scharnhorst & Kammermann, 2020).

Die interviewten schulischen und betrieblichen Ausbildenden fallen durch ein starkes persönliches Engagement in der Begleitung der Teilnehmenden auf. Sie schaffen ein lernförderliches und vertrauens-

volles Umfeld, unterstützen die Teilnehmenden individuell und arbeiten gezielt darauf hin, sie so zu fördern, dass der Anschluss an eine berufliche Grundbildung mit EBA oder EFZ möglich wird. Das Engagement der Ausbildenden geht dabei häufig über rein schulische bzw. betriebliche Beläge hinaus. Besonders für Teilnehmende, die auf sich selbst gestellt sind, bietet der Betrieb auch einen familiären Rahmen. Für Lernende, die zuhause keinen ruhigen Ort haben oder besondere Unterstützung brauchen, stellen Schulen zusätzliche Angebote bereit und die schulischen Ausbildenden nehmen sich nach dem Unterricht Zeit, um die Teilnehmenden beim Lernen zu unterstützen. Die Ausbildenden und Coaches bieten den Teilnehmenden demzufolge auch die Unterstützung, die sie noch stärker als andere Lernende brauchen, um schwierige Familien-, Wohn- und Alltagssituationen zu meistern (Gei & Matthes, 2017).

Hervorzuheben ist das Bestreben der Ausbildenden, lernortübergreifend auszutauschen und sich abzusprechen. Sie erachten es als wichtig, Bezüge zu Inhalten und Situationen des jeweilig anderen Lernortes (z.B. in Form von Lern-/Arbeitsjournalen) herzustellen. Sie schätzen den Austausch mit den Ausbildenden des anderen Lernorts und erachten ihn als wichtig. Die Koordination und Kooperation zwischen Schule und Betrieb ist ein Kernelement der beruflichen Grundbildung und eine grosse Herausforderung für die beteiligten Akteure (Aarkrog, 2005; Aprea & Sappa, 2020). In der INVOL zeigt sich dies verstärkt, da zusätzlich zu den Ausbildenden in Schule, Betrieb und (je nach Berufsfeld) überbetrieblichen Kursen auch Ansprechpersonen aus der Wohngemeinde oder dem Kanton und Coaches involviert sind. In den untersuchten Fällen ist die Zusammenarbeit zwischen den Ausbildenden, Coaches und zuständigen Ansprechpersonen mehrheitlich etabliert. Die dafür notwendigen Ressourcen sind jedoch in unterschiedlichem Mass gegeben. In Kantonen, in denen der Kreis der Beteiligten überschaubar ist, kann die Koordination der Zuständigkeiten gut organisiert werden. In Kantonen mit einer grösseren Anzahl involvierter Stellen / Personen können Überschneidungen und dadurch Unklarheiten in den Zuständigkeiten entstehen. Dies erschwert die Zusammenarbeit und verursacht Aufwand. Die Ausbildenden, Coaches und zuständigen Ansprechpersonen betonen hierbei nicht nur, wie wichtig der interinstitutionelle Austausch ist, sondern zeigen auch, wie ein solcher in unterschiedlichen Rahmenbedingungen gewinnbringend gestaltet werden kann.

Die Fallbeispiele sind exemplarisch für einen erfolgreichen Verlauf der INVOL. Sie dürfen nicht darüber hinwegtäuschen, dass das Programm nicht in allen Fällen zum Erfolg – d.h. zum erfolgreichen Abschluss der INVOL und Übertritt in eine berufliche Grundbildung mit EBA oder EFZ führt. Es gibt Flüchtlinge, vorläufig Aufgenommene und spät Zugewanderte, die aufgrund der Potenzialanalyse nicht in die INVOL aufgenommen werden oder sich entscheiden, trotz Eignung nicht am Programm teilzunehmen. Die bisherigen Evaluationsergebnisse zeigen zudem, dass einer von sechs Teilnehmenden die INVOL nicht abschliesst und dass ein knappes Drittel von denjenigen, die abschliessen, keine Anschlusslösung auf der Sekundarstufe 2 findet (Stalder & Schönbächler, 2019, 2020). Die Gründe für den vorzeitigen Austritt aus der INVOL oder das Fehlen einer Anschlusslösung in der beruflichen Grundbildung sind vielfältig. Neben schulischen und motivationalen Schwierigkeiten spielen auch die familiäre Situation (z.B. Betreuungspflichten, Sorgen über zurückgebliebene Familienmitglieder) oder gesundheitliche Probleme eine Rolle. Die in den Fallanalysen befragten Ausbildenden erachten die Lernbegleitung als besonders herausfordernd, wenn Teilnehmende durch Kriegs- und Fluchterfahrungen belastet sind und somatische und psychische Beschwerden haben, die sie beim Lernen und Arbeiten behindern. Auch hier stehen die sechs Erfolgsgeschichten exemplarisch für diejenigen Teilnehmenden, denen es gelungen ist, gemeinsam mit ihren Ausbildenden und Begleitpersonen mit diesen Herausforderungen zurechtzukommen.

5 LITERATUR

- Aarkrog, V. (2005). Learning in the workplace and the significance of school-based education: A study of learning in a Danish vocational education and training programme. *International Journal of Lifelong Education*, 24(2), 13–47. <https://doi.org/10.1080/02601370500056268>
- Aerne, A., & Bonoli, G. (2021). Integration through vocational training. Promoting refugees' access to apprenticeships in a collective skill formation system. *Journal of Vocational Education & Training*, 1–20. <https://doi.org/10.1080/13636820.2021.1894219>
- Aprèa, C., & Sappa, V. (2020). Individual conceptions of vocational learning and teaching across learning sites in the Swiss VET context. In C. Aprèa, V. Sappa, & R. Tenberg (Eds.), *Connectivity and integrative competence development in vocational and professional education and training (VET/PET)* (pp. 165–184.). Franz Steiner Verlag.
- Bakker, A. B., & Demerouti, E. (2007). The Job Demands-Resources model: State of the art. *Journal of Managerial Psychology*, 22(3), 309–328. <https://doi.org/10.1108/02683940710733115>
- Barabasch, A., Scharnhorst, U., & Leumann, S. (2021). Including refugees in the labour market: the Swiss Approach. In Cedefop (Ed.), *The next steps for apprenticeship* (Vol. 118, pp. 162–171). Publications Office of the European Union. <http://data.europa.eu/doi/10.2801/085907>
- Billett, S., Stalder, B. E., Aarkrog, V., Choy, S., Hodge, S., & Le, A. H. (Eds.). (2022). *The standing of vocational education and the occupations it serves. Current concerns and strategies for enhancing that standing*. Springer Natur. <https://doi.org/https://doi.org/10.1007/978-3-030-96237-1>.
- Böhn, S., & Deutscher, V. K. (2020). Development and validation of a learning quality inventory for in-company training in VET (VET-LQI). *Vocations and Learning*, 14(1), 23–53. <https://doi.org/10.1007/s12186-020-09251-3>
- Bundesrat. (2015). *Begleitmassnahmen Artikel 121a BV: Verstärkung der Integrationsmassnahmen für Flüchtlinge und vorläufig Aufgenommene (Bericht des Bundesrates vom 18.12.2015)*. Schweizerische Eidgenossenschaft.
- Gei, J., & Matthes, S. (2017). Refugees on their way into training – what support do they want? *BWP-Special Edition*, 47-48. <https://www.bwp-zeitschrift.de/dienst/veroeffentlichungen/de/bwp.php/de/publication/download/8503>
- Haenggli, M., & Hirschi, A. (2020). Career adaptability and career success in the context of a broader career resources framework. *Journal of Vocational Behavior*, 119, Article 103414. <https://doi.org/https://doi.org/10.1016/j.jvb.2020.103414>
- Hirschi, A., & Koen, J. (2021). Contemporary career orientations and career self-management: A review and integration. *Journal of Vocational Behavior*, 126, Article 103505. <https://doi.org/10.1016/j.jvb.2020.103505>
- Hobfoll, S. E., Halbesleben, J., Neveu, J.-P., & Westman, M. (2018). Conservation of resources in the organizational context: The reality of resources and their consequences. *Annual Review of Organizational Psychology and Organizational Behavior*, 5(1), 103–128. <https://doi.org/10.1146/annurev-orgpsych-032117-104640>
- Kammermann, M., Stalder, B. E., & Hättich, A. (2011). Two-year apprenticeships – a successful model of training? *Journal of Vocational Education and Training*, 63(3), 377–396.
- Kammermann, M., Stalder, B. E., & Schönbächler, M.-T. (2022). Fachkräftesicherung durch die Integrationsvorlehre. Ergebnisse zum Schweizer Pilotprogramm INVOL. *BWP*, 1/2022, 51–55.
- Lüthi, F., Stalder, B. E., & Elferling, A. (2021). Apprentices' resources at work and school in Switzerland: A person-centred approach. *International Journal for Research in Vocational Education and Training*, 8(2), 224–250. <https://doi.org/10.13152/ijrvet.8.2.5>
- Schaffner, D., Heeg, R., Chamakalayil, L., & Schmid, M. (2022). *Unterstützung von Jugendlichen und jungen Erwachsenen mit Mehrfachproblematiken an den Nahtstellen I und II. Forschungsbericht Nr. 2/22*. Bundesamt für Sozialversicherungen. https://www.gegenarmut.ch/fileadmin/kundendaten/Studien_NAP/2_22D_eBericht.pdf
- Scharnhorst, U., & Kammermann, M. (2019). Integrationsvorlehren – eine Flexibilisierung des Zugangs zur Berufsbildung für Geflüchtete in der Schweiz. *BWP*, 5/2019, 16–20.
- Scharnhorst, U., & Kammermann, M. (2020). Who is included in VET, who not? *Education + Training*, 62(6), 645–658. <https://doi.org/10.1108/ET-11-2019-0248>
- Schönbächler, M.-T., & Michel, I. (2020). Visuell gestützte Reflexion. *Zeitschrift für Evaluation*, 19(2), 334–342.
- Spadarotto, C., Bieberschulte, M., Walker, K., Morlok, M., & Oswald, A. (2014). *Erwerbsbeteiligung von anerkannten Flüchtlingen und vorläufig Aufgenommenen auf dem Schweizer Arbeitsmarkt. Im Auftrag des Bundesamts für Migration, Abteilung Integration*. <https://www.sem.admin.ch/dam/data/sem/integration/berichte/va-flue/studie-erwerbsbet-va-flue-d.pdf>

- Staatssekretariat für Migration SEM. (2020a). *Eckpunkte Integrationsvorlehre*. SEM.
<https://www.sem.admin.ch/dam/sem/de/data/integration/ausschreibungen/2018-integrvorlehre/eckpunkte-invol-d.pdf.download.pdf/eckpunkte-invol-d.pdf>
- Staatssekretariat für Migration SEM. (2020b). *Eckpunkte Integrationsvorlehre Plus*. SEM.
<https://www.sem.admin.ch/dam/sem/de/data/integration/ausschreibungen/2018-integrvorlehre/eckpunkte-invol-plus-d.pdf.download.pdf/eckpunkte-invol-plus-d.pdf>
- Stalder, B. E., & Carigiet Reinhard, T. (2014). Ausbildungsqualität aus Sicht von Lernenden und Betrieben in der Schweiz. In M. Fischer (Ed.), *Qualität in der Berufsausbildung – Anspruch und Wirklichkeit* (pp. 97-118). Bertelsmann.
- Stalder, B. E., Kammermann, M., Lehmann, S., & Schönbächler, M.-T. (2021). Pre-apprenticeship for refugees. In C. Nägele, B. E. Stalder, & M. Weich (Eds.), *Pathways in Vocational Education and Training and Lifelong Learning. Proceedings of the 4th Crossing Boundaries Conference in Vocational Education and Training, Muttenz and Bern online, 8. – 9. April* (pp. 332–337). European Research Network on Vocational Education and Training, VETNET, University of Applied Sciences and Arts Northwestern Switzerland and Bern University of Teacher Education. <https://doi.org/10.5281/zenodo.4602289>
- Stalder, B. E., & Schmid, E. (2016). *Lehrvertragsauflösung und Ausbildungserfolg - kein Widerspruch. Wege und Umwege zum Berufsabschluss*. hep.
- Stalder, B. E., & Schönbächler, M.-T. (2019). Start ins Pilotprogramm gelungen. *Panorama*, 06/2019.
https://www.panorama.ch/dyn/1122.aspx?id_article=1838
- Stalder, B. E., & Schönbächler, M.-T. (2020). *Evaluation Integrationsvorlehre (INVOL / PAI / PTI) - Bericht zur Kohorte 2018/19, erstellt im Auftrag des Staatssekretariats für Migration (SEM)*. PHBern.

6 ANHANG

6.1 Abkürzungsverzeichnis

ASA	Aide en soins et accompagnement AFP (dt Assistent/in Gesundheit und Soziales EBA)
BA	betriebliche Ausbilderin, betrieblicher Ausbilder
ASP	Zuständige Ansprechperson der Wohngemeinde oder des Kantons (Kordinatorin, Koordinator, Sozialarbeiter/in)
BIZ	Berufsinformationszentrum
BFS	Berufsfachschule
CO	Coach
EBA (fr. AFP)	Zweijährige berufliche Grundbildung mit eidgenössischem Berufsattest (EBA)
EFZ (fr. CFC)	Drei- oder vierjährige berufliche Grundbildung mit eidgenössischem Fähigkeitszeugnis
INVOL	Integrationsvorlehre
OdA (fr. ORTRA)	Organisation der Arbeitswelt (Berufsverband)
PAI	Préapprentissage d'intégration
SA	schulische Ausbilderin, schulischer Ausbilder ([Klassen-]Lehrperson, üK-Instruktor/in)
TN	INVOL Teilnehmer/in
üK (fr. cours métier)	überbetriebliche Kurse (dritter Lernort)

6.2 Überblick über die Interviewtermine

	Interview	Datum
Fall A	Schulischer Ausbildner	12.01.2022
	Betrieblicher Ausbildner	12.01.2022
	Zuständige Ansprechperson und Coach	12.01.2022
	Teilnehmer	01.06.2022
Fall B	Betriebliche Ausbildnerin und schulischer Ausbildner	18.01.2022
	Zuständige Ansprechperson und Coach	18.01.2022
	Teilnehmerin	01.06.2022
Fall C	Betriebliche Ausbildnerin und schulischer Ausbildner	19.01.2022
	Zuständige Ansprechperson / Coach	19.01.2022
	Teilnehmer	16.06.2022
Fall D	Schulische Ausbildnerin, schulischer Ausbildungsverantwortlicher und betrieblicher Ausbildner	10.02.2022
	Zuständige Ansprechperson	11.05.2022
	Teilnehmer	13.06.2022
Fall E	Schulischer Ausbildner, betriebliche Ausbildnerin, betriebliche Ausbildungsverantwortliche	01.03.2022
	Zuständige Ansprechperson	08.04.2022
	Teilnehmer	01.06.2022
Fall F	Schulische Ausbildnerin und betrieblicher Ausbildner	04.03.2022
	Zuständige Ansprechperson	01.03.2022
	Teilnehmerin	07.06.2022