

Frauke Meyer

„DAS IST FÜR UNS SCHON EIN EXPERIMENT“



ERFAHRUNGEN VON AUSBILDERINNEN
UND AUSBILDERN MIT JUNGEN FLÜCHTLINGEN
IN DER DUALEN AUSBILDUNG

2014

IMPRESSUM

Herausgeberin:

passage gGmbH
FLUCHTort Hamburg Plus
Maren Gag, Franziska Voges
Nagelsweg 14
20097 Hamburg

Tel. 040 24 19 27 85
www.fluchtort-hamburg.de

in Kooperation mit

Universität Hamburg
Fachbereich Erziehungswissenschaft 2
Prof. Dr. Joachim Schroeder
Sedanstraße 19
20146 Hamburg

Autorin:

Frauke Meyer hat Erziehungswissenschaft, Islamwissenschaft und Soziologie in Berlin und Hamburg studiert und schließlich in Erziehungswissenschaft an der Universität Hamburg promoviert. Parallel zu Studium und Promotion hat sie diverse Berufstätigkeiten ausgeübt, u.a. bei verschiedenen Bildungsträgern als Sozialpädagogin in den ausbildungsbegleitenden Hilfen und als Bildungsreferentin in europäischen Austauschprogrammen für Auszubildende. Seit 2014 arbeitet sie wieder als wissenschaftliche Mitarbeiterin an der Universität Hamburg. Ihre Arbeits- und Forschungsschwerpunkte sind: Flucht-, Migrations- und Rassismusforschung, Bildungs- und Ausbildungssituationen von Migrant/innen und Flüchtlingen, Postkoloniale Theorie, Gender und Queer Studies, moderner Islam und qualitative Forschungsmethoden.

Titelgestaltung:

Turner-Design, München

Hamburg, im Dezember 2014

Frauke Meyer

„DAS IST FÜR UNS SCHON EIN EXPERIMENT“

ERFAHRUNGEN VON AUSBILDERINNEN
UND AUSBILDERN MIT JUNGEN FLÜCHTLINGEN
IN DER DUALEN AUSBILDUNG

2014

INHALT

Mehr Erkenntnisse zum Lernort Betrieb gewinnen!	6
Eine Einführung von Maren Gag & Joachim Schroeder	
1. Problemstellung	11
2. Das Sample	13
3. Erhebungs- und Auswertungsmethoden	20
4. Jugendliche Flüchtlinge in der Ausbildung: Interviewauswertung	22
4.1 „Das ist im Prinzip wie bei jeder Ausbildung“ – Individuelle Didaktiken in Ausbildungsbetrieben	22
4.2 Theorie und Praxis verbinden: Betriebliche Lernangebote (nicht nur) für junge Flüchtlinge in der dualen Ausbildung	43
4.3 „Wo wir dann immer wieder Probleme haben, die Leute durch die Berufsschule zu kriegen“ – Berufsschulanforderungen als Hürde in der Ausbildung junger Flüchtlinge	52
4.4 „Es hängt so viel für ihn dran.“ – Perspektiven der Ausbilder/innen auf den Zusammenhang von Ausbildung und Lebenslagen junger Flüchtlinge	69
4.5 „Flüchtlinge wissen, was sie wollen.“ – Motivation und Engagement junger Flüchtlinge in der Ausbildung	82
4.6 „Was ich mir noch wünschen würde...“ – Ideen zur Optimierung der Unterstützungsangebote für auszubildende junge Flüchtlinge	89
5. Ergebnisse	97
6. Abschließende Empfehlungen	99
Literatur	108
Gesetze	110

Mehr Erkenntnisse zum Lernort Betrieb gewinnen!

Die vorliegende Studie wurde im Kontext der Praxis verschiedener Hamburger Netzwerke durchgeführt, die sich seit langem mit der beruflichen Integration von Flüchtlingen und Asylsuchenden in Hamburg befassen.¹ Die Zusammenarbeit mit der Wirtschaft ist auf der Arbeitsebene ein wichtiger Schwerpunkt. In der langjährigen und kontinuierlichen Kooperation konnten immer mehr Betriebe in Hamburg gewonnen werden, die bereit sind, junge Flüchtlinge auszubilden. Flüchtlinge haben vielfach ein großes Interesse, eine berufliche Qualifizierung aufzunehmen, um sich ein Fundament zu schaffen, das ihnen eine umfassende gesellschaftliche Teilhabe in Deutschland ermöglicht und ihnen die Chance eröffnet, ihren Lebensunterhalt eigenständig zu bestreiten bzw. ihre Familie im Herkunftsland zu unterstützen.

Die demografische Schieflage und die Nachfrage nach motivierten Auszubildenden befördern die Kooperationsbereitschaft der Firmen. Trotz verschiedener gesetzlicher Erleichterungen in der Asylgesetzgebung und in der Beschäftigungsverordnung gilt es immer noch, durch gemeinsame Anstrengungen der Betriebsvertreter/innen und Netzwerkpartner/innen, viele Hürden zu überwinden. Langatmige bürokratische Verfahren, z.B. bei der Beantragung einer Beschäftigungserlaubnis für geduldete oder gestattete Jugendliche, die für die Aufnahme einer dualen Ausbildung erforderlich sind, oder bei der Durchführung einer sog. Vorrangprüfung, in der die Arbeitsverwaltung klärt, ob ein Bevorzugter (aus einem EU-Land oder aus Deutschland) für diesen Ausbildungsplatz zu berücksichtigen ist, stoßen bei den Arbeitgeber/innen immer wieder auf Unverständnis. Wenn gleich die aktuellen Beschlüsse der Bundesregierung (2014) jungen Flüchtlingen inzwischen einen nahezu unmittelbaren Zugang zu einer Berufsausbildung in einem geregelten Ausbildungsberuf ermöglichen² – sofern kein ausländerrechtliches Arbeitsverbot vorliegt³ –, bedarf es einer gezielten sprachlichen und auf die Berufswahl orientierten Vorbereitung sowie einer umfangrei-

1 In der aktuellen Förderperiode des „ESF-Bundesprogramms zur arbeitsmarktlichen Unterstützung für Flüchtlinge und Bleibeberechtigte“ arbeitet das Netzwerk FLUCHTort Hamburg Plus seit 2008 mit mehreren Teilprojekten im Arbeitsfeld der Beratung, des Coachings und der Vermittlung in eine überwiegend duale Ausbildung von jungen Flüchtlingen am Übergang Schule/Beruf. Das Projekt Chancen am FLUCHTort Hamburg ist durch eine enge Kooperation mit dem Netzwerk verbunden. Die Teilprojekte der Träger Arbeitsgemeinschaft selbständiger Migranten e.V. (ASM), der Ausbildungsagentur der passage gGmbH und basis & woge e.V. haben an dieser Studie mitgewirkt.

2 Mit diesen Beschlüssen treten Erleichterungen beim Arbeitsmarktzugang für Asylsuchende mit Aufenthaltsgestattung und Personen mit Duldung in Kraft: Die Wartezeit für die Arbeitserlaubnis verkürzt sich für beide Gruppen von bisher neun bzw. zwölf Monate des Aufenthalts. Danach besteht für beide Gruppen grundsätzlich ein nachrangiger Arbeitsmarktzugang bis zu einem 15-monatigen Aufenthalt. Eine Ausnahme gilt beim Zugang zu einer betrieblichen Ausbildung, der für Geduldete sofort und für Gestattete nach drei Monaten möglich ist.

3 Nur für Personen mit einer Duldung kann gemäß § 33 BeschV ein ausländerrechtliches Arbeitsverbot als Sanktion verhängt werden, wenn die Einreise zum Zwecke des Sozialhilfebezugs erfolgt ist oder ein Abschiebungshindernis besteht, das der Betroffene in eigener Person zu vertreten hat.

chen Informations- und Überzeugungsarbeit bei den Firmen, um für eine berufliche Integration von Flüchtlingen zu werben.

Das Hamburger Netzwerk verfügt aufgrund der langjährigen Praxis in diesem Arbeitsfeld über rund 200 enge Kontakte zu Hamburger Wirtschaftsbetrieben in diversen Branchen. Auch Unternehmerinnen und Unternehmer mit Migrationshintergrund sind sehr wichtig, um Ausbildungsplätze für junge Flüchtlinge und Asylsuchende zu gewinnen. In Kooperationsgesprächen oder anlässlich vom Netzwerk durchgeführter Fachtagungen haben Arbeitgeber/innen und Ausbilder/innen immer wieder ihre Eindrücke und Erfahrungen aus dem Betriebsalltag geschildert, welche Bereicherung die Ausbildungsbeteiligung junger Flüchtlinge für ihr Unternehmen bedeutet. Aufgrund einer regen Beteiligung anlässlich eines Senatsempfangs im Hamburger Rathaus wurde in eindrucksvoller Weise die Bereitschaft vieler Wirtschaftsbetriebe öffentlich sichtbar, als der Erste Bürgermeister der Freien und Hansestadt Hamburg, Olaf Scholz, ihr Ausbildungsengagement gewürdigt hatte.⁴

Über den Austausch der Partner/innen im Netzwerk mit den Ausbilder/innen und Betriebsleiter/innen wurde unser Interesse geweckt, mehr über die Ausbildungsbedingungen am Lernort Betrieb zu erfahren. Aus Sicht der pädagogischen Praxis und Forschung zeigen sich zwischen den Teilsystemen der schulischen Bildung und denen der betrieblichen Ausbildung immer wieder Passungsprobleme. Die schulische und nachschulische arbeitsweltbezogene Qualifizierung wird häufig den spezifischen Lernbedarfen und erschwerten Lebenslagen von Flüchtlingen nicht gerecht, um diese adäquat auf die Einmündung in das Beschäftigungssystem vorzubereiten. Zudem stellen sich rechtliche und andere strukturelle Hürden, die einen Einstieg erschweren und dazu führen, dass viele Jugendliche in einer „Warteschleife“ hängen bleiben. Aus Sicht vieler Wirtschaftsvertreter/innen sind nicht alle Jugendlichen „betriebsreif“ und deshalb nicht vermittelbar. An den Bildungsbiografien junger Flüchtlinge zeigt sich, dass sie in ihrem Herkunftsland nicht immer eine ihrem Alter gemäße Schulzeit absolvieren konnten und/oder aufgrund der Flucht teilweise mehrjährige Unterbrechungen ihrer kostbaren Bildungszeit hinnehmen müssen. Folglich haben sie es als Quereinsteiger/innen im Hamburger Bildungssystem nicht leicht, den Anschluss an eine betriebliche

4 Der Senatsempfang wurde 2013 vom Ersten Bürgermeister gemeinsam mit dem Netzwerk FLUCHTort Hamburg durchgeführt.

Ausbildung zu schaffen. Aussichtslos ist ein Einstieg bislang für diejenigen, die nicht mehr berufsschulpflichtig sind.

In diesem Spannungsfeld stellen sich erhebliche Anforderungen an die Betriebe, aber auch an die berufspädagogischen Institutionen, sollen der Erwerb eines Schulabschlusses und die Ausbildungsvorbereitung gelingen. Insofern erhoffen wir uns, dass diese Studie der weiteren Diskussion mit allen relevanten Akteur/innen wertvolle Impulse geben und dazu beitragen kann, das Übergangsmanagement zielgruppen- und sachgerecht zu gestalten und die (außer)schulischen und betrieblichen Lernorte gut zu verknüpfen.

Angesichts des Fachkräftemangels sind die Potenziale von jungen Flüchtlingen und Asylsuchenden und der zielgruppengerechte Umgang damit von hoher Bedeutung. Insbesondere vor dem Hintergrund der o.g. gesetzlichen Erleichterungen sind alle Anstrengungen zu unternehmen, mehr über die Ausbildungs- und Arbeitsrealität im Betrieb zu lernen, Erfahrungen zu analysieren und weiterzugeben auch in der Absicht, für ein erweitertes Diversity-Konzept in der betrieblichen Arbeitswelt zu sensibilisieren, damit viele Fachkräfte für die Zukunft ausgebildet werden können (BMAS 2013; Bürgerschaft der FHH 2013).

Zwischen der passage gGmbH und der Universität Hamburg besteht eine langjährige Kooperation. Die Idee für diese Studie knüpft an vorherige Projekte und Tätigkeiten im Kontext unserer pädagogischen Praxis und bildungswissenschaftlichen Forschung zum Themenfeld ‚Berufliche Integration von Flüchtlingen und Asylsuchenden‘ an, die wir in Hamburg aber auch an anderen Orten gemeinsam durchgeführt haben. Zuletzt hatten wir eine Untersuchung des an den Hamburger beruflichen Schulen angesiedelten Berufsvorbereitungsjahres für Migrant/innen (BVJ-M) und des Vorbereitungsjahres für Schüler/innen mit einem ungesichertem Aufenthaltsstatus (VJ-M) vorgenommen, deren Ergebnisse in Form eines Bildungsberichts 2012 veröffentlicht und in der Hamburger Bildungsverwaltung sowie auf politischer Ebene breit diskutiert wurden (vgl. Gag/Schroeder 2012). Anlass für die Berichterstattung war die Tatsache, dass diese Bildungsgänge bei der Reform zur Neuausrichtung des Übergangs Schule/Beruf auf die Ausbildungsvorbereitung (AV) außen vor geblieben waren. Diese Neuausrichtung beinhaltet im Wesentlichen eine Dualisierung der Lernorte sowie eine unterstützende Übergangsbegleitung (vgl. Bürgerschaft der FHH 2011).

Da die rechtlichen Restriktionen, die insbesondere der Einführung des VJ-M zugrunde lagen, in der Gesetzgebung des Bundes und der Länder in den letzten Jahren sukzessive abgebaut worden sind, besteht ebenfalls ein dringender Bedarf zur Revision der Bildungsgänge. In dem Bericht wird nachgewiesen, dass die unzureichende Ausstattung, die bildungspolitischen Zielkonflikte, die inkonsistenten curricularen Konzepte sowie Unzulänglichkeiten bei der Umsetzung der beruflichen Vorbereitung und der sprachlichen Förderung in diesen Bildungsgängen zu zahlreichen Schwierigkeiten im Schulalltag aber auch beim Übergang in Ausbildung führen. Empfehlungen zur Umsetzung wurden vor dem Hintergrund der langjährigen Expertise in der Arbeit mit Flüchtlingen in Hamburg vorgelegt.

Die nachholende Reform wurde inzwischen durch das Hamburger Institut für Berufliche Bildung (HIBB) eingeleitet: Die betriebliche Arbeitswelt spielt künftig in den Bildungsgängen der Ausbildungsvorbereitung für Migrant/innen eine bedeutsamere Rolle. Ab dem Schuljahr 2014/2015 wird in einem dreijährigen Pilotprojekt „Dualisierte Ausbildungsvorbereitung für Migranten“ (Av-M) vorerst an vier berufsbildenden Schulen erprobt, wie jugendliche Flüchtlinge durch ein dualisiertes Bildungsangebot besser in die Berufsausbildung oder Arbeit einmünden können. In diesem Reformvorhaben ist auch eine integrierte Sprachförderung vorgesehen. Der Bildungsgang wird nun als Vollzeitmaßnahme durchgeführt, dabei sollen die Jugendlichen – je nach ihren individuellen Voraussetzungen und einer schulischen Einstiegsphase – maximal wöchentlich 15 Stunden im Betrieb und 20 Stunden am Lernort Schule verbringen.

Studien zum Übergang von der Schule in den Beruf zeigen, dass es bereits eine Fülle von praktischen Ansätzen gibt, die dazu beitragen, benachteiligten Jugendlichen sowohl den Einstieg in eine betriebliche Ausbildung als auch den Verbleib besser abzusichern. Entsprechende Untersuchungen zur Wirkung dieser Konzepte liegen ebenfalls vor und weisen nach, dass insbesondere Jugendliche mit Migrationshintergrund stärker benachteiligt sind, weil sie häufig aus sogenannten bildungsfernen Familien stammen und/oder keine ausreichende Unterstützung beim Durchlaufen des deutschen Schulsystems erfahren haben. Da sich bei der Ausbildungsbeteiligung von Flüchtlingen und Asylsuchenden aufgrund ihrer rechtlichen und sozialen Lebenslage noch einmal mehr Herausforderungen bei der Einmündung und dem Verbleib insbesondere in der betrieblichen Ausbildung stellen, waren unsere Erkenntnis leitenden Interessen auf den betrieblichen Lernort fokussiert. Im

Licht der Praxis aus der Netzwerkarbeit sowie der Forschungserfahrung an der Universität wurden gemeinsam Leitfragen zur Durchführung der Interviews mit den Betriebsvertreter/innen entwickelt. Es interessierte uns, von Ausbildenden zu erfahren, wie sie die Teilhabechancen dieser benachteiligten Gruppe an Ausbildung beurteilen, welche Bedeutung dem Fluchthintergrund zukommt, welche Wissenslücken und Bildungsbedarfe im Verlauf der Ausbildung aufgrund ihrer Erfahrung sichtbar werden und welche Kooperations- und Begleitsysteme aus ihrer Sicht flankiert werden sollten. Die Empfehlungen im Schlusskapitel wurden in gemeinsamer Diskussion daraus abgeleitet.

Wir hoffen, dass die vorgelegten Ergebnisse der Untersuchung nicht nur zur Qualitätssicherung im berufspädagogischen Feld beitragen, sondern sich die Wissensbasis auch auf Seiten der Wirtschaft verbreitert. Wir wünschen uns zudem, dass die authentischen Erfahrungen und Aussagen von Ausbildenden aus Betrieben Anstöße geben, diesem Beispiel zu folgen und somit weitere Wirtschaftsbetriebe ermutigt werden, auch Flüchtlinge und Asylsuchende vermehrt in eine berufliche Qualifizierung zu nehmen. Eine öffentliche Debatte darüber würde Bemühungen unterstützen, bestehende Diskriminierungsmechanismen in der Arbeitswelt weiter abzubauen.

Maren Gag & Joachim Schroeder

Hamburg, im Dezember 2014

1. Problemstellung

Junge Flüchtlinge haben es auf dem deutschen Ausbildungsmarkt nicht leicht. Das gilt vor allem dann, wenn sie erst seit kurzem in der BRD leben und ihr Aufenthaltsstatus unsicher ist. Häufig müssen die Jugendlichen nach nur ein- oder zweijährigem Schulbesuch eine Ausbildung beginnen, also zu einem Zeitpunkt, an dem sie den Deutscherwerb gerade begonnen haben. Manche dieser jungen Leute konnten im Herkunftsland nicht oder nur kurz die Schule besuchen und bringen so eine geringe formale Grundbildung mit. Gute Deutschkenntnisse und eine fundierte allgemeine Bildung zählen jedoch in vielen Berufen und Betrieben zu den Einstellungskriterien. Nicht zuletzt wird die sog. Ausbildungsreife daran bemessen. Jugendliche ohne Ausbildungsplatz und „mangelnder Ausbildungsreife“ können in Hamburg in verschiedenen Maßnahmen beim Übergang von der Schule in die Ausbildung besondere Unterstützung erhalten. Leider sind diese Maßnahmen für junge Flüchtlinge nicht durchgängig offen. Das liegt insbesondere an den aufenthaltsrechtlichen Bestimmungen. Diese erschwerten bis zu den rechtlichen Veränderungen im Juli 2013 und November 2014 auch den Zugang zu einer dualen Ausbildung, selbst wenn z.B. Jugendliche mit Duldungen einen qualifizierten Schulabschluss erworben hatten. Diese Jugendlichen konnten vor dem 01.07.2013 zwar eine Arbeitserlaubnis erhalten, doch gehörten sie i.d.R. zu denjenigen mit einem sog. nachrangigen Arbeitsmarktzugang. D.h. deutsche Bewerber/innen, solche mit EU-Staatsangehörigkeiten und ihnen gleichgestellte Personen (z.B. Personen ausländischer Staatsbürgerschaften mit deutschen Schulabschlüssen) mussten bei gleicher Eignung vorrangig eingestellt werden und Betriebe ihre Entscheidung für die Vergabe eines Ausbildungsplatzes an einen jungen Flüchtling ggf. für die Ausländerbehörde begründen. Obwohl diese Regelung inzwischen außer Kraft gesetzt ist und jugendliche Flüchtlinge durch die jüngsten Gesetzesänderungen insgesamt einen besseren Zugang zum Ausbildungsmarkt erhalten haben, ist ihr Weg in eine duale Ausbildung nach wie vor von bürokratischen und lebenslagenbedingten Hürden gekennzeichnet.⁵ Diese verlangen den Betrieben mitunter besondere Anstrengungen und einen langen Atem bis zur Ausstellung des Ausbildungsvertrags ab.

Trotz dieser Hürden bilden zahlreiche Betriebe in Hamburg auch jugendliche Flüchtlinge aus. In acht Unternehmen wurden für die vorliegende Studie insgesamt zehn Ausbilder/innen zu ihren

⁵ So verursachen die meist sehr kurzen Laufzeiten von Duldungen Angst vor einer Abschiebung und schaffen psychische Belastungssituationen, die sich negativ auf das Lernen und die Ausbildungsplatzsuche auswirken können. Ebenso stellen die Unterbringung in öffentlichen Unterkünften z.B. aufgrund fehlender jugendgerechter Betreuung, des oft hohen Lärmpegels, der Enge und fehlender ruhiger Orte zum Lernen sowie der Bezug von Leistungen nach dem Asylbewerberleistungsgesetz Belastungen für Flüchtlinge dar.

Erfahrungen mit jugendlichen Flüchtlingen in der dualen Ausbildung befragt. Insbesondere interessierte uns, wie Ausbilder/innen das fachliche Wissen im Betrieb vermitteln und wie sie junge Flüchtlinge und deren Lebenslagen in der Ausbildung wahrnehmen. Während die Art und Weise der betrieblichen Wissensvermittlung Aufschluss über die im Betrieb anfallenden Anforderungen an die Auszubildenden gibt, zeigt sich in den Schilderungen zum bisherigen Ausbildungsverlauf und zu den wahrgenommenen Lebenslagen, inwiefern junge Flüchtlinge entgegen aller Schwierigkeiten in Ausbildungen des dualen Systems bestehen können.

Der vorliegende Text ist in sechs Teile gegliedert. Zunächst wird ein Überblick zu den befragten Personen und Betrieben gegeben (2). Sodann wird das methodische Vorgehen bei der Interviewauswertung beschrieben (3). Der vierte Abschnitt widmet sich unter sechs thematischen Aspekten den Perspektiven der befragten Ausbilder/innen auf jugendliche Flüchtlinge in der dualen Ausbildung: ihren individuellen Didaktiken (4.1), den betrieblichen Lernangeboten (4.2), den berufsschulischen Anforderungen (4.3), dem Zusammenhang von Ausbildung und den Lebenslagen der jungen Flüchtlinge (4.4), ihren Wahrnehmungen von Motivation und Engagement junger Flüchtlinge für die Ausbildung (4.5) und schließlich den Wünschen und Ideen zur Optimierung der Unterstützungsangebote für junge Flüchtlinge in der dualen Ausbildung (4.6).

Der fünfte Abschnitt fasst die gefundenen Ergebnisse zusammen. Im sechsten Abschnitt werden Empfehlungen für unterstützende Angebote für jugendliche Flüchtlinge in der Ausbildung formuliert.

2. Das Sample

Im März und April 2014 wurden in acht verschiedenen Hamburger Ausbildungsbetrieben insgesamt zehn qualitative leitfadengestützte Interviews geführt. Alle Unternehmen sind betriebliche Kooperationspartner des Netzwerks FLUCHTort Hamburg, ein Verbund, der seit 2008 mit finanzieller Unterstützung des Europäischen Sozialfonds (ESF) jugendliche und erwachsene Flüchtlinge in verschiedenen Teilprojekten u.a. beim Zugang zum Arbeitsmarkt sowie in der Ausbildung unterstützt. Da mir die Mitarbeiter/innen aus den Teilprojekten des Hamburger Netzwerks den Zugang zu den Betrieben verschafft haben, ist das vorliegende Sample keinesfalls repräsentativ für die Bandbreite Hamburger Ausbildungsbetriebe. Vielmehr bildet die vorliegende Auswahl einen sehr kleinen Ausschnitt aus dem Kreis von Hamburger Ausbildungsbetrieben ab, die bereits mit der Ausbildung jugendlicher Flüchtlinge befasst sind und – wie die Datenauswertung zeigen wird – (nicht nur) jungen Flüchtlingen vielfältige betriebliche wie außerbetriebliche Lernangebote offerieren. Jedes der befragten Unternehmen bildete zum Interviewzeitpunkt mindestens einen jungen Flüchtling aus oder verfügte über Praktikumserfahrungen mit dieser Zielgruppe.

Bei der Auswahl der Betriebe wurde darauf geachtet, dass möglichst unterschiedliche Ausbildungsberufe und –branchen abgebildet werden. Dennoch handelt es sich bis auf zwei Ausnahmen um handwerkliche Berufe. Dies könnte ein Hinweis darauf sein, dass im Handwerk gegenwärtig eine größere Bereitschaft besteht, auch Jugendliche mit wenig optimalen Voraussetzungen auszubilden, nicht zuletzt deshalb, weil die Bewerberzahlen für handwerkliche Ausbildungen seit Jahren rückläufig sind (vgl. BiBB 2014:104). Vier Interviews wurden in zwei größeren Unternehmen der Kfz-Technik (mit ca. 980 bzw. ca. 170 Beschäftigten) sowie einem mittelgroßen Feinmechanikbetrieb (ca. 60 Beschäftigte) durchgeführt. Die anderen Betriebe haben fünf bis zehn Mitarbeiter/innen.

Tab. 1: Betriebsgrößen und Ausbildungsberufe der befragten Unternehmen

Betrieb	Anzahl Mitarbeiter/innen	Ausbildungsberufe im Unternehmen	Anzahl Auszubildende insgesamt (junge Flüchtlinge) zum Interviewzeitpunkt	Anzahl Interviews
Restaurant	8	Fachkraft im Gastgewerbe (2jährige Ausbildung)	3 (1 im 2. Lj.)	1
Segelmacherei	10	Segelmacher/in (3jährige Ausbildung)	2 (1 im 1. Lj.)	2
Zahntechniklabor	5	Zahntechniker/in (3½ jährige Ausbildung)	1 (1 im 2. Lj.)	1
Kfz-Ost	Ca. 980	Kfz-Mechatroniker/in (3½ jährige Ausbildung) Karosseriebauer/in (3½ jährige Ausbildung) Fahrzeuglackierer/in (3jährige Ausbildung) Fachkraft für Lagerlogistik (3jährige Ausbildung) Kauffrau/mann für Büromanagement (3jährige Ausbildung) Automobilkauffrau/mann (3jährige Ausbildung)	186 (Anzahl unbekannt)	2
Kfz-West	Ca. 170	Kfz-Mechatroniker/in (3½ jährige Ausbildung) Karosseriebauer/in (3½ jährige Ausbildung) Fahrzeuglackierer/in (3jährige Ausbildung) Kauffrau/mann für Büromanagement (3jährige Ausbildung) Automobilkauffrau/mann (3jährige Ausbildung)	25 (1 im 2. Lj. und 1 im Praktikum)	1
Glaserei	7	Glaser/in (3jährige Ausbildung)	1 (1 im 3. Lj.)	1
Tankstelle	6	Verkäufer/in (2jährige Ausbildung)	2 (1 im 1. Lj.)	1
Maschinenbau	Ca. 60	Feinwerkmechaniker/in (3½ jährige Ausbildung) Kauffrau/mann für Büromanagement (3jährige Ausbildung) Kauffrau/mann für Büromanagement (3jährige Ausbildung) Fachkraft für Metalltechnik (2jährige Ausbildung)	6 (1 im Praktikum)	1
Gesamt	-	-	-	10

Befragt wurden Ausbilder/innen (4 Frauen, 6 Männer) der jugendlichen Flüchtlinge. Je nach Betrieb handelt es sich um Ausbilderleiter in Voll- oder Teilzeit, ausbildende Meister mit und ohne Werkstattleitung, Betriebseigentümer/innen oder mitarbeitende Ehefrauen der Betriebsinhaber, denen im Rahmen ihrer Zuständigkeit für Büro und Verwaltung auch die anfallenden Verwaltungs-, Organisations- und ggf. sonstigen nicht an den Arbeitsplätzen zu bewerkstellenden Betreuungsaufgaben für die Auszubildenden obliegen.

In zwei Betrieben wurden jeweils zwei Interviews durchgeführt, um die Perspektive der direkt in den Werkstätten ausbildenden Meister mit einbeziehen zu können. Die Interviewpartnerin in der Segelmacherei hat die Möglichkeit eines zweiten Interviews von sich aus angeboten, da sie die tägliche Zusammenarbeit in der Werkstatt nicht direkt beurteilen könne. Im Kfz-Betrieb habe ich nach einer Interviewmöglichkeit mit einem ausbildenden Meister oder Gesellen gefragt, da der Ausbildungsleiter im ersten Interview mehrfach die Bedeutung einer gut funktionierenden kommunikativen Wissensvermittlung in den Werkstätten hervorhob und zugleich die Deutschkenntnisse junger Flüchtlinge als das größte Problem in der Ausbildung betonte. Das Interview mit einem täglich in der Werkstatt mit Auszubildenden arbeitenden Meister oder Gesellen ermöglicht einerseits einen vertieften Einblick in die Wissensvermittlung am Lernort Betrieb. Zugleich eröffnet es eine andere Perspektive auf die vom Ausbildungsleiter thematisierte Verständigungsproblematik. Aus Zeitgründen war es leider nicht möglich, dieser interessanten Perspektive mit weiteren Interviews nachzugehen. Für Folgeuntersuchungen wäre dies jedoch wünschenswert.

Drei der befragten Ausbilder/innen haben bereits mehrfach junge Flüchtlinge ausgebildet, die übrigen sieben haben zum ersten Mal einen Flüchtling in die Ausbildung aufgenommen. Aufgrund des unterschiedlichen Ausbildungsfortschritts der jungen Flüchtlinge haben diese sieben Betriebe mehr oder weniger intensive Erfahrungen mit dieser Gruppe von Auszubildenden gesammelt. Abgesehen von einem Betrieb, der zum ersten Mal überhaupt ausbildet, haben alle anderen Firmen langjährige Erfahrungen in der Ausbildung sog. benachteiligter Jugendlicher. Je nach Unternehmen werden darunter *geanderte*⁶ und/oder *weiße deutsche* Jugendliche ohne oder mit schlechten Schulabschlüssen, Schulverweigerer sowie ehemalige Praktikant/innen aus geförderten Qualifi-

6 In Anlehnung an das von Edward Said in den 1970er Jahren entwickelte Konzept des „Otherings“ soll der Begriff *geandert* auf den permanenten Herstellungsprozess aufmerksam machen, mit dem „die ethnisch Anderen“ von der Gruppe der „Eigenen“ geschieden werden (vgl. Kalpaka 2009: 176f). Der Begriff *geandert* verdeutlicht somit, dass jemand – unbewusst oder bewusst – durch Wahrnehmung und Bezeichnung zu einem qua Ethnizität, Kultur oder „Rasse“ Anderen gemacht wird. In der BRD ist es z.B. üblich, einen Teil der Bevölkerung als Migrant/innen der x-ten Generation zu bezeichnen, obwohl viele dieser Personen nie migriert sind. Demgegenüber spreche ich von weißen Deutschen, um die Norm, von der aus (ethnische) Gleichheit und Anderssein bemessen wird, deutlich zu machen. Weiße Deutsche können in Bezug auf die Wahrnehmung, ob sie z.B. aus Deutschland kommen oder gut Deutsch sprechen, ohne Weiteres für sich Normalität beanspruchen.

zierungsprogrammen wie z.B. Qualifizierung zur Ausbildung (QuAS) oder Einstiegsqualifizierung (EQ) gefasst. Die beiden großen Kfz-Betriebe haben jeweils ein betriebseigenes Schulungszentrum zur Verfügung, das von einem Ausbildungsleiter in Vollzeit geführt wird. Beide Ausbildungsleiter arbeiten nicht mehr aktiv in den Werkstätten und sehen die Auszubildenden folglich „nur“ im Rahmen der betrieblichen Schulungen oder aber im Bedarfsfall. Gleichwohl stehen sie in engem Kontakt zu den ausbildenden Meistern und Gesellen in den Werkstätten. Im Maschinenbauunternehmen ist der Ausbildungsleiter in Teilzeit für die organisatorischen Belange der Ausbildung sowie die Durchführung betrieblicher Schulungen bzw. Lernaufgaben zuständig. Obwohl dieser Ausbildungsleiter auch in der Werkstatt tätig ist, arbeitet er nur selten direkt mit den Auszubildenden zusammen. Die Ausbildung in den Werkstätten wird vor allem von Gesell/innen oder anderen Mitarbeiter/innen getragen. Das gilt – außer für das Restaurant – für alle Betriebe. Auch dort, wo die befragten Ausbilder/innen mit den Auszubildenden in den Werkstätten arbeiten, werden Gesell/innen in die Ausbildungstätigkeit einbezogen, z.B. im Zahntechniklabor, der Segelmacherei oder in der Glaserei.

Im Restaurant und in der Tankstelle scheinen die Auszubildenden nach einer ersten Einarbeitungszeit schnell selbstständig zu arbeiten, so dass die Ausbilder/innen bzw. andere ausbildende Mitarbeiter/innen nur bei Bedarf aktiv in das Handeln der Jugendlichen eingreifen.

In den befragten Kleinbetrieben übernehmen entweder die Betriebsinhaber/innen selbst die Ausbildungsorganisation, -verwaltung und/ oder ggf. weitere Betreuungsleistungen für die Auszubildenden (Restaurant, Tankstelle, Zahntechniklabor) oder diese Aufgabe wird von den mitarbeitenden Partnerinnen der Eigentümer übernommen (Segelmacherei, Glaserei). Deshalb sind zwei der Interviews mit ausbildenden Ehepartnerinnen der Betriebsinhaber geführt worden. Beide Ehefrauen haben die Ausbildungseignungsprüfung abgelegt.

Die folgende Tabelle (Tab. 2) bietet eine Übersicht der befragten Ausbilder/innen:

Nr.	Ausbilder/in (Pseudonym)	Betrieb	Position im Betrieb	Eigene Ausbildung	Ausbildungs- erfahrung	Sonstiges
01	Frau Mohanty	Restaurant	Inhaberin	B.A. Chemie; Altenpflegerin; seit 28 Jahren Restaurant- inhaberin (gemeinsam mit dem Ehemann) tätig im Service des Restaurants	7 Jahre	Eigene Migrations- erfahrung als junge Frau; konnte ihr Studium aus finanziellen Gründen in BRD nicht fortsetzen und hat sich beruflich anders orientieren müssen Wurde über ein Teil- projekt des Netzwerks FLUCHTort Hamburg auf die Möglichkeit, auszubil- den, aufmerksam und bildet seither v.a. <i>geanderte</i> Jugendliche aus
02	Frau Dangel	Segel- macherei	Bürokauffrau (Ehefrau des Inhabers), u.a. zuständig für Organisation, Verwaltung der Ausbildung	Bürokauffrau	Mehr als 20 J.	Jetziger Inhaber hat im Betrieb gelernt und Meisterprüfung abgelegt; aktiv in der Innung und LoK
03	Herr Bräuer	Zahn- technik	Zahntechnik- meister; Inhaber des Labors	Zahntechniker (Meister)	2 Jahre	Eigenes Labor; Aktiv in der LoK
04	Herr Volkelt	Kfz-Ost	Ausbildungs- leiter in Vollzeit	Kfz-Mechaniker (Meister)	4 Jahre (als Ausbil- dungsleiter; vorher Ausbil- dungser- fahrung als Werkmeis- ter und Geselle)	Betrieb hat vor einigen Jahren einen Preis für Ausbildungsförderung von Migrant/innen bekommen; Diversity Management gehört zur Leitphilosophie; Betrieb unterhält ein eigenes Schulungszentrum; Herr V. ist aktiv in der Innung und der LoK
05	Herr Singer	Kfz-West	Ausbildungslei- ter in Vollzeit	Kfz-Mechaniker (Meister)	5 Jahre als Ausbil- dungsleiter (vorher Ausbil- dungser- fahrung als Meister und Geselle)	Engagement für gesell- schaftlich Benachteiligte gehört zur Firmenphiloso- phie; Betrieb unterhält eigenes Schulungszent- rum; Herr S. hat im Betrieb gelernt und sich dort fortgebildet, er ist aktiv in Innung und LoK

Nr.	Ausbilder/in (Pseudonym)	Betrieb	Position im Betrieb	Eigene Ausbildung	Ausbildungserfahrung	Sonstiges
06	Frau Peters	Glaserei	Büroorganisation, Verwaltung, Ladenverkauf (Ehefrau des Inhabers)	Erzieherin; Seit ca. 20 Jahren Büroorganisation und Ladenverkauf im Familienbetrieb	Ca. 20 J.	Familienbetrieb in 3. Generation; Auszubildender Flüchtling war der Familie bekannt und hat den Ausbildungsplatz nach einer Abschiebehaft angeboten bekommen; Frau P. bietet Azubis bei Bedarf Lernunterstützung
07	Frau Yildiz	Tankstelle	Büroorganisation, Verwaltung, Ladenverkauf (Mitpächterin)	Verwaltungsfachangestellte (gehobene Laufbahn); seit ca. 10 Jahren Verkauf, Büro- und Ausbildungsorganisation im gepachteten Betrieb	10 J.	Eigene Erfahrung mit dem Aufwachsen/ Leben in Hamburg als „ethnisch Andere“; wurde über ein Teilprojekt des Netzwerks FLUCHTort Hamburg auf die Möglichkeit, auszubilden, aufmerksam Bildet seit 10 Jahren v.a. <i>geanderte</i> Jugendliche im Verkauf aus; bietet Auszubildenden Unterstützung bei Prüfungsvorbereitung an
08	Herr Müller	Maschinenbau	Ausbildungsleiter in Teilzeit	Feinwerkmechaniker (Meister)	Ca. 25 J.	Traditioneller Ausbildungsbetrieb seit über 100 Jahren; Betrieb beabsichtigt, für den jungen Flüchtling im Praktikum den Ausbildungsgang „Fachkraft für Metalltechnik“ erstmals anzubieten
09	Herr Larsen	Segelmacherei	Werkmeister	Segelmacher (Meister)	10 J.	Hat im Betrieb der Dangels (s. I 02) gelernt und dort anschließend seine Meisterausbildung absolviert; ist aktiv in der Innung
10	Herr Guwa	Kfz-Ost	Kfz-Mechatronikmeister	Kfz-Mechatroniker (Meister)	10 J.	Eigene Migrationserfahrung als Jugendlicher; hat in HH seine Ausbildung im überbetrieblichen System absolviert und sich im Anschluss im jetzigen Betrieb kontinuierlich bis zum Meister fortgebildet

Differenziert man die Befragten nach »Rasse/ Ethnizität« und Bildungsbiografie so ergibt sich folgendes Bild:

Sieben Befragte haben einen *weißen deutschen* Hintergrund. Sie haben ihre Bildungs- und Erwerbsbiografien in Hamburg absolviert, zwei der befragten *weißen deutschen* Ausbilder/innen haben ihren Betrieb seit der Ausbildung nicht gewechselt und sind dort über diverse Weiterbildungen auf ihre jetzigen Positionen gelangt. Drei Befragte können zur Gruppe der *Geanderten* gezählt werden. Davon haben zwei biografische Erfahrungen mit dem schwierigen Übergang⁷ vom Ausbildungs- bzw. Arbeitsmarkt eines Nicht-EU-Staates in den deutschen Arbeitsmarkt sowie mit rassistischen Ausschließungen auf dem deutschen Arbeitsmarkt. Sie mussten sich in Hamburg beruflich neu orientieren. Die dritte Befragte ist als *türkisch Geanderte* in Deutschland aufgewachsen und mit Rassismen (nicht nur) auf dem Arbeitsmarkt konfrontiert worden.

⁷ Im Ausland erworbene Schul- und Ausbildungsabschlüsse müssen durch die Schulbehörden oder Kammern als gleichwertig mit den entsprechenden deutschen Abschlüssen anerkannt werden. Häufig werden ausländische Schul- und Ausbildungsabschlüsse in Teilen oder gar nicht anerkannt, so dass die Betroffenen einer Dequalifizierung unterliegen: sie müssen entweder auf niedrigeren Hierarchiestufen arbeiten oder ihre Ausbildung ganz oder in Teilen in Deutschland wiederholen bzw. entsprechende Weiterbildungen absolvieren (vgl. ZAA 2014: 37). Seit Inkrafttreten des Berufsqualifikationsfeststellungsgesetzes (BQFG) im April 2012 sind jedoch einige Neuerungen eingeführt worden. So gibt es seither einen Rechtsanspruch auf ein Anerkennungsverfahren. Ablauf sowie Kriterien der Anerkennung wurden vereinheitlicht. Zudem ist es möglich, auch ohne vorliegende Zeugnisse ein Anerkennungsverfahren zu führen und Berufserfahrung anrechnen zu lassen (vgl. ZAA 2014: 35).

3. Erhebungs- und Auswertungsmethoden

Die Interviews wurden leitfadengestützt erhoben. Der Leitfaden umfasste in einem allgemeiner gehaltenen ersten Teil offene Fragen zum eigenen Aufgabenprofil im Betrieb, zur persönlichen Motivation, junge Leute auszubilden, zu den Auswahlkriterien für Auszubildende und zur Gestaltung von Lehr-Lernprozessen im Betrieb. Der zweite Teil des Leitfadens fokussierte auf junge Flüchtlinge in der Ausbildung. Die Auszubildenden wurden aufgefordert, die Situation junger Flüchtlinge am Lernort Betrieb hinsichtlich positiver und negativer Erfahrungen, deren Motivation für die Ausbildung und dem Einfluss der Lebenslagen als Flüchtling auf die Ausbildung zu beschreiben. Ferner wurde nach den Ausbildungskooperationen des Betriebs und den bestehenden Unterstützungsangeboten für junge Flüchtlinge in der Ausbildung gefragt.

Um die Sicht der Interviewpartner/innen auf diese Themen einzufangen, wurden sie in Anlehnung an die Methode des episodischen Interviews (vgl. Flick 1999: 169) aufgefordert, für sie relevante Erfahrungen und ggf. Situationen zu erzählen sowie ihre subjektiven Einschätzungen und Bewertungen vorzunehmen. Dabei bin ich der Empfehlung, möglichst wenig in den Redefluss der Interviewten einzugreifen, nicht immer gefolgt, sondern habe an Bruchstellen, bei Unklarheiten oder anderweitig interessant scheinenden Stellen (z.B. Verständnis benutzter Begriffe, Bewertung geschilderter Situationen) nachgefragt. Dies ermöglichte nicht nur einen vertieften Einblick in die Erfahrungswelt der Befragten, sondern war auch eine Möglichkeit, meine eigenen Vorannahmen zu verlassen.

Analyse auf Gemeinsamkeiten

Im ersten Auswertungsschritt wurden alle Interviews literarisch transkribiert und in das Analyseprogramm MaxQDA eingelesen. Das Programm erleichtert durch die Möglichkeit, einzelnen Textabschnitten Codierungen zuzuweisen, die thematische Sortierung der Daten und bietet somit einen strategischen Zugriff auf das Datenmaterial. Darüber hinaus ist es mit Hilfe des Programms möglich, Passagen immer wieder neu zu sortieren, ihnen übergeordnete Begriffe oder Konzepte zuzuordnen und diese in sog. Memos zu beschreiben.

Im Sinne der von Kleining postulierten Analyse auf Gemeinsamkeiten (vgl. Kleining 1995: 242-249) habe ich das gesamte Datenmaterial zunächst in MaxQDA nach thematisch ähnlichen Informationen gruppiert und diese Gruppen sodann in Anlehnung an das Verfahren der dichten Be-

schreibung (vgl. Geertz 1987) in MAXQDA-gestützten Memos skizziert. Die so entstandenen ersten Texte wurden im weiteren Auswertungsverlauf erneut zu Gruppen zusammengefasst und ihnen ggf. neue Kategorien auf der Metaebene zugeordnet. So konnte ein zunehmender Abstraktionsgrad vom Datenmaterial erreicht werden. Parallel dazu wurden Fragen an das Datenmaterial generiert, die die nächsten Analyseschritte leiteten und ihrerseits in weitere Beschreibungen bzw. Memos mündeten. Durch diesen Prozess zeichnete sich der Zusammenhang zwischen unterschiedlichen Themen und Aspekten ab und die einzelnen Abschnitte des vorliegenden Textes wurden konzipiert.

Die im Text verwendeten Zitate der Interviewten sollen die gefundenen Zusammenhänge exemplarisch darstellen. Daher habe ich auf die Wiedergabe mehrerer inhaltlich gleicher oder sehr ähnlicher Zitate zum selben Sachverhalt weitgehend verzichtet. Stattdessen wurden solche Zitate ausgewählt, die die Analyseergebnisse am deutlichsten benennen und möglichst auch Anknüpfungspunkte für Vorschläge zur Optimierung der Ausbildungssituation junger Flüchtlinge bieten.

4. Jugendliche Flüchtlinge in der Ausbildung.

Dieses Kapitel widmet sich den in den Interviews geäußerten Perspektiven von Ausbilder/innen auf jugendliche Flüchtlinge in der dualen Ausbildung.

In einem ersten Schritt werden die individuellen Didaktiken, d.h. die Arten und Weisen der Wissensvermittlung in den befragten Ausbildungsbetrieben herausgearbeitet (4.1), da diese über die Lernanforderungen im Betrieb und zugleich über die an Auszubildende gestellten Erwartungen Aufschluss geben. Weil jugendliche Flüchtlinge aufgrund ihres oft kurzen Schulbesuchs in der BRD, daraus resultierender fehlender oder niedriger Schulabschlüsse und häufig geringer schriftsprachlicher Deutschkenntnisse zur Gruppe der sog. Benachteiligten beim Zugang zum Ausbildungsmarkt gehören, rekonstruiert Abschnitt 4.2 weitere Lernangebote, die von den Ausbildungsbetrieben (nicht nur) jungen Flüchtlingen unterbreitet werden. Abschnitt 4.3 widmet sich sodann den Sichtweisen der Ausbilder/innen auf die berufsschulischen Anforderungen. Diese kennzeichnen die Befragten insbesondere im Hinblick auf die Deutsch- und Mathematikkenntnisse und in Abgrenzung zu den im Betrieb geforderten sprachlichkommunikativen und mathematischen Kompetenzen als „Hürde“ in der Ausbildung vieler sog. benachteiligter Jugendlicher, darunter auch junge Flüchtlinge. Ein fluchtspezifisches Hindernis sehen die befragten Ausbilder/innen in den Lebenslagen jugendlicher Auszubildender (4.4). Herausgearbeitet wird, welchen Einfluss die Lebenslagen auf die duale Ausbildung aus der Sicht der Ausbilder/innen haben. Abschnitt 4.5 wendet sich der Wahrnehmung von Motivation und Engagement der jungen Flüchtlinge in der Ausbildung zu. Abschließend werden in Abschnitt 4.6 Wünsche und Ideen der Befragten zur Optimierung der Ausbildung jugendlicher Flüchtlinge rekonstruiert.

4.1. „Das ist im Prinzip wie bei jeder Ausbildung.“ Individuelle Didaktiken in Ausbildungsbetrieben

In den Betrieben werden verschiedene Methoden der Wissensvermittlung genutzt. Wird in den Werkstätten sowie im Restaurant praktisches Wissen über das Ausführen oder Beobachten entsprechender Handlungen vermittelt, so werden je nach Betriebsgröße auch weitere Methoden der Wissensvermittlung (z.B. Theorie-Praxis-Transfer, Nachhilfe in Theorie und Praxis in Gruppen oder Einzelarbeit) genutzt und den Auszubildenden, insbesondere den jungen Flüchtlingen, verschiedene Lernangebote unterbreitet. Im Folgenden gehe ich den subjektiven Didaktiken der be-

fragten Ausbilder/innen nach und fragte nach den Methoden der Wissensvermittlung im jeweiligen Ausbildungsbetrieb.

*Vierschritt: Vorbereiten – Vormachen/Erklären/Beobachten –
Nachmachen/Fragen beantworten – Selber machen*

Die Frage nach der Art und Weise, wie den Auszubildenden am konkreten Arbeitsort Fachwissen und fachliche Fertigkeiten vermittelt werden, ist für die Interviewten aus den Klein- und Mittelbetrieben beinahe abwegig, so selbstverständlich scheint ihnen das methodisch-didaktische Vorgehen bei der Vermittlung fachpraktischen Wissens und entsprechender Fertigkeiten zu sein.

Frau Dangel, die mit ihrem Mann zusammen eine Segelmacherei führt und im Betrieb für den Vertrieb, die Büroorganisation und – wie sie sagt – die menschliche Betreuung der Auszubildenden zuständig ist (I 02: 8), antwortet spontan:

Das erklärt er [der Werkmeister⁸; F.M.] denen! - Also, das ist im Prinzip wie bei jeder Ausbildung, dass das erklärt wird, was die machen sollen und die ersten Male steht Herr Larsen [der Werkmeister; F.M.] ja auch daneben oder die machen das zusammen und ja, wenn die (Auszubildenden) alleine arbeiten, dann müssen sie fragen, wenn sie nicht weiterkommen. Also, das ist eigentlich wie bei jeder anderen Ausbildung auch.

I: Also das heißt wahrscheinlich viel vormachen, nachmachen?

D: Genau, viel zeigen

I: Auch erklären, warum man jetzt so// und so nähen muss?

D (spricht ab „//“ parallel): Ja, und Herr Larsen verlangt natürlich auch, dass sie mitdenken und stellt dann seine Fragen und aber - das ist im Prinzip wie in jeder anderen Ausbildung auch. Erst erklären, mitdenken, denn: das Schöne ist ja, dann können sie es ja gleich anwenden. Also, das ist ja eben halt hier sehr viel Praktisch auch, 'ne?

(Frau Dangel, Bürokauffrau/ Ausbildungsorganisation, Segelmacherei, selbstständig; I 02: 12)

Für Frau Dangel sind Zeigen und Erklären bzw. Vormachen und das schlussendliche Nachmachen nicht nur eine selbstverständliche Form der Wissensvermittlung am Arbeitsplatz, sondern das Prinzip einer betrieblichen Ausbildung schlechthin.

Während dem Ausbilder ihr zufolge vor allem in den ersten Tagen die Aufgabe obliegt, den Auszubildenden zu erklären und zu zeigen, was sie wie machen sollen, haben die Auszubildenden zunächst die Aufgabe, ihre Ausbilder/innen zu beobachten und mitzudenken. Mittels Nachfragen

⁸ Ich habe mit dem Werkmeister ebenfalls ein Interview geführt. Er erwähnt weitere Methoden wie Lektüre von Fachtexten, Berechnungen anhand konkreter Aufträge, in den Wintermonaten auch Vertiefung von theoretischen und praktischen Inhalten, die an der Berufsschule und/ oder im Betrieb während der Sommersaison zu kurz gekommen sind.

überprüft der Ausbilder, ob das zu vermittelnde Wissen den Auszubildenden erreicht hat. Schließlich sollen die Auszubildenden das beobachtete Vorgehen unter Berücksichtigung der erhaltenen Erklärungen und Informationen selbst durchführen. Sie ahmen ihren Ausbilder somit nach, um die Aufgaben (z.B. nähen) fachgerecht durchführen zu können. Ist die selbstständige Bearbeitung (noch) nicht möglich, weil etwa Informationen fehlen, die Auszubildenden noch zu ungeübt oder unsicher sind, müssen sie ihre Ausbilder/innen fragen. Diese Methode wird in der Fachliteratur als „Vierschritt“ bezeichnet. Er umfasst die Schritte Vorbereiten – Vormachen/ Erklären/Beobachten – Nachmachen – Selber machen und dominiert Rausch zufolge in der betrieblichen Ausbildung, obwohl komplexere Methoden die Lernergebnisse nachhaltiger sichern würden (vgl. Rausch 2011: 155).

Auch für Frau Mohanty, Eigentümerin eines Restaurants, besteht die Wissensvermittlung am konkreten Arbeitsort aus einer Kombination von Erklären und darauf folgendem selbstständigen Arbeiten. Der von ihr geschilderte Vierschritt unterscheidet sich jedoch von der oben dargestellten Vierschritt-Methodik in der Segelmacherei:

M: Ja, ja, die (Auszubildenden) lernen das schnell. Das ist am Anfang, wenn das alles erklärt wird, Gastronomie ist nicht so schwer, wenn ihnen das alles erklärt wird, dann begreifen sie das auch und dann geht es weiter. Dann werden sie nur sicherer. In den ersten zwei, drei Monaten vielleicht lernen sie, danach werden sie sicherer, werden sie selbstständiger.

I: Und was ist das, was Sie am Anfang erklären? Also, wenn ich jetzt hier anfangen würde, was würden Sie mir sagen?

M: Naja, den Werdegang in unserem Restaurant, wie wir mit den Gästen umgehen. Von Anfang an, Tische eindecken und wie man mit den Gästen umgeht und diese Gastfreundlichkeit und dann mit den Menschen, dass man unter den Mitarbeitern freundlich ist, wenn das alles erklärt wird, das begreifen sie [die Auszubildenden; F.M.] auch. Das ist ja diese Kooperation mit den Gästen, mit den Mitarbeitern und mit uns auch, mit den Vorgesetzten sozusagen.

(Frau Mohanty, Ausbilderin, Restaurant, selbstständig; I 01: 8)

Frau Mohanty hält eine intensive Wissensvermittlung für unnötig, da die Arbeit in der Gastronomie nicht schwer sei. Die Auszubildenden seien schnell über den Punkt hinaus, wo sie besonderes Wissen von der Ausbilderin benötigten, um selbst am Gast arbeiten zu können. Daher findet eine strukturierte Wissensvermittlung in Frau Mohantys Restaurant nur in den ersten beiden Wochen der Ausbildung statt, während die restliche Zeit der insgesamt zweijährigen Ausbildung dazu dient, die Auszubildenden sicherer und selbstständiger bei der Bewältigung der Arbeitsaufgaben werden zu lassen. Folglich lernen die Auszubildenden nach der Anfangszeit in einem learning by doing

Prozess. Scheint es zunächst so, als würde Frau Mohanty den oben geschilderten Vierschritt auf die drei Schritte Erklären – Erklärungen umsetzen – selbstständig arbeiten verkürzen und auf die Phase des Vormachens bzw. Beobachtens verzichten, ergibt sich bei genauerem Nachfragen ein etwas anderes Bild. Auf die Frage, ob die Auszubildenden sofort im direkten Gastkontakt arbeiten, führt Frau Mohanty aus:

Nicht gleich. In der ersten oder in den ersten zwei Wochen erklären wir und die Auszubildenden können an der Bar stehen und gucken, wie wir mit den Gästen arbeiten und dann können sie auch. Damit sie diese Hemmung mal verlieren. Und wenn sie die Karte auswendig gelernt haben oder wenn sie so ein bisschen begreifen können, unsere Karte ist ja nun nicht so wie beim Italiener oder Portugiesen, sondern wir haben ganz andere Gerichte und wenn sie damit eben ein bisschen umgehen können, dann können sie auch Bestellungen aufnehmen und Getränke hinbringen und so weiter. Das ist am Anfang nur in der ersten oder in den ersten zwei Wochen, dass es ein bisschen langsam ist. Hier werden sie sicherer mit ihren Aufgaben und ich meine, wir, ich bin ja auch immer jedes Mal da, um ein bisschen zu leiten, aber die machen das selbstständig.

(Frau Mohanty, Ausbilderin, Restaurant, selbstständig; I 01: 8)

Hier wird deutlich, dass die Auszubildenden in Frau Mohantys Betrieb ebenfalls eine Beobachtungsphase haben. Sie zielt einerseits auf das Erlernen der Speisekarte und damit auf den Erwerb des nötigen Hintergrundwissens, um z.B. Gäste kompetent beraten oder über Speisen und Getränke informieren zu können. Anders als in der Segelmacherei ist eine Übungsphase, bevor die Auszubildenden an einem realen Auftrag mitarbeiten, im Restaurantservice – abgesehen vom Barbereich oder bei vorbereitenden Arbeiten wie Tische eindecken – nicht möglich. Die Auszubildenden müssen, wie Frau Mohanty sagt, „ihre Hemmungen überwinden“ und ohne weiteres Üben reale Aufgaben ausführen, in diesem Fall Gäste begrüßen und ihre Wünsche erfüllen. Das heißt, die Auszubildenden müssen nach einer kurzen Beobachtungsphase die dem Ausbildungsbetrieb entsprechende Kundenfreundlichkeit und Serviceorientierung in realen Situationen umsetzen. Das bedeutet auch, dass Fehler den Kunden – anders als in einer Werkstatt, wo das Produkt vor der Übergabe an den Kunden noch von erfahrenen Kolleg/innen sorgfältig auf Qualität geprüft und ggf. korrigiert werden kann – sofort auffallen. Das ist im Verkauf ähnlich. Die Beobachtungsphase in Restaurant und Verkauf bezieht sich – anders als in einer Werkstatt, wo Meister/innen oder Gesell/innen beim Verrichten einer konkreten Tätigkeit beobachtet werden sollen – implizit sehr oft auch auf den abstrakt-komplexen Vorgang des vom Ausbildungsbetrieb gewünschten Umgangs

mit dem Gast bzw. Kunden. Die Auszubildenden sollen nach der Einarbeitungs- und Beobachtungsphase nicht nur wissen, wie sie auf Kunden zugehen sollen und wie sich Freundlichkeit gegenüber den Kunden und Mitarbeiter/innen zeigt, sondern dieses Wissen auch aktiv in entsprechende Handlungen umsetzen. Dazu müssen sie in der Lage sein, dem Kunden gegenüber mimisch und sprachlich Höflichkeit und Willkommen-Sein auszudrücken, Bestellungen entgegen zu nehmen, ggf. freundlich zu beraten und Speisen, Getränke und sonstige Produkte zu erklären. Angesichts zahlreicher Weiterbildungsangebote zur Kundenorientierung, -kommunikation und Konfliktlösung in Verkaufssituationen (vgl. z.B. das Seminarangebot für Auszubildende der Industrie- und Handelskammer Hamburg auf <https://www.hkbis-online.de>) ist fraglich, ob Beobachten und Nachmachen die Auszubildenden per se in die Lage versetzen, kundenorientiert zu handeln. Einige eher negative Eintragungen auf dem Restaurantbewertungsportal yelp zur Qualität des Services im Restaurant der Mohantys sprechen dafür, dass weitere Methoden notwendig wären, um Auszubildende auf den direkten Kundenkontakt vorzubereiten. Doch wie vollzieht sich nach Meinung der befragten Ausbilder/innen die Entwicklung von Kundenorientierung und freundlichkeit? Bei Frau Yildiz, Pächterin mehrerer Tankstellen, in deren Shops sie regelmäßig Jugendliche mit wenig optimalen Lebensläufen zum/zur Verkäufer/in ausbildet, findet sich eine erste Antwort:

Er [der junge Flüchtling in Ausbildung; F.M] kann sich mit Händen und Füßen, wenn das notwendig ist, auch verständigen. Also, jetzt bei der Arbeit, ne? Ein freundliches Wesen hat er.

I: Was ja wichtig ist, oder?

Y: Ja klar. Bei uns ist es sehr wichtig. Wenn ich so ein Gesicht [guckt mürrisch] ziehe, dann kommt der (Kunde) nicht wieder. Und letztendlich: freundlich? Zufrieden!

(Frau Yildiz, Ausbilderin, Tankstelle/ Verkauf, selbstständig; I 07:8)

Im Verkauf ist Kundenfreundlichkeit eine der wichtigsten Fähigkeiten, denn freundliche Verkäufer/innen sorgen für zufriedene Kundschaft, die gerne wieder in den Betrieb kommt. Frau Yildiz bringt dieses Verhältnis in der Formel: „Freundlich? Zufrieden!“ zum Ausdruck. Kundenfreundlichkeit ist für sie keine zu vermittelnde Fähigkeit, sondern eine persönliche Eigenschaft („freundliches Wesen“) und damit essentiell. Kundenfreundlichkeit und Kontakt mit den Kund/innen muss dann in der Ausbildung nicht vermittelt werden, die Auszubildenden bringen sie als persönliche Eigenschaft mit. Herr Larsen aus einem Segelmacherbetrieb sieht das anders:

Und es ist auch so eine gewisse... ja... eine gewisse Einstellung, die man haben muss, der Ordnung gegenüber und so dem, wie man sich gegenüber einem Kunden verhält, nicht? Und wie man sich an Bord verhält. Da gibt es so gewisse Regeln.

I: Sie sind ja wahrscheinlich auch nicht immer auf den billigsten Seglern unterwegs?

L: Ja, genau, so eine Yacht, die kostet so im Durchschnitt sicherlich so um die Hunderttausend Euro. Das hat nicht jeder, aber die Leute, die das haben, die haben auch einen gewissen Anspruch an sich, dass sie gut bedient und gut behandelt werden und freundlich begrüßt werden und dass man nur mit sauberen Schuhen an Bord geht und so weiter. Nicht?

I: Ja, und dass man da nicht alles durcheinander wurschtelt.

L: Ja, genau, richtig. Und das sind eben so Sachen, wo wir eben Lehrlinge am liebsten nehmen, die in diesem Bereich schon Erfahrungen gemacht haben. Wenn die Lehrlinge aber noch keine Erfahrung in diesem Bereich gehabt haben, dann ist das auch kein großes Problem für uns, nur dann verlängern wir gern das Praktikum auch mal, um die auch im Praktikum schon auf die Ausbildung vorzubereiten.

(Herr Larsen, Werkmeister/ ausbildender Meister, Segelmacherei, I 09: 1)

Hier wird deutlich, dass sich der vom Betrieb gewünschte Umgang mit Kunden nicht per se aus dem Wesen der Auszubildenden ergibt. Vielmehr resultieren Freundlichkeit, Umgangsformen („freundlich begrüßen“, „gute Behandlung“, Regeln an Bord eines Seglers) und Kundenorientierung („gutes Bedienen“, Anspruch der Kunden erfassen) aus informellen oder formellen Lernprozessen in der Freizeit oder einem zu diesem Zweck verlängertem Betriebspraktikum. Das Praktikum wird dadurch zu einem der eigentlichen Ausbildung vorgelagerten Grundkurs hinsichtlich des Verhaltens an Bord und des Umgangs mit Kunden. Insbesondere Auszubildende ohne eigene Segelerfahrung müssen die Bedeutung von Sauberkeit und Ordnung an Bord als Ausdruck von Kundenorientierung aktiv lernen, d.h. der Ausbilder muss diese Inhalte vermitteln. Das sagt auch Herr Guwa, ausbildender Kfz-Mechatronik-Meister:

G: Ich hab das oft erlebt, naja, ein paar Mal, sage ich mal so, das Ausaugen und Sauberhalten von Fahrzeugen, Fahrzeuge überhaupt als Wert sehen, sich nicht an so was anlehnen oder mit solchen fettigen und dreckigen Händen irgendwas anfassen, das ist oft überhaupt nicht drin. Das muss man wirklich beibringen! „Junge, das sind 80, 90 Tausend Euro, die uns nicht gehören, die dem Kunden gehören, die für ihn irgendwas bedeuten!“ [...] Ja, einfach nur die Wertigkeit vermitteln, das ist auch oft nicht so einfach.

I: Und wie machen Sie das?

G: Dem sage ich das ganz genau so, wie ich das gerade gesagt habe (spricht mit Nachdruck und kleinen Pausen zwischen den Worten): „Das sind Werte!“

(Herr Guwa, ausbildender Meister; Kfz-Mechatronik, I 10: 14)

Ähnlich wie Herr Larsen muss Herr Guwa einigen Auszubildenden eine wertschätzende Haltung gegenüber dem Besitz von Kund/innen und somit die vom Betrieb gewünschte Kundenorientierung aktiv beibringen. Er vermittelt dies vor allem durch deutliche Worte. Die Äußerungen Herrn Guwas und Herrn Larsens machen deutlich, dass sie ihren Ausbildungsauftrag nicht nur in der Vermittlung konkreter handwerklicher Fähigkeiten sehen. Vielmehr beziehen sie die Entwicklung und Vermittlung sog. soft skills ein, die in den kundenbezogenen Bereichen des Handwerks sehr wichtig sind. Hatten sich bereits ein längeres Praktikum im Vorfeld einer Ausbildung sowie deutliche Ansprachen als didaktische Methoden zur Vermittlung von soft skills gezeigt, so findet sich in der Glaserei Peters eine weitere Methode:

Und die (Auszubildenden) werden dann auch wirklich an alle Arbeiten ran geführt. Das fängt mit Glaszuschneiden an, mit einfachen Glasplatten und sie werden immer zu Kunden mitgenommen, um auch das zu lernen [Telefon klingelt laut]. Da geht es ja auch viel um den Kontakt zu Kunden. Auch für Yoro [Auszubildender mit Fluchterfahrung; F.M.] war das eine wichtige Sache und ja, im Prinzip ist das wirklich so, dass sie immer mitlaufen mit dem Meister und dann ganz viele Aufgaben übertragen bekommen. Da ist mein Mann auch ganz -, das macht er, also, er vertraut ihnen schnell Arbeit an und wenn das gut funktioniert, dann dürfen sie es eben auch immer machen.

(Frau Peters, Ladenverkauf/ Büro- und Ausbildungsorganisation, Glaserei, selbstständig; I 06: 5)

Wie an andere Fertigkeiten (z.B. Zuschneiden von Glasplatten) werden die Auszubildenden auch an den Kundenkontakt als ein zentrales Lernfeld in der Ausbildung herangeführt. Die Auszubildenden erlernen die vom Betrieb gewünschte Kundenorientierung durch ihre Teilnahme an Aufträgen, die in den Privatwohnungen von Kunden durchgeführt werden. Sofern die Auszubildenden die ihnen übertragene Aufgabe – sei sie handwerklich oder auf den Kundenkontakt bezogen – für den Ausbilder zufriedenstellend bewältigen, erhalten sie die Erlaubnis, diese Aufgaben zukünftig selbstständig auszuführen. Dies gilt auch für die Kunden- und sonstigen Außenkontakte. So erzählt Frau Peters gegen Ende des Interviews, dass der Auszubildende Yoro, nachdem er schon mehrfach sehr positiv bei Kundenkontakten aufgefallen war, mit der Abgabe von Steuerunterlagen betraut wurde:

Aber wir lassen ihn eben auch solche Sachen [gemeint ist die Abgabe von Unterlagen; F.M.] machen. Mein Mann ist dann zwar im Auto, aber er soll die Sachen abgeben und all solche Geschichten. Einfach, damit er ganz viele Kontakte hat und ganz viele Situationen im Leben eben mit bekommt.

(Frau Peters, Ladenverkauf/ Büro- und Ausbildungsorganisation, Glaserei, selbstständig; I 06: 12)

Offensichtlich lernen die Auszubildenden den Umgang mit Kunden und anderen für den Betrieb relevanten Außenkontakten ähnlich wie das handwerkliche Fachwissen in einem um die Vorbereitungsphase reduzierten Vierschritt *vormachen/ beobachten – nachmachen – alleine machen*. Der „klassische“ Vierschritt ist nicht die einzige Methode, die in den befragten Betrieben angewandt wird. Einige Ausbilder/innen nutzen den Vierschritt in Kombination mit anderen didaktischen Methoden, andere setzen auf eine enge Teamzusammenarbeit mit den ausbildenden Gesell/innen. Diesen weiteren individuellen Didaktiken der befragten Ausbilder/innen wird im Folgenden nachgegangen.

„Am Phantom üben“ und Qualität vermitteln

Der Zahntechnikmeister Herr Bräuer nutzt zwar die Schritte Vormachen – Nachmachen, doch weil es sich bei der Herstellung von Zahnersatz um kostenintensive Unikate handelt, können die Auszubildenden i.d.R. nicht sofort an realen Aufträgen mitarbeiten. Herr Bräuer geht daher folgendermaßen mit seinem Auszubildenden vor:

Also erst mal fängt das ganz banal an in der Modellherstellung. Dass eben die Abdrücke, die vom Zahnarzt kommen, ausgegossen werden. Da übt er erst mal an Phantomarbeiten, bevor ich ihn auf – ne?

I: Ja, das ist ja sonst ein bisschen riskant wahrscheinlich auch für den Betrieb, oder?

B: Ja, das ist viel zu riskant, ja. Wenn ihm da ein Fehler passiert und dann müssen wir den Kunden anrufen und sagen: „Pass auf, Sie müssen leider einen neuen Abdruck nehmen, mein Lehrling hat den verbaselt.“ Dann sagen die auch: „Sag mal, seid ihr noch zu retten?!“ Also, er lernt erst mal, er hat erst mal einen Phantompatienten oder – (an Phantom)-Arbeiten geübt. Das macht er auch... immer, wenn er neue Arbeitsschritte macht, kommt erst mal die Phantomarbeit. Daran üben wir eben und wenn er das beherrscht oder wenn er das gut kann, dann kommt die Patientenarbeit. Aber vorausgesetzt, er hat das andere erst mal alles gut gemacht.

(Herr Bräuer, Meister, Zahntechnik, selbstständig; I 03: 3)

Herr Bräuer lässt seinen Auszubildenden zunächst „Phantomarbeiten“, also Übungsarbeiten ausführen, bevor er ihn an realen Aufträgen mitarbeiten lässt. Dieses Vorgehen ist einerseits den z.T. hochwertigen Materialien, aber auch dem Umstand geschuldet, dass die Modelle Unikate sind. Das Ausgießen der vom Zahnarzt gelieferten Abdrücke muss sofort fehlerlos sein, damit der Zahnersatz überhaupt weiter hergestellt werden kann. Die „Phantomarbeiten“ reduzieren daher teuren Materialverbrauch und garantieren, dass der Auszubildende die nötigen Arbeitsschritte beherrscht. Andererseits dienen die „Phantomarbeiten“ der Vermittlung des betrieblichen Qualitätsanspruchs.

Herr Bräuer erläutert dazu etwas später im Interview:

Also, es soll immer - mein Wunsch ist, dass die Arbeiten immer die gleiche Handschrift⁹ haben. Haben sie natürlich nicht so hundertprozentig, aber man muss eben darauf hinarbeiten, dass... zumindest die Qualität muss immer gleich sein. Die Handschrift kann schon mal ein bisschen variieren, aber es muss schon genau und präzise gearbeitet werden. Denn nichts ist ärgerlicher, als wenn vielleicht einem Kunden eine Arbeit geliefert wird, wo vielleicht in der Höhe... naja, gut, das wird schon gut gehen, ne? Wo dann eben nicht gut gearbeitet wurde und der Kunde setzt die Arbeit ein, muss am Patienten noch stundenlang einschleifen, weil das alles nicht stimmt. Patient genervt, Kunde genervt! Ganz schlechte Voraussetzung!

I: Ja, sehr schlecht!

B: Und dann kommt natürlich der Anruf im Labor und sagt: „Was habt Ihr denn da für eine Scheiße gebaut?“ Für'n Mist gemacht, ‚schuldigung! Und wenn jetzt aber alle nach den gleichen Prinzipien arbeiten, nach den gleichen Kriterien und mit den gleichen Parametern arbeiten, kann man so was ausschließen und das ist mir eben wichtig. Das muss man Salman [dem Auszubildenden; F.M.] manchmal noch erklären. Dass er das machen muss, hat er schon kapiert. Aber warum? Warum ist das so? Und dann erkläre ich ihm das, sag: Darum ist das und dann versteht er das auch.

(Herr Bräuer, Meister, selbstständig, Zahntechnik; I 03: 22)

Herrn Bräuer ist die Einhaltung seines Qualitätsstandards sehr wichtig. Alle Beschäftigten müssen genau und präzise arbeiten und ihre Arbeit an von Herrn Bräuer gesetzten Prinzipien und Kriterien ausrichten, denn die gleichbleibende Qualität und Präzision der im Labor gefertigten Arbeiten ist letztlich eine Strategie der Kundensicherung. Diese erfolgt nach einem ähnlichen Muster wie im Verkauf: gute Produktqualität erzeugt zufriedene Kund/innen und sichert den Kundenbestand bzw. weitere Aufträge. Auszubildenden müssen nicht nur die qualitätssichernden Kriterien bzw. Prinzipien und somit Fachwissen und einzelne Arbeitsschritte vermittelt werden, sondern auch die Bedeutung von Präzision und Qualitätsstandards für den Betrieb. Hierfür setzt Herr Bräuer mündliche Erläuterungen ein. Auch im Feinmechanikbetrieb, in dem Herr Müller als Werkmeister und Ausbildungsleiter in Teilzeit tätig ist, sind Präzision und Qualität wichtig. Ähnlich wie in der Zahntechnik gibt es auch hier verschiedene Übungsphasen, bevor die Auszubildenden von ausbildenden Gesellen an reale Auftragsarbeiten herangeführt werden. Eine dieser Übungsphasen ist der Metallgrundkurs, den die Auszubildenden in fünf thematischen Abschnitten bis zur Zwischenprüfung durchlaufen. Anders als bei den „Phantomarbeiten“ des Herrn Bräuer, die die Arbeitsschritte für die spätere Zu- bzw. Mitarbeit an realen Aufträgen einüben und wo dieselben Werkzeuge wie

⁹ An anderer Stelle expliziert Herr Bräuer sein Verständnis von „Handschrift“. Es handelt sich um die individuelle Verarbeitungsweise, die sich am fertigen Werkstück zeigt und das Werkstück daher auf den konkreten Techniker rückschließen lasse. Herr Bräuer hat das Ideal, dass alle Werkstücke aus seinem Labor dieselbe Handschrift haben sollen, so dass keine Rückschlüsse auf einzelne Techniker, sondern lediglich auf das Labor gezogen werden können (vgl. I 03: 21)

bei „echten“ Arbeiten genutzt werden, bearbeiten die Auszubildenden in der Feinmechanik die verschiedenen Metalle anfangs weitgehend manuell. So feilen sie z.B. zu Ausbildungsbeginn über mehrere Wochen einen metallenen Quader. Ziel des Grundkurses ist die Vermittlung technischer Abläufe, Eigenschaften verschiedener Metalle und die Entwicklung eines – wie Herr Müller sagt – ersten „Gefühls“ dafür. Auf die Frage, was er darunter genau versteht, antwortet er:

Ich sag mal, das ist letztendlich das Verständnis für das, was ich da tue. Ich muss mich ja immer, wenn ich einen Job mache, mit auseinander setzen. Wenn ich mit Menschen zu tun hab oder einen Pflegeberuf hab, muss ich mich damit auseinandersetzen. Das kann ich nicht so durchhändeln. Oder wenn ich eine Servicekraft bin, muss ich auch eine gewisse Ausstrahlung haben, eine gewisse Freundlichkeit, auf Leute zugehen können. Und hier muss ich eben einfach auch ein bisschen Gefühl für technische Abläufe haben und ein bisschen Gefühl fürs Material, das muss ich einfach so ein bisschen entwickeln. Und wenn ich eben versuche, immer das Lehrbuch anzuwenden, dann werde ich irgendwo scheitern. Das ist so.

(Herr Müller, Werkmeister/ Ausbildungsleiter in Teilzeit; Feinmechanik; I 08: 10)

Das „Gefühl“ besteht für Herrn Müller vor allem aus dem Verständnis der Arbeitsschritte bzw. des eigenen „Tuns“ oder Vorgehens. Dieses Verständnis oder „Gefühl“ baut zwar auf den Regeln, wie sie etwa in Lehrbüchern vermittelt werden auf, zeichnet sich aber dadurch aus, dass man je nach Materialbeschaffenheit und Auftrag auch von einzelnen Regeln abweichen kann und dem Material bzw. dem Auftrag angemessene technische Lösungen findet. Diese Fähigkeit fasst Herr Larsen unter den Begriff „Kreativität“:

Wenn ich weiß, dass die das schon mal angezeichnet haben an einem anderen Segel und sie diese Kausch [eine kunststoff- oder metallverstärkte Öse für das Segeltauwerk; F.M.] schon mal in der Ecke verarbeitet haben, dann können die dieselbe Kausch auch in eine andere Ecke reinbekommen, weil es da ja dann auch schon gewisse Prinzipien gibt oder gewisse Grundregeln gibt, nach denen diese Kausch dann eben gesetzt wird und dann kontrolliere ich hinterher eben nur, ob diese Grundregeln eingehalten wurden und manchmal muss man eben auch ein bisschen kreativ sein, da gibt es vielleicht Besonderheiten und da achte ich dann eben auch drauf, ob die das von alleine gelöst haben oder ob ich da noch mal einschreiten muss. Ob die Kausch vielleicht doch ein bisschen höher sitzen muss, weil da vielleicht was Besonderes ist.

(Herr Larsen, Werkmeister/ Ausbildungsleiter, Segelmacherei; I 09: 9)

„Kreativität“ ist für Herrn Larsen die Fähigkeit, Besonderheiten des Materials oder der Produktform bei der Durchführung von Routinearbeitsschritten zu berücksichtigen und dafür ggf. von den Grundregeln abzuweichen, ohne jedoch vollkommen regellos vorzugehen. Das setzt voraus, dass die Auszubildenden in der Lage sind, Grundregeln anzuwenden und sie von einer Aufgabe auf die

andere zu übertragen. Zudem müssen sie die Konsequenzen ihres Tuns reflektieren können: Was bedeutet es, wenn man sich im Fall X strikt an die Grundregeln hält? Ist das Produkt dann noch voll funktionsfähig? Sieht es auch unter ästhetischen Gesichtspunkten gut aus? Die Vermittlung einer solchen „Kreativität“ oder eines solchen „Gefühls“ für Material und Arbeitsabläufe ist in der Kfz-Mechatronik aufgrund der sich permanent verändernden Automobiltechnik zentral. Daher mussten dort didaktische Methoden etabliert werden, die bei den Auszubildenden die erforderliche Kreativität entwickeln.

Eine Vorgehensweise vermitteln: „... dass die Auszubildenden direkt beim Gesellen einfach mitmachen“

Herr Volkelt beschreibt die in der Kfz-Technik gegenwärtig dominierende Methode zur Wissensvermittlung am Arbeitsplatz folgendermaßen:

[...] Was also relativ selten vorkommt, das ist diese klassische Lehrsituation: Vormachen-Nachmachen. Nein, es ist also dieses klassische Mitmachen. Dazu ist der Job einfach zu vielfältig. Es ist halt so, dass selbst ein Altgeselle, der schon seit 40 Jahren im Job ist, jeden Tag eine Schraube dreht, die er noch nie gedreht hat. Selbst die müssen immer wieder sich auf neue Situationen einstellen. Und das ist dieses „Kochen nach Kochbuch“ hätte ich fast gesagt. In diesem Fahrzeug, das gerade ein halbes Jahr auf dem Markt ist, ist irgendwas defekt. Der Geselle selber kennt das Auto auch noch nicht, aber es ist halt diese Herangehensweise, die dann weiter gebracht werden muss. Sprich, nicht die Tätigkeit an sich, eine Schraube drehen, das hat man relativ schnell drauf. Nur, wie gehe ich da ran? Wie kriege ich jetzt ein Bauteil raus, ohne das komplette Fahrzeug zu zerlegen (I. lacht)? Sondern, ganz gezielt, das muss weg, das muss weg und dann kann ich das rausholen oder das System betrifft das System und ich muss im Nachhinein die und die Schritte unternehmen, damit das hinterher wieder funktioniert.

(Herr Volkelt, Meister, Ausbildungsleiter in Vollzeit, Kfz-Mechatronik; I 04: 16)

Aufgrund der schnellen Veränderungen in der Kfz-Technik ist es Herrn Volkelt zufolge unzureichend, den Auszubildenden nur standardisierte Techniken durch Vormachen und Nachmachen zu vermitteln. Das heißt aber nicht, dass die Vermittlung standardisierter Techniken („eine Schraube drehen“) nicht mehr notwendig wäre. Das konkrete Fachwissen und das sachgerechte Handeln müssen die Auszubildenden selbstverständlich nach wie vor vermittelt bekommen. Herr Volkelt deutet mit dem Nebensatz „das hat man relativ schnell drauf“ an, dass dieser Teil der Wissensvermittlung bzw. des Wissenserwerbs des geringeren zeitlichen Aufwands bedarf. Mehr Zeit muss offenbar für die Wissensvermittlung nach der Methode „klassisches Mitmachen“ veranschlagt

werden. Sie zielt insbesondere auf die Vermittlung des Vorgehens oder wie Herr Volkelt sagt „der Herangehensweise“, wenn das Fahrzeug eine bislang unbekannte Bauweise hat. Da den Auszubildenden das korrekte Vorgehen auch für die standardisierten Tätigkeiten vermittelt werden muss, stellt sich die Frage, was das Besondere an der von Herrn Volkelt beschriebenen Methode des Mitmachens ist. Was sollen die Auszubildenden beim Mitmachen lernen, welches Wissen und welche Fertigkeiten sollen sie erwerben? Offenbar sollen die Auszubildenden in die Lage versetzt werden, ihre Arbeiten schrittweise und planvoll durchzuführen – so als würden sie nach einem Kochrezept vorgehen oder in Herrn Volkelts Worten „nach Kochbuch kochen“. Herr Volkelt führt dazu aus:

Das ist eben, dass die Auszubildenden direkt beim Gesellen einfach mitmachen, diese Herangehensweise lernen, diesen Ansatz, was ja das größte Problem ist, sage ich mal, vermitteln, wie gehe ich heran. Wenn sie erst mal dabei sind, ist das nicht das große Problem. Sondern diesen Ansatz vermitteln, wie gehe, laufe ich los und wie strukturiere ich meine weitere Vorgehensweise. Meinetwegen, wenn ich jetzt so ein größeres Fahrzeug habe, wo ich den Motor ausbauen möchte oder ich hab teilweise die Vorgabe für eine Kleinigkeit, wo jetzt ein Abgaskrümmer zu tauschen ist, wo es dann heißt, ja, bauen Sie den Motor aus. Und wenn Sie den Motor ausbauen, dann bauen Sie eigentlich komplett Motor, Fahrwerk und Getriebe komplett nach unten weg, bevor ich überhaupt irgendwas mache und dann muss noch weiter zerlegt werden und das ist etwas, was natürlich einen Riesenschritt bedeutet. Dann ist das nicht mehr nur ein Einzelteil, sondern das ist ein richtiger Aufwand und der muss natürlich gezeigt (werden), wie macht der Geselle das, ohne sich komplett zu verzetteln, wie organisiert er sich am Arbeitsplatz, ohne die komplette Werkstatt mit dem einen Motor zu belegen. Und das ist das, was entsprechend vermittelt werden muss.

(Herr Volkelt, Meister, Ausbildungsleiter in Vollzeit, Kfz-Mechatronik; I 04: 20)

Die modernen Fahrzeuge bringen es mit sich, dass selbst kleinere Reparaturen u.U. komplexe Ausbauten erfordern. Daher muss den Auszubildenden abgesehen von konkreten Techniken das schrittweise Vorgehen bei einer Auftragsbearbeitung, die Arbeitsstrukturierung (welche Schritte müssen erfolgen, um ein defektes Bauteil austauschen zu können?) und Arbeitsorganisation (welches Werkzeug wird benötigt? Welche Platzressourcen stehen zur Verfügung und wie müssen sie genutzt werden? Wie und wo werden Bauteile abgelegt?) vermittelt werden.

Um dieses abstrakte Wissen zu vermitteln, greift der Kfz-Betrieb auf die Methode des „beim Gesellen Mitmachens“ zurück. Dazu bilden jeweils ein/e Gesell/in und ein/e Auszubildende/r ein Team.¹⁰ Wodurch unterscheidet sich die Methode des „beim Gesellen Mitmachens“ von der Me-

¹⁰ Die Gesell/innen bzw. Meister/innen in den Werkstätten sind auf einzelne Aufgaben (z.B. Fehleranalyse) spezialisiert. Die Auszubildenden werden den einzelnen Gebieten zugeordnet und durchlaufen während ihrer Ausbildung alle Stationen. Die Teams bleiben so lange zusammen, bis der/die Gesell/in den Eindruck hat, die/der Auszubildende kann die Aufgaben selbstständig und korrekt aufführen. Der/die zuständige Werkstattleiter/in entscheidet, wo welche Auszubildenden arbeiten.

thode des Vierschritts, in der „mitmachen“ in der Form des Beobachtens des Meisters oder Gesellen beim Ausführen einer Tätigkeit und des anschließenden Nachmachens unter Kontrolle des Ausbilders enthalten ist? Auf die Frage, ob die Gesell/innen die Aufgaben hätten, den Auszubildenden jeden Schritt, den sie unternehmen, zu erklären und zu begründen, führt Herr Volkelt aus:

Ja, er [der ausbildende Geselle; F.M.] muss die ganze Zeit reden, richtig. Das ist halt so, dass der Geselle dann teilweise auch noch gar nicht weiß, wie er vorgehen muss, weil das ist eben die Vorgabe vom Werk (I: Ja.). Das Werk sagt, wenn du das ausbauen willst, musst du das so und so machen. Weil wir haben das vorher dann oftmals auch noch nicht gemacht. Es gibt natürlich serielle Tätigkeiten, das ist ja klar.

[...]

Denn diese seriellen Standardtätigkeiten, so wie es früher war, dass man dann einen bestimmten Handgriff hatte [...] (i)st irgendwie gar nicht mehr. Es kommen zwei Fahrzeuge, die sehen fast gleich aus und dann mache ich die Haube auf, dann sind die komplett anders drunter. Und dann wird es eben total abstrakt, dass ich dann entsprechend Bauteile verbaue, die dann irgendwo eine elektronische Steuerung haben und das muss dem Steuergerät mitgeteilt werden, du hast ein neues Bauteil, das muss ich dem Steuergerät mitteilen, damit das entsprechend dann auch eingeregelt werden kann.

(Herr Volkelt, Meister, Ausbildungsleiter in Vollzeit, Kfz-Mechatronik; I 04: 17)

Die Aufgabe, den Auszubildenden Wissen um Vorgehensweisen bei der Auftragsbearbeitung, Arbeitsstrukturierung und Arbeitsorganisation zu vermitteln, ist mit recht hohen kommunikativen Anforderungen an die Gesell/innen verbunden. Sie sind gefordert, die „ganze Zeit zu reden“ wie es Herr Volkelt ausdrückt. Dabei reicht es nicht, wenn die Gesell/innen nur einzelne Handgriffe erläutern und zeigen. Vielmehr müssen sie die Auszubildenden darauf hinweisen, dass zahlreiche Arbeiten nach Anweisungen des Werks ausgeführt werden müssen und man sich nicht auf wiederkehrende Abläufe verlassen kann. Sodann müssen sie ihre Überlegungen zum Reparaturauftrag mitteilen, den Auszubildenden zeigen, wie und wo sie die nötigen Werksinformationen im Computer finden, damit die einzelnen Arbeitsschritte überhaupt sachgerecht durchgeführt werden können. Des Weiteren müssen die Gesell/innen mitteilen, welches Werkzeug für die recherchierten Arbeitsgänge nötig ist, wie und wo ausgebaute Teile und Werkzeuge gelagert werden sollen, damit sie sowohl platzsparend untergebracht, als auch arbeitsökonomisch sinnvoll wieder zugänglich sind. Auch das Rückschließen von den recherchierten Werksinformationen auf die konkreten Kfz-Bauteile bedarf, so lässt sich vermuten, einer sprachlichen Vermittlung, insbesondere, wenn die Ausbildung gerade begonnen hat. Schließlich müssen die Gesell/innen fachliche Erklärungen geben (z.B. zu notwendigen Programmierungen von Steuerungsgeräten) und den Zusammenhang

zwischen elektronischer Steuerung und mechanischer Funktionsweise sprachlich darstellen. „Beim Gesellen Mitmachen“ ist demnach eine sehr komplexe Methode, die die ausbildenden Gesell/innen didaktisch und kommunikativ fordert. Sie müssen sich überlegen, wie sie den Auszubildenden die komplexen Vorgänge verständlich machen. Wie gehen sie dabei vor und welche individuellen Didaktiken finden sich auf der Ebene derjenigen, die die Ausbildung in den Werkstätten durchführen? Herr Guwa ist ausbildender Meister in der Fehlerdiagnose im selben Betrieb wie Herr Volkelt. Auf die Frage, wie er sein Wissen an die Auszubildenden vermittelt, sagt er:

Das ist ganz schwierig mit so einem frischen Auszubildenden an so was gleich anzufangen. Es ist zwar unser täglich Brot sozusagen. Wir nehmen das Auto rein, wir schließen Tester an, wir fragen Systeme ab und überlegen dann, was kann es sein? Weil ich ja den Zusammenhang kenne, ich weiß, wie die Systeme verbunden miteinander arbeiten. Das weiß er nicht. Das wird er vielleicht in drei Jahren erst begreifen können, aber das machen muss er jetzt schon und das ist ganz schwierig, ihn in die richtige Richtung zu schubsen. [I: Mmh, mmh.] Wir haben zwar jetzt mittlerweile tausend Medien und alles, wie wir ihm das zeigen, aber wie gesagt: Wenn er heute die Sachen nicht versteht oder nach zwei-, dreimal, wenn ich sehe, da kommt noch kein Blitz sozusagen, dann lasse ich das auch.

(Herr Guwa, ausbildender Meister, Kfz-Mechatronik, I 10: 5)

Herrn Guwas Aufgabengebiet Fehlerdiagnose gehört zu den komplexesten und kompliziertesten Gebieten der Kfz-Technik. Das liegt insbesondere daran, dass es sich um elektronisch gesteuerte Systeme handelt, die verschiedene Teile des Motors am Laufen halten und ihrerseits miteinander gekoppelt sind. Obwohl die Diagnose komplexer Fehler erst im 2. und 3. Lehrjahr erfolgen soll (vgl. AVO-Kfz 2010: 12f), werden Auszubildende von Beginn an auch dort längerfristig eingesetzt, um die ersten Arbeitsschritte (z.B. Tester anschließen, verschiedene Systeme prüfen, Demontage und Montage) sowie Planung der Arbeitsschritte, Sicherheitsbestimmungen und Organisation am Arbeitsplatz zu erlernen. Da sich die täglich anfallenden Arbeiten aber nicht auf diese einfachen Tätigkeiten beschränken, befindet sich Herr Guwa mit neuen Auszubildenden in einer schwierigen Lernausgangssituation: sie können die Vorgehensweise bei einer Fehlerdiagnose noch nicht nachvollziehen, weil ihnen das dafür nötige Hintergrundwissen fehlt, arbeiten aber bereits daran mit. Wenn es nun darum geht, nicht nur einzelne Techniken, sondern die Vorgehensweise am Arbeitsplatz zu vermitteln und beim Auszubildenden Verständnis dafür zu entwickeln, warum z.B. jedes Kfz ein anderes Vorgehen erfordert oder jeder Fehler auch andere Ursachen haben kann, als vom Tester angezeigt, steht Herr Guwa vor dem Problem, dass er das noch fehlende Fachwissen

der Auszubildenden ausgleichen muss. Er versucht das durch entsprechende Erläuterungen und Wiederholungen. Dabei ist es nicht sein Ziel, dass die Auszubildenden sofort alles einordnen können. Vielmehr weiß er, dass sich das Verständnis für die technischen Zusammenhänge im Lauf der Ausbildung aufbaut und versucht daher, Nichtverstandenes zu späteren Zeitpunkten zu wiederholen. Eine solche Vermittlungstätigkeit ist zeitintensiv, insbesondere zu Beginn der Ausbildung, wenn für die Auszubildenden nicht nur die Fachinhalte neu sind, sondern auch das Arbeiten an sich. Im weiteren Interviewverlauf macht Herr Guwa deutlich, dass er in der Werkstatt nicht immer Zeit für ausführliche Erläuterungen hat und auch nicht alles begründen kann, was er gerade tut (vgl. I 10: 14). Dafür hat er jedoch eine Lösung gefunden: Er nimmt die Auszubildenden zur Probefahrt im reparierten Auto mit und nutzt diese Zeit für die Erklärung seines Vorgehens und zur Vermittlung des Hintergrundwissens (vgl. I 10: 3). Auch Herr Singer, Ausbildungsleiter in einem anderen Kfz-Betrieb, weiß um das mit der Methode „Mitmachen beim Gesellen“ verbundene Zeitproblem. Auf die Frage, wie das Wissen in den Werkstätten vermittelt wird, sagt er:

S: Also, das Erlernte oder der Ablauf des Erlernens ist so, dass der Geselle es vormacht und der Azubi es nachmacht. So wie es ja eigentlich nicht sein soll. Es soll ja im Grunde genommen erarbeitet werden, gemeinsam, aber das ist in der Praxis, also bei uns, zumindest, nicht machbar.

I: Weil es zu lange dauert oder warum?

S: Genau, es dauert zu lange. Also, ja: es dauert zu lange. Wenn Sie eine reine Ausbildungsabteilung haben und wir hier oben irgendwas machen, da läuft das genau so. Dann sag ich so, ich versuch es auch immer so 'n bisschen auf so 'nen Kundenauftrag zu projizieren, ich sag nicht: „Jetzt mach mal das und das“ oder „guck mal, ich mach das so, mach das mal nach“, sondern ich sage: „Der Kunde kommt hierher und ein Scheinwerfer funktioniert nicht. Was machen wir? Welche Ursache?“ [I: Ja, verstehe.] Auf jeden Fall dieses so gemeinsam erarbeiten. Das ist aber nur machbar, wenn Sie eine reine Ausbildungsabteilung haben. Im Tagesablauf ist es nicht so, da ist es das reine Vormachen und der Azubi macht es dann nach.

I: Und kriegt auch eine Erklärung?

S: Das kommt auf den Gesellen drauf an. Da haben wir sehr engagierte Gesellen, die dann auch von alleine viel erklären. Wir haben aber auch Gesellen, die gar nichts erklären, die zeigen das und dann muss er das lernen. Wenn er nicht mitkommt und selber nichts sagt oder keine Fragen stellt, der Azubi, dann bleibt der auch auf der Strecke.

(Herr Singer, Meister/ Ausbildungsleiter in Vollzeit, Kfz-Mechatronik; I 05: 13)

Herr Singer spielt hier auf den grundlegenden Gedanken der Lernortkooperation an, wonach sowohl der Berufsschulunterricht als auch die betriebliche Ausbildung der Methode des selbstständigen Erarbeitens folgen sollte (vgl. z.B. Pätzold 2003: 69f). In der betrieblichen Praxis mit ihrer

oft engen zeitlichen Taktung ist dieses zeitaufwändige Vorgehen jedoch schwer zu realisieren, so dass die ausbildenden Gesellen wieder die „alte“ Methode Vormachen-Nachmachen anwenden. Inwieweit Auszubildende weiterführende Erklärungen zu den durchgeführten Arbeitsschritten erhalten oder ihnen die Zusammenhänge erläutert werden, ist aus der Sicht Herrn Sängers vom Engagement der Gesellen und der Sorge der Auszubildenden um ihre eigene Ausbildung abhängig. Nachfragende Auszubildende und solche, die das Glück haben, einem engagierten Gesellen zugeordnet zu sein, erhalten eine qualitativ bessere Ausbildung als diejenigen, die keine Fragen stellen. Das thematisieren auch andere Befragte. Herr Volkelt sagt z.B.:

[...] wenn sie [die Auszubildenden; F.M.] engagiert sind und fragen, wie der, von dem ich eben erzählt habe, das erleichtert natürlich einiges. Für den Auszubildenden selbst, weil er dann dafür sorgt, dass er lernt, dass er sich das Wissen holt. Und für mich im Endeffekt auch, weil es mehr Spaß macht, mit so jemandem zu arbeiten als mit einem, der wenig engagiert an die Sachen ran geht.

(Herr Volkelt, Meister, Ausbildungsleiter in Vollzeit, Kfz-Mechatronik; I 04: 20)

Nachfragende Auszubildende übernehmen nicht nur Selbstverantwortung für ihre eigene Ausbildung, sondern sie beeinflussen auch die subjektive Motivation der Lehrenden positiv, so dass sie vermutlich bevorzugt mit weiterführenden Informationen versorgt werden. Herr Volkelt gibt sehr offen zu, dass er persönlich mit einem fragenden Auszubildenden lieber arbeitet, als mit einem wenige oder gar keine Fragen stellenden Auszubildenden. Auf diesen Zusammenhang verweisen Studien zur Lehr- und Lernforschung in der betrieblichen Ausbildung. So zeigt Rausch auf, dass nachfragende und Wissen einfordernde Auszubildende früher und schneller mit komplexen, für den Betrieb wichtigen Aufgaben betraut werden, als introvertierte, abwartende (vgl. Rausch 2011: 157). Selbstverständlich soll es nicht passieren, dass Auszubildende von den Gesell/innen in den Werkstätten gar keine Informationen bekommen, nur weil sie nicht in der Lage sind, Fragen zu stellen. Einer der befragten Ausbilder führt daher aus:

Aber jeder Geselle, der einen Auszubildenden an die Hand bekommt, hat definitiv einen Lehrauftrag. Den muss er in dem Moment auch erfüllen. Und jedes Mal, wenn die Auszubildenden hier sind, sage ich denen auch: „Leute, ihr fordert gefälligst das Wissen ein. Die haben euch das mitzuteilen!“ Das ist kein Privatwissen in dem Moment, das ist Firmenwissen und das haben die gefälligst weiter zu geben. Ne?!

(Herr Volkelt, Meister, Ausbildungsleiter in Vollzeit, Kfz-Mechatronik; I 04: 15)

Herr Volkelt charakterisiert die Ausbildungstätigkeit der Gesell/innen als Lehrauftrag. Sie sind deshalb verpflichtet, ihr Wissen, das nicht ihr persönliches, sondern betriebliches Wissen sei, weiter zu geben. Kommen die Gesell/innen diesem Lehrauftrag nicht nach, haben die Auszubildenden das Recht, das Wissen explizit einzufordern. Herr Singer, Ausbildungsleiter in einem anderen Kfz-Betrieb, macht in diesem Zusammenhang auf einen weiteren Aspekt aufmerksam:

Da ist es wiederum auch so ‘n bisschen meine Aufgabe, die jungen Leute alle dahin zu kriegen, dass sie sich ihrer eigenen Verantwortung bewusst werden, dass: sie [betont das Wort; F.M.] müssen aufpassen und sind dafür verantwortlich, dass sie das lernen, was sie lernen müssen. Ich bin nicht der, der das immer oben in den Kopf rein schüttet, sondern sie müssen sich das auch erarbeiten. Sie müssen auch lernen, die richtigen Fragen zum richtigen Zeitpunkt zu stellen. Da bin ich aber, glaube ich, manchmal so eine Art Betreuer [I: Ja], um denen zu erklären, wie sie lernen müssen, wie sie sich zu verhalten haben. Das geht ja auch dabei los, wenn der Geselle im Stress ist und dann fragt der Lehrling: „Wo, was, wie?“ [I: ja, mmh], da kriegt er natürlich keine Antwort. Und das muss er erkennen, solche Dinge. Andersherum bin ich aber auch immer mit den Gesellen im Gespräch und sag denen, dieser Spruch: „Wenn du mich nichts fragst, gehe ich davon aus, du weißt alles: Das ist Mist!“ [I: ja] So funktioniert das System eben auch nicht. Gerade am Anfang wissen die Azubis gar nicht, was sie für Fragen stellen sollen.

I: Mmh, die haben ja noch keine Ahnung von dem Beruf letzten Endes.

S: Ja, genau und da muss dann der Geselle so viel Feeling haben, dass er dann auch mal von alleine was erklärt. Es ist aber auch so, dass ich die Azubis nur bei bestimmten Gesellen einteile. [I: Ah, okay.] Es gibt auch Gesellen, die bekommen keinen Auszubildenden, weil die das gar nicht hinkriegen mit den Auszubildenden. Die lassen die dann tatsächlich nur Räder ab- und anbauen und... tja.

(Herr Singer, Meister, Ausbildungsleiter Vollzeit, Kfz-Mechatronik, I 05: 13f)

Herr Singer sieht die Fähigkeit, Fragen zu stellen und dadurch Verantwortung für den eigenen Lernprozess zu übernehmen, selbst als Ergebnis eines Lernprozesses. Den Auszubildenden muss zum einen vermittelt werden, dass sie eine Selbstverantwortung für ihre Ausbildung haben. Zum anderen müssen sie das Fragen stellen lernen. Dazu gehört für Herrn Singer, überhaupt zu lernen, welche Fragen gestellt werden können und welcher Zeitpunkt sich für Nachfragen eignet. So müssen die Auszubildenden etwa lernen, arbeitsintensive Zeiten zu identifizieren und mit Fragen ggf. abzuwarten. Die ausbildenden Gesellen müssen ihrerseits lernen, wie sie im Sinne ihres Lehrauftrags agieren sollten. Dazu gehört u.a., Wissen auch ohne vorherige Fragen weiterzugeben und ein „Feeling“ dafür zu entwickeln, was Auszubildende schon erfragen können und was ihnen bei den einzelnen Arbeitsschritten mindestens vermittelt werden muss, unabhängig davon, ob sie Fragen stellen oder nicht. Ein entsprechendes Coaching der Auszubildenden und der ausbildenden Gesel-

len können Herr Singer und Herr Volkelt aufgrund ihrer Vollzeitbeschäftigungen als Ausbildungsleiter verhältnismäßig leicht zeitlich einrichten. Doch nicht jede/r Gesell/in ist geeignet, einen „Lehrauftrag“ zu übernehmen. Herr Singer deutet im oben zitierten Abschnitt an, dass eine Auswahl der ausbildenden Gesellen nötig ist. Davon berichtet auch Herr Müller, seit mehr als 20 Jahren Werkmeister und Ausbildungsleiter in einem Feinmechanikbetrieb:

Ja, ich sag mal, eigentlich ist das so, die (ausbildenden Gesellen) sind so lange dabei, dass die erst mal, ich sag das immer ganz gerne so, dass die relativ sanft da ran gehen. Also, das heißt, der junge Mann kommt jetzt aus dem Grundlehrgang und geht in die erste Abteilung. Da suche ich mir immer die gleiche aus, weil ich da weiß, dass es gut funktioniert. Und dann kann der erst mal mit den Augen klauen. Das heißt, der wird jetzt nicht gleich an die schwierigsten Sachen herangeführt, sondern der sieht innerhalb von einigen Tagen die sich wiederholenden Tätigkeiten und dann sagt der Geselle: „So, pass auf, jetzt hast du das schon dreimal gesehen, ich hab das jetzt so und so gemacht, mach du mal!“ Macht er den ersten Handgriff und wenn sich das noch nicht dreht, wenn er erst mal nur eine Einstellung setzt, dann sieht er schon mal: „Aha! Der hat schon mal was begriffen – oder halt auch nicht.“

(Herr Müller, Meister/ Ausbildungsleiter in Teilzeit, Feinmechanik; I 08: 17)

Herr Müller hat im Lauf der Jahre eine Ausbildungsstruktur im Betrieb aufgebaut. Nach einem vierwöchigen Grundkurs zu Ausbildungsbeginn, in dem die Auszubildenden sich mit dem Material Metall und verschiedenen grundlegenden Verarbeitungstechniken sowie den Sicherheitsbestimmungen vertraut machen, kommen sie in eine der Abteilungen. Aus Beobachtung der ausbildenden Gesellen weiß Herr Müller, welcher Geselle den für die Auszubildenden schwierigen Einstieg in den betrieblichen Ablauf und die Bedienung der Maschinen möglichst „sanft“ gestalten kann. Unter „sanft“ fasst Herr Müller das didaktische Vorgehen nach der Vierschrittmethode: der Auszubildende beobachtet zunächst und wird dann vom Gesellen aufgefordert, einzelne Maschineneinstellungen selbst vorzunehmen. Je nachdem, wie das Ergebnis ausfällt, wird dann – wie Herr Müller im weiteren Interviewverlauf verdeutlicht – erklärt, wiederholt oder der nächste Lernschritt eingeleitet, bis der Auszubildende alle Arbeitsschritte selbst ausführen kann (vgl. I 08: 18). Bei diesem „sanften“ Heranführen ist der Schritt, dass die Gesellen die Auszubildenden nach wenigen Tagen an den Maschinen arbeiten lassen, zentral. Die Gesellen müssen gewissermaßen den Auszubildenden ein Teil der Verantwortung für das zu erstellende Werkstück übertragen. Das ist nicht immer einfach:

Es ist also auch schon passiert, dass an einer komplexeren Maschine der Lehrling eine Woche daneben gesessen hat, weil der Geselle gesagt hat: „Ich kann ihm das nicht geben, ich vertraue ihm nicht. Ich kann ihm nicht diesen...“ Es ist ja so, dass wir schon durchaus Werkzeugmaschinen haben, wenn Sie das Knöpfchen drehen, dann fährt die los. So. Dann sagen Sie, da geradeaus oder rechts rum, dann fährt die/

[...]

Es ist ganz, ganz selten vorgekommen, oftmals ist es auch ein menschliches Problem, wie wir schon zu Anfang gesprochen haben, mangelnde Kommunikation, (der Auszubildende) schaut auf die Fingernägel [guckt schüchtern auf seine Hände; F.M.], so, ne?

(Herr Müller, Meister/ Ausbildungsleiter in Teilzeit, Feinmechanik; I 08: 16f)

Die Gesellen übertragen den Auszubildenden offenbar auf der Basis eines durch Beobachtung des Auszubildenden gewonnenen Vertrauens die Aufgabe, Maschineneinstellungen vorzunehmen. Das heißt, die ausbildenden Gesellen müssen den Eindruck haben, dass die Auszubildenden den entsprechenden Vorgang durchführen können. Dieser Eindruck entsteht Herrn Müller zufolge insbesondere durch Offenheit der Auszubildenden (nicht auf die Fingernägel schauen) und eine gelingende Kommunikation zwischen ausbildendem Gesellen und Auszubildenden. Auszubildende, die offen kommunizieren können, erhalten dann ähnlich wie diejenigen, die nachfragen können und so mehr Informationen bekommen, einen rascheren Einstieg in die Praxis. Ausbildende Gesell/innen haben somit eine sehr komplexe Aufgabe, die mehrere Ebenen umfasst. Auf der wirtschaftlichen Ebene müssen sie dafür sorgen, dass die realen Aufträge mit der vom Betrieb gewünschten Qualität und Geschwindigkeit bearbeitet werden. Auf der Vermittlungsebene müssen sie die Auszubildenden schrittweise in die Auftragsbearbeitung einbeziehen, Hintergrundwissen vermitteln und Zusammenhänge erklären. Auf der Beurteilungsebene müssen sie schließlich erkennen, welchem Auszubildenden nächste Lernschritte zugemutet werden können oder wer Wiederholungen benötigt. Dazu sind didaktische und kommunikative Fähigkeiten vonnöten. Ausbildende Gesell/innen müssen in der Lage sein, komplexe Handlungen in einzelne, möglichst aufeinander aufbauende Schritte zu zerlegen und ihr eigenes Handeln so zu begründen und zu kommentieren, dass es auch Berufsanfänger/innen verstehen können. Zudem müssen sie Auszubildende bezüglich ihres Vorwissens und der Lerngeschwindigkeit einschätzen können. Herr Müller hat im Zitat oben mit dem Halbsatz „die sind so lange dabei“ bereits angedeutet, dass Erfahrung ein wichtiges Kriterium für seine Auswahl der ausbildenden Gesellen ist. Herr Guwa und Herr Volkelt sehen das ähnlich:

V: Ich weiß nicht, also, jemand, der gerade den Gesellenbrief gemacht hat, der kriegt dann einen Auszubildenden zugeteilt. Der hat eigentlich überhaupt keine Ahnung von Didaktik. In keinster Weise.

G: Nee.

V: Nicht von Lernverhalten, von gar nichts. Das heißt, dem muss man das eigentlich erst mal beipuhlen. Dem kann ich nicht einfach jemanden beistellen und sagen: „Bilde ihn mal aus!“ Eigentlich kann er das gar nicht. Diesen Hintergrund, den Grund, zu wissen, warum der Junge plötzlich was fallen lässt, ist der jetzt zu deppig oder ist der nur gewachsen und hat mit seiner Motorik ein Problem gekriegt, weil er größer geworden ist, das muss man einfach mal hinterfragen. Und von einem Junggesellen kann ich das eigentlich gar nicht erwarten, das ist ein grenzwertiges Ding, denen einen Auszubildenden zuzuteilen.

G: Mmh, ja. Würde ich auch so sehen. Da kracht es ja auch oft. Das ist ja nicht immer so, das ist alles rosig, dass einer seinen Auszubildenden bekommt und der bei ihm auch ein halbes oder ein Jahr bleibt. So ist es ja auch nicht. Das wird auch rotiert, weil die Menschen einfach nicht miteinander können (lacht), ganz schnell werden Grenzen gesetzt und dann geht so ein Lehrling auch zum Meister hin und sagt: „Ich würde gerne bei jemand anders arbeiten.“

(Herr Guwa, Meister in der Werkstatt (G)/ Herr Volkelt, Meister, Ausbildungsleiter in Vollzeit (V); Kfz-Mechatronik; I 10: 16)

Beide Interviewpartner wenden sich deutlich gegen die Praxis mancher Werkmeister, Junggesellen schon kurz nach der Prüfung einen Auszubildenden zuzuteilen. Den Gesellenbrief erachten beide nicht als ausreichend, um selbst ausbilden zu können. Vielmehr müssten ausbildende Gesellen didaktisch und jugendpädagogisch geschult werden, damit sie Auszubildende adäquat anleiten und auftretende Schwierigkeiten konstruktiv lösen können. Herr Volkelt plädiert im Einzelinterview für eine bessere Ausbildung der Ausbilder/innen, die auch ausbildende Gesellen einschließen sollte, sind sie es doch, die in vielen Betrieben die tatsächliche Ausbildung durchführen:

V: Schön wär's natürlich, wenn die [gemeint sind die ausbildenden Gesellen; F.M.] alle so einen AdA-Lehrgang [AdA = Ausbildung der Ausbilder; F.M.] hätten. Das heißt, wenn sie da in dem Moment aufgebaut werden.

I: Den haben die Meister automatisch in der Meisterprüfung mit, richtig?

V: Den haben die Meister automatisch mit. Ich sage mal, das ist auch etwas, wer mit Auszubildenden umgehen will, braucht so was auch. Einfach diese Sichtweise, sprich, der Auszubildende lässt den einen Tag irgendwie einen Schraubendreher fallen, den er vorher immer festgehalten hat, die Frage ist: Ist er zu dusselig oder ist er einfach gewachsen? (lacht).

I: Oder er hat irgendwas anderes.

V: Ja, genau. Das kriegt ein Geselle nicht unbedingt sofort auf die Reihe, der Meister muss das entsprechend sehen.

(Herr Volkelt, Meister/ Ausbildungsleiter in Vollzeit, Kfz-Mechatronik; I 04: 14f)

Obwohl Herr Volkelt einen Ausbilderlehrgang für jede Person, die mit Auszubildenden arbeitet, für wichtig hält, kann er – wie er etwas später sagt – nicht von allen Gesell/innen verlangen, dass

sie einen solchen Kurs absolvieren (vgl. I 04:15). Daher muss er sich mit der Notlösung einer Arbeitsteilung zwischen ausbildenden Gesell/innen ohne Ausbildereignungsschein und ausbildungsbeaufsichtigenden bzw. -organisierenden Meister/innen mit Ausbildereignungsschein behelfen. Den Meister/innen obliegt es aus der Sicht Herrn Volkelt, mögliche jugend- bzw. altersspezifische Hintergründe für Fehlverhalten, etc. zu erkennen und dem ausbildenden Gesellen diese ggf. mitzuteilen.

Leidner (2001) kommt in seiner empirischen Untersuchung zu individuellen Didaktiken ausbildender Gesell/innen zu einem ähnlichen Ergebnis: die Gesell/innen bilden ad hoc aus, nachdem ihnen die Meister/innen einen Auszubildenden zugeteilt haben (vgl. Leidner 2001: 293). Didaktisch orientieren sie sich besonders am Vorgehen, das sie in ihrer eigenen Ausbildung kennen gelernt haben und weniger an den Ausbildungsplänen oder individuellen Bedarfen der Auszubildenden. Möglicherweise ist der etablierte Vierschritt deshalb eine der am häufigsten verwendeten Methoden. Denkbar ist aber auch, dass sich damit konkrete Handgriffe und Techniken nicht nur gut vermitteln bzw. einüben, sondern auch im betrieblichen Arbeitsalltag leicht und ohne großen Reflexionsaufwand seitens der Ausbildenden integrieren lassen. Hingegen müssen Ausbildende bei der Verwendung der Methode „beim Gesellen mitmachen“ über die beim „Vierschritt“ enthaltenen Erklärungen hinausgehen. Das „Mitmachen“ umfasst zwar auch die Vermittlung typischer Techniken durch Vormachen/ Erklären – Beobachten/ Nachmachen, doch müssen die ausbildenden Gesell/innen bei der Methode „Mitmachen“ komplexe, nicht direkt beobachtbare Vorgänge vermitteln. Die Methode zielt also auf zweierlei:

1. Vermittlung handwerklicher Fertigkeiten und entsprechendes Fachwissen durch Vormachen – Nachmachen (der Vierschritt in einer reduzierten Form)
2. Vermittlung von Problemlösungsstrategien (analytisches Vorgehen), technischen Zusammenhängen und arbeitsorganisatorischer Fähigkeiten

Die Methode „Mitmachen“ ist grundsätzlich Teamarbeit. Es dauert vermutlich länger, bis Auszubildende selbstständig einen Auftrag – selbst wenn es sich um Kleinigkeiten handelt – ausführen können, weil die Arbeitsschritte immer wieder neu sind, einer eigenen Struktur folgen und u.U. ein so umfassendes technisches Knowhow verlangen, dass selbstständiges Bearbeiten eines komplet-

ten Auftrags erst gegen Ende der Lehrzeit möglich ist. Seitens der Auszubildenden erfordert diese Methode eine Vorstellung davon, welches Hintergrundwissen Auszubildende bereits erworben haben und wie darauf aufbauend nicht direkt beobachtbare technische Zusammenhänge sowie analytisches Vorgehen nachvollziehbar vermittelt werden kann. Selbst wenn es sich dabei im Kfz-Bereich um teilweise sehr komplexe und abstrakte technische Zusammenhänge handelt, können die Ausbilder/innen die Wissensvermittlung an ihre beruflichen Handlungen knüpfen und insofern den Auszubildenden wiederum zeigen oder „vormachen“ wie etwas zu tun ist bzw. welche Konsequenzen es haben kann, wenn man etwas unterlässt oder ungenau arbeitet. Es ist diese Verzahnung, die den Betrieb zu einem besonderen Lernort macht (vgl. Rausch 2011: 122). Im Idealfall erfahren Auszubildende sofort, wozu sie ein bestimmtes theoretisches Wissen in ihrer beruflichen Praxis benötigen und können dieses Wissen – anders als im schulischen Unterricht – sogleich in entsprechende Handlungen umsetzen. Dieses verzahnte Lernen liegt dem gesamten dualen System zugrunde. Berufliche Praxis im Betrieb und Vermittlung theoretischen Hintergrundwissens in der Berufsschule sollen sich idealerweise gegenseitig ergänzen. Einige der befragten Ausbilder/innen stellen jedoch diesbezügliche Lücken fest, die sich entweder aus der Betriebsorganisation ergeben oder aus dem schulischen Umgang mit den dortigen oft sehr heterogenen Schülergruppen. Neben der Wissensvermittlung am konkreten Arbeitsort bieten daher mehrere Betriebe weitere Lernangebote für ihre Auszubildenden an. Diese sind Gegenstand des folgenden Abschnitts.

4.2. Theorie und Praxis verbinden: Betriebliche Lernangebote (nicht nur) für junge Flüchtlinge in der dualen Ausbildung

Auf den ersten Blick scheinen nur die beiden Kfz-Betriebe ein etabliertes Lernangebot neben dem Lernen am konkreten Arbeitsort zu haben, gibt es doch eigens eingerichtete Schulungszentren mit Ausbildungsleiter/innen in Vollzeit, standardisierte Praxislernaufgaben für die Werkstatt und seitens der hauptberuflichen Schulungsleiter eine kontinuierliche Entwicklung neuer Kurse und (Hilfs-) Angebote. Durchsucht man jedoch die Interviews aus den kleineren Betrieben genauer hinsichtlich ihrer Unterstützungsangebote für Auszubildende im Allgemeinen und für Flüchtlinge in der Ausbildung im Besonderen, so stößt man dort ebenfalls auf eine Bandbreite von Lernangeboten. Diese orientieren sich an den individuellen Bedarfen der Auszubildenden und beziehen z.T. auch die Lebenslagen der jeweiligen Auszubildenden mit ein.

Die Schulungszentren der beiden Kfz-Betriebe verfügen über mehrere Gruppenräume bzw. Gruppenarbeitstische und Anschauungsmaterial zu verschiedenen Kfz-Bauteilen (z.B. Motor, Vergaser). Beide Ausbildungsleiter haben separate Büros, in denen sie Einzelgespräche durchführen können. Konzipiert wurden die Schulungszentren u.a. zur Unterstützung der praktischen und theoretischen Lernprozesse in der Ausbildung. Herr Volkelt beschreibt die Aufgaben des Zentrums folgendermaßen:

Wo wir dann im Endeffekt, sozusagen, das, was in der Schule passiert, (in) den Innungen [gemeint ist die Überbetriebliche Lehrlingsunterweisung (ÜLU); F.M.] und im Betrieb, das sind sehr lange Wege, sehr weit auseinander. Das heißt, wir haben dort ganz viel Information, die einfach verloren geht, weil diese Kontinuität nicht immer gegeben ist. Wir haben also in der Schule meinetwegen Motor- und Getriebetechnik und in der Firma sind dann Reifentage, das heißt, das Gelernte kann nicht umgesetzt werden und geht zwangsläufig verloren (I: Mmh). Und demzufolge brauchen wir also einen Ort, wo wir entsprechend das Ganze noch mal auffrischen können. Das ist also hier das Schulungszentrum, wo wir Regelschulungen geben, wo wir Nachhilfes Schulungen geben, wo wir im Endeffekt dann Prüfungsvorbereitung in Theorie und Praxis machen können. (I: Okay, ja.) Ein großer Punkt ist dabei natürlich die Nachhilfe, wo dann auch wieder Auszubildende dabei sind, die wir dann eingestellt haben, obwohl wir wussten, dass es eng wird und wo wir dann sagen: Okay, wenn es dann wirklich kneift, haben wir die Möglichkeit, die weiter zu fördern, auch vom Verständnis her.

(Herr Volkelt, Meister/ Ausbildungsleiter in Vollzeit, Kfz-Mechatronik; I 04: 3)

Das Schulungszentrum hat demnach drei wesentliche Bereiche:

1. Regelschulungen
2. Nachhilfes Schulungen
3. Prüfungsvorbereitung

Die Regelschulungen sollen vor allem den Theorie-Praxis-Transfer in der Ausbildung sichern. Zwischen den einzelnen Lernorten der Ausbildung (Betrieb, Innung, Berufsschule) bestehen Diskrepanzen („sehr lange Wege“) hinsichtlich der thematischen Ausrichtung: die Themen an den drei Lernorten sind oft nicht synchron, d.h. beziehen sich nicht zwangsläufig aufeinander. Eine Folge ist ein Informationsverlust (z.B. können theoretische Erkenntnisse nicht in Handeln in der betrieblichen Praxis umgesetzt werden, weil dort gerade andere Themen dominieren). Die Regelschulungen sollen diesem Informationsverlust entgegen wirken und den Auszubildenden den Zusammenhang zwischen Theorie und Praxis vermitteln. Ähnlich ist es im zweiten Kfz-Betrieb, wo Herr Singer Ausbildungsmeister ist. Auch hier steht neben Nachhilfeunterricht und Prüfungsvorbereitung die Verbindung von Praxis und Theorie im Vordergrund (vgl. I 05: 3). Die Notwendigkeit

eines solchen Extraunterrichts ergibt sich auch aus der in den größeren Betrieben etablierten Arbeitsteilung:

Auch die Gesellen haben so ein bisschen ihre Schwerpunkte da. Der eine macht halt hauptsächlich diese Vorarbeiten, der nächste lackiert hauptsächlich mehr und jetzt machen wir das so, dass wir immer die Auszubildenden bei den Gesellen direkt einteilen und damit ist dann auch verbunden, dass der eine dann vier Wochen lang abklebt, die Fahrzeuge jetzt, der nächste, der lackiert vier Wochen lang und der dritte schleift und poliert vier Wochen lang oder sechs Wochen. [...] Das ist im Grunde genommen der praktische Bereich (der Ausbildung).
(Herr Singer, Ausbildungsleiter in Vollzeit, Kfz-Mechatronik; I 05: 4)

Wenn die Auszubildenden bei den auf Teilbereiche ihres Berufs spezialisierten Gesellen mitarbeiten, erhalten sie – sofern der Geselle seinen Vermittlungsauftrag ernst nimmt – einen vertieften Einblick in einzelne Tätigkeiten (z.B. Schleifen, Polieren, Lackieren). Der Zusammenhang zwischen den jeweiligen Bereichen ist nicht umstandslos gegeben. An diesem Punkt setzen die betriebseigenen Schulungen an. Das gilt in besonderem Maße für den theoretisch anspruchsvollen Ausbildungsgang Kfz-Mechatronik. Hier muss nicht nur der Zusammenhang zwischen einzelnen praktischen Arbeitsfeldern hergestellt werden, sondern es müssen auch theoretische Erläuterungen gegeben werden, die in den Werkstätten aufgrund des Zeitdrucks nicht immer erfolgen können. Die Schulungszentren wirken auf diese Weise einer einseitigen Ausbildung entgegen und garantieren, dass die Auszubildenden alle abschlussrelevanten Inhalte vermittelt bekommen.

Der Zahntechnikmeister Herr Bräuer hat vor seiner Selbstständigkeit in einem größeren Labor mit mehreren auf einzelne Teilbereiche der Zahntechnik spezialisierten Abteilungen gearbeitet. Aufgrund seiner dort gewonnenen Erfahrungen baut er die Ausbildung im eigenen Betrieb folgendermaßen auf:

Jetzt hat er [der Auszubildende; F.M.] zum Beispiel Totalprothetik, also, wenn die Menschen zahnlos sind und da musste er dann eben in der Schule schon teilweise in diese Richtung arbeiten und parallel dazu mache ich das hier im Betrieb dann eben auch, dass ich mit der Berufsschule in dem Lehrplan bleibe und dass es beides eben dual funktioniert. Dass er von der Schule die Info hat und von uns die Info und dann kann er das umsetzen. Der Vorteil gegenüber einem großen Betrieb ist: Salman durchläuft nicht irgendwelche Abteilungen, wo er mit einem Gebiet beschäftigt ist. Er ist ständig mit dem, was im Lehrplan angesagt ist, damit beschäftigt, aber auch immer noch mit den Aufgaben vorher. Das Aufgabengebiet wird nicht weniger, es wird immer mehr. Natürlich überschütte ich ihn jetzt nicht, aber so Teilauszüge muss er eben die ganze Ausbildung hindurch immer bearbeiten.
(Herr Bräuer, Meister, Zahntechnik, selbstständig; I 03: 2)

Hier ergänzen sich Berufsschulinhalte mit denen der praktischen Arbeit im Labor, indem Herr Bräuer die praktische Ausbildung bewusst am Lehrplan der Berufsschule ausrichtet. Anders als in Großbetrieben mit spezialisierten Abteilungen ist eine solche Ausbildungsorganisation im Kleinbetrieb relativ umstandslos möglich, da – wie Herr Bräuer an anderer Stelle sagt – „alle alles machen“. Die Auszubildenden sind in Kleinbetrieben eher mit dem Gesamtprodukt bzw. allen erforderlichen Arbeitsschritten konfrontiert als in größeren Betrieben, wo sie sich den Zusammenhang selbst erschließen müssen oder er ihnen von den Ausbildungsleiter/innen vermittelt werden muss. Die unterschiedlichen Organisationsformen der Ausbildung in Groß- und Kleinbetrieben wirken sich auch auf die Art des Wissenserwerbs aus. Steht das in spezialisierten Abteilungen erworbene Wissen im schlimmsten Fall unvermittelt nebeneinander oder wird durch den Abteilungswechsel wieder vergessen, kann der Erwerb von Techniken und Fachwissen in kleineren Betrieben schrittweise aufeinander aufbauen. So achtet Herr Bräuer darauf, dass sein Auszubildender die zuerst erlernten Techniken regelmäßig anwendet. Selbstverständlich ist eine solche systematische Vermittlung von Techniken und Fachwissen auch in größeren Betrieben möglich. Die beiden Kfz-Betriebe stehen für eine solche Systematik und haben u.a. aus diesem Grund betriebsinterne Schulungen für die Auszubildenden entwickelt. Ebenso kann die Ausbildung in einem Kleinbetrieb von schlechter Qualität sein, etwa weil die Auszubildenden nur für vorbereitende Tätigkeiten eingesetzt werden. Die Größe des Betriebs ist also nicht ausschlaggebend für die Qualität der Ausbildung. Gleichwohl bestimmt die Betriebsgröße die möglichen organisatorischen Abläufe einer Ausbildung mit: im Großbetrieb müssen Ausbilder/innen überlegen, wie sie den Auszubildenden die fachlichen und/ oder theoretischen Schnittstellen zwischen einzelnen Abteilungen vermitteln, während dies im Kleinbetrieb weniger geplant erfolgen kann. Dort sind die Schnittstellen in der täglichen Arbeit direkter beobachtbar.

Die Restaurantbesitzerin Frau Mohanty geht einen anderen Weg, um ihren Auszubildenden den Zusammenhang von Theorie (Berufsschule) und Praxis (Betrieb) zu vermitteln. Sie bietet – wenn auch aufgrund der Betriebsgröße nicht in einem gesonderten Unterricht – ihren Auszubildenden Unterstützung beim Theorie-Praxis-Transfer. Dabei greift sie auch die Punkte Nachhilfe und Prüfungsvorbereitung auf:

M: Meistens so um diese Zeit, von vier bis sechs, wenn wir nicht so viele Gäste haben, dann kann man sich ja mal zusammensetzen und was machen. So diese Dreisätze kann man manchmal... für manche ist das ein bisschen schwierig.

I: Dann machen Sie so richtig Fachrechnen mit denen?

M: Ja, ja, das erkläre ich dann.

[...] Und Getränke, wie das eingeschenkt wird und diese Verluste, bei Bier (?) Verlust, also, Schankverlust (zeige ich). Was sie da verstehen... manchmal verstehen sie das nicht. In der Schule haben sie zusammen die Begriffe alles erklärt, aber manchmal haben die (Auszubildenden) das alles nicht so im Kopf gehabt und dann haben wir das erklärt und gezeigt, wie das so ist. Das kann man ja gut zeigen mit einer Flasche Wasser und man lässt sie Gläser füllen, ne? [I: Ja, ja, das geht gut.] Und wenn wir das so individuell erklären, dann begreifen sie das eher.

[...] Man kann das mit dem Einschenken zeigen oder sonst nehme ich auch von denen, die hier weg gegangen sind deren Blätter, alles sammle ich, damit sie dann auch Blätter haben.

I: Also, Sie haben eine Sammlung von Berufsschulunterlagen?

M: Ja, die Prüfungen bekommen sie. Weil, die Fragen, die da gegeben werden, das haben sie manchmal nicht begriffen und dann können sie auch nicht richtig antworten. Aber wenn sie das öfter sehen, wie solche Fragen sind, dann können sie mehr da mit reinsteigen oder mehr damit anfangen.

(Frau Mohanty, Ausbilderin, Restaurant, selbstständig; I 01: 5f)

Ähnlich wie in den Schulungszentren der beiden großen Kfz-Betriebe umfasst auch die nachmittägliche Unterstützungsleistung von Frau Mohanty die Bereiche Theorie-Praxis-Transfer (Maße für Volumen und konkreter Getränkeausschank; Schankverlust in der Praxis), Nachhilfe (Dreisatz erklären) und Prüfungsvorbereitung (Verständnis von Fragen, Üben von und Vertraut-Werden mit Prüfungsfragen). Frau Mohanty nutzt ähnlich wie der Zahntechniker Bräuer für den Theorie-Praxis-Transfer das konkrete berufliche Handeln im Betrieb und versucht, ihren Auszubildenden die abstrakte, in der Schule gelernte Theorie gewissermaßen zurück in die Hand zu geben. So lässt sie die Auszubildenden zum Thema Volumen/ Maßeinheiten Gläser füllen oder den Schankverlust beim Ausschanken einer Flasche Wasser beobachten.

Einige der befragten Ausbilder/innen geben ihren Auszubildenden in auftragsärmeren Zeiten Gelegenheit, sich im Betrieb intensiver mit praktischen oder theoretischen Übungsaufgaben zu befassen. So sagt Herr Larsen:

Wir sind jetzt in der Hauptsaison, bei uns sind Überstunden angesagt, da kann ich nicht jeden Tag eine Stunde abziehen und ihn [den Auszubildenden; F.M.] irgendwo hin setzen und sagen: „Jetzt kannst du das mal rechnen!“ Das ist dann aber im Winter der Fall. Also, im Winter ist es dann so, dass sie durchaus sich mal in die Ecke setzen und was üben, was halt in der Berufsschule zu kurz gekommen ist oder was eben auch hier im Betrieb zu kurz gekommen ist.

(Herr Larsen, Werkmeister/ Ausbildungsleiter, Segelmacherei; I09: 10f)

In der Segelmacherei, deren Auftragslage stark saisonabhängig ist, können die Auszubildenden im Winter die Berufsschulinhalte im Betrieb aufarbeiten oder besondere Arbeitsschritte üben. Auf diese Weise kann sowohl ein Theorie-Praxis-Transfer geschaffen als auch bestehende Lücken in Theorie und Praxis aufgearbeitet werden. Unterstützung beim Erlernen der berufsschulischen Inhalte ist allen Befragten ein wichtiges Anliegen. Der folgende Abschnitt geht den verschiedenen Nachhilfeangeboten nach und fragt insbesondere nach der Situation junger Flüchtlinge.

Nachhilfe am Lernort Betrieb: „Die muss ich aber durch die Schule kriegen“

Die Nachhilfes Schulungen der Kfz-Schulungszentren richten sich vor allem an Auszubildende mit einem entsprechenden Bedarf. Darunter sind auch solche Auszubildenden, bei denen sich schon in der Bewerbungsphase abzeichnete, dass sie für einen erfolgreichen Ausbildungsverlauf weitere Unterstützung benötigen. Das betriebliche Nachhilfeangebot resultiert jedoch auch aus der Einstellungspolitik des Betriebs:

Brauche es [gemeint ist das Engagement des Ausbildungsleiters in der Lernortkooperation und in der Innung als Prüfer; F.M.] insofern, als dass ich - um den Bogen zu schließen - teilweise relativ schwache Schüler einstelle mit dem Vorsatz, es sollen einfache Schrauber werden, die auf einem gewissen Niveau ihre Erfüllung finden und jetzt nicht unbedingt in Richtung Meister weiter wollen. Die muss ich aber durch die Schule kriegen (I: Ja, klar.) Und demzufolge muss ich also wissen, was in der Schule und in der Innung los ist. Demzufolge brauche ich die Information von ihnen auch.

(Herr Volkelt, Meister/ Ausbildungsleiter in Vollzeit, Kfz-Mechatronik; I 04: 12)

Die Einstellung von Auszubildenden mit wenig optimalen schulischen Vorleistungen resultiert aus der Überlegung, dass diese Auszubildenden dem Betrieb langfristig als „einfache Schrauber“ erhalten bleiben und der Betrieb also aus dieser Gruppe heraus eher einen Teil seiner Stammbesetzung sichern könne als mit Auszubildenden, deren schulische Vorleistungen besser seien. Diese schlossen an die Ausbildung ein Studium, eine Techniker- oder Meisterausbildung an und stünden dem Betrieb dann nicht mehr zur Verfügung (oder jedenfalls nicht auf der Ebene der „einfachen“ Gesell/innen) (vgl. I 04: 12). Diese Überlegung findet sich auch in anderen Ausbildungsbetrieben. So stellt der andere befragte Kfz-Betrieb Hauptschulabsolvent/innen, insbesondere solche aus dem arbeitsagenturgeförderten Programm Einstiegsqualifizierung (EQ), ebenfalls mit dem Ziel ein, dass diese längerfristig als Absolvent/innen der mittleren und höheren Bildungsgänge im Betrieb

verbleiben (vgl. I 05: 12). Dabei werden, wie der Ausbildungsleiter sagt, im Verlauf des sechsmo-
natigen EQ-Praktikums die „Guten von den Schwachen“ ausgesucht (vgl. I 05: 2). Das Praktikum
erhält somit eine Filterfunktion für die Besetzung noch freier Ausbildungsplätze. Die Ausbildung
„einfacher Schrauber“ geht jedoch mit dem Problem einher, dass diese Auszubildendengruppe
durch den Berufsschulunterricht und damit durch den vornehmlich theoretisch ausgerichteten Teil
der Ausbildung gebracht werden muss. Entsprechende Nachhilfes Schulungen in Verbindung mit
einer an der Realität ausgerichteten Prüfungsvorbereitung sollen diese Auszubildenden befähigen,
sowohl die Berufsschule als auch die Abschlussprüfung erfolgreich zu absolvieren. Zu dieser
Gruppe Auszubildender gehören auch junge Flüchtlinge bzw. *geanderte* Jugendliche mit geringen
Deutschkenntnissen. Ihnen versuchen die Ausbildungsbetriebe ein passgenaues Nachhilfeangebot
anzubieten, das sich nicht nur auf Fachtechnologie bezieht:

Also, Unterstützung insofern, als dass ich sage, ich bin mir hier nicht zu schade, auch einzelne
Deutschkurse zu machen, Verständniskurse in Bezug auf Technik im Fremdsprachlichen. Wir
haben ja ohnehin auch viele, die im Englischen Probleme haben, weil wir natürlich auch in der
Berufsschule das Fach Englisch (oder: das Fachenglisch?) haben und selbst da sind wir natür-
lich am Nacharbeiten.

(Herr Volkelt, Meister/ Ausbildungsleiter in Vollzeit, Kfz-Mechatronik; I 04: 7)

Auszubildenden mit Schwierigkeiten in der technischen Fachsprache bietet Herr Volkelt Deutsch-
kurse, offenbar in Anlehnung an die Nachhilfekurse im Englischen, an. Daneben sucht er nach
externen Möglichkeiten, die Auszubildenden beim Deutscherwerb bzw. beim Verständnis von
Fachtexten zu unterstützen (vgl. I 04: 8). Auf die Wahrnehmung der Deutschkenntnisse junger
Flüchtlinge in der Ausbildung gehe ich weiter unten ausführlicher ein (vgl. 4.3). Hier sei festgehal-
ten, dass sich Ausbilder/innen zwar um Nachhilfe im Deutschen bemühen, sie darin aber auch an
ihre fachlichen Grenzen geraten und auf möglichst passgenaue externe Angebote angewiesen sind.
Die Restaurantbesitzerin Frau Mohanty macht auf einen weiteren Aspekt des Zusammenhangs von
Fachsprache, Übersetzung und Verständnis der Aufgaben aufmerksam:

Es gibt auch manche (Auszubildenden), die gar nicht verstanden haben, was in der Schule (ge-
sagt wurde) und da kann man dann ja in anderen Wörtern... Also, ich meine, die Lehrer erklären
das auch, aber unsereiner, der tickt etwas anders. Da müssen wir anders uns verständigen.

I (zögerlich): Also, anders...

M: Andere Sprache.

I: Was meinen Sie? Nicht so kompliziert?

M: Ja, nicht so kompliziert, nicht so ein Fachjargon, das können die Auszubildenden sowieso nicht begreifen, aber so ganz normale Wörter, wenn man das so erklärt, dann begreifen sie das auch.

I: Und das machen Sie dann mit den Auszubildenden?

M: Ja, das machen wir. Wenn sie dann Fragen haben, dann kann ich ihnen auch helfen.

(Frau Mohanty, Ausbilderin, Restaurant, selbstständig; I 01: 5)

Hier ist es die Übersetzung des komplizierten „Fachjargons“, wie Frau Mohanty sagt, in „einfachere“, d.h. an die Alltagssprache angelehnten, Worte, die den Auszubildenden das Verständnis der Aufgaben und letztlich deren Umsetzung erleichtert. Neben dieser „Übersetzungsleistung“ bietet Frau Mohanty insbesondere den Auszubildenden, die erst seit kurzem in der BRD leben und Schwierigkeiten mit der deutschen Orthografie und Grammatik haben, eine Korrektur der Berichtshefte an (vgl. I 01: 9). Ähnlich geht die Glaserei Peters vor:

Und da biete ich also von Anfang an an, mit reinzugucken. Das nehmen die (Auszubildenden) mehr oder weniger an. Also, bei den Berichtsheften sind sie ja quasi gezwungen dazu, die müssen sie ja vorlegen. Wir bieten wirklich auch an, wenn Fragen auch sind, stellt die Fragen. Und das versuchen wir dann hier zu machen, also nicht in der Werkstatt, sondern hier quasi [zeigt auf den Tisch, an dem wir sitzen und einen benachbarten Büroraum].

(Frau Peters, Ladenverkauf/ Büro- und Ausbildungsorganisation, Glaserei, selbstständig; I 06: 5)

Alle Auszubildenden der Glaserei erhalten das Angebot einer Unterstützung im Fall von Schwierigkeiten mit dem berufsschulischen Unterricht bzw. bei Fragen dazu. Sind die Schwierigkeiten des Auszubildenden jedoch zu groß, organisiert die Ausbilderin über die Innung zusätzlich ausbildungsbegleitende Hilfen. Ähnlich verfährt der Feinmechanikbetrieb:

[...] berufsschultechnisch ist das so, wenn wir diesen Startschuss hier gemacht haben und er [der Auszubildende; F.M.] durch diese Grundausbildung durch ist, das heißt, wir haben die Aufgaben (gemacht), leider ist es dann so, dass dann erst, meistens sind wir dann - August, September, Oktober (zählt an den Fingern) - also, Ende Oktober spätestens nach drei Monaten damit fertig. Mit ein bisschen Glück kommt dann nach zwei, drei, vier, fünf Wochen der erste Schulblock. Da gibt's leider für das erste Halbjahr nur so ,ne Leistungseinschätzung und nach fast einem Jahr kriegen sie das erste Zeugnis. [I: Ah, okay.] Und wenn das einer, ich sag mal, so richtig gegen die Wand gefahren hat, dann haben Sie schon mal fast ein ganzes Jahr verloren, da eingreifen. Und das können wir dann einfach nicht mehr leisten. Es gibt aber, und das haben wir auch schon eingesetzt, es gibt aber Nachhilfemöglichkeiten.

(Herr Müller, Werkmeister/ Ausbildungsleiter in Teilzeit, Feinmechanik; I 08: 18)

Herr Müller erhält aufgrund der Organisationsstruktur des Berufsschulunterrichts erst sehr spät Kenntnis vom berufsschulischen Leistungsstand seiner Auszubildenden. Da er im Rahmen seiner Teilzeitzuständigkeit für die Ausbildungscoordination zwar kleinere Lücken in Einzelterminen mit Auszubildenden schließen, dies aber bei gravierenden Lücken nicht mehr leisten kann, greift der Betrieb auf die ausbildungsbegleitenden Hilfen zurück. Damit wurden in der Vergangenheit gute Erfahrungen gemacht und Herr Müller zieht diese Möglichkeit ggf. auch für den jungen Flüchtling, der in einigen Monaten seine Ausbildung beginnen soll, in Betracht (vgl. I 08: 19).

Auch in der Segelmacherei wurde die Unterstützung für den Auszubildenden Reza, einen jungen Flüchtling aus dem Iran mit geringer Grundbildung, im Vorfeld der Ausbildung organisiert:

Also, erst mal haben wir, bevor wir den Lehrlingsvertrag ausgeschrieben haben, haben wir mit der Handwerkskammer, mit der Berufsschule und auch mit dem [Bildungsträger], wo er vorher war, uns zusammen gesetzt und gefragt, ob das überhaupt möglich ist, weil, es ist ja nichts deprimierender, als wenn man eine Ausbildung macht und merkt, man kommt nicht mit (I: Ja, klar.). Und es war von allen Seiten her zu sagen, dass er das schaffen würde, weil er eben auch sehr fleißig ist. Und wir haben gesagt, entweder machen wir das jetzt, dass wir versuchen, Nachhilfe... die Schule bietet das an während des Blockunterrichtes und eben halt, wir brauchen uns jetzt nun nicht drum kümmern, weil der Verein [gemeint ist das Teilprojekt des Netzwerks FLUCHTort Hamburg] sich drum gekümmert hat. Das wurde dann vorher mit uns abgesprochen und sie sagt, sie hätte das auch schon alles in die Wege geleitet und dann brauchten wir uns nicht mehr drum kümmern.

Frau Dangel, Büro- und Ausbildungsorganisation, Segelmacherei, selbstständig; I 02: 9)

Das Ehepaar Dangel als Ausbildungsverantwortliche in der Segelmacherei hat vor Abschluss eines Ausbildungsvertrags abgewogen, ob ihr Auszubildender die schulischen Anforderungen der Ausbildung mit entsprechender Unterstützung durch Nachhilfe bewältigen könne. Dazu haben sie sich mit den ausbildungsrelevanten Einrichtungen, dem Weiterbildungsträger, über den Reza das betriebliche Praktikum gemacht hat sowie später dann auch mit dem Teilprojekt des Hamburger Netzwerks, beraten und ein externes Unterstützungsangebot für Reza aufgebaut. So nimmt er während des Blockunterrichts an der Berufsschule am Nachhilfeunterricht teil. An anderer Stelle weist Frau Dangel auf eine weitere Absprache mit der Schule hin: Reza erhält zunächst keine Noten (vgl. I 02: 4), weil er noch zu viele Schwierigkeiten habe.¹¹ Über ein Teilprojekt des Netzwerks erhalten Reza und letztlich auch der Ausbildungsbetrieb weitere Unterstützung in Form von ausbildungs-

¹¹ Reza, 21 Jahre alt, ist 2010 aus dem Iran nach Deutschland gekommen. Seit seinem 12. Lebensjahr hat er die Schule im Iran nicht mehr besuchen können, sondern in einer Polstereifabrik als Näher gearbeitet. In Hamburg hat er zwei Jahre eine VJ-M-Klasse besucht und im Anschluss eine berufsvorbereitende Maßnahme. Aufgrund seiner geringen Grundbildung hat er eine größere Lücke in Mathematik. Auch im Verständnis von Fachtexten hat er trotz seiner guten Deutschkenntnisse noch Schwierigkeiten. Handwerklich hingegen erzielt Reza gute bis sehr gute Ergebnisse und ist seinem Werkmeister zufolge anderen Auszubildenden voraus.

begleitenden Hilfen (abH), einem Schwimmkurs¹² sowie im Bedarfsfall bei behördlichen Angelegenheiten. Ein solches Unterstützungspaket verlangt von den Auszubildenden ein hohes persönliches Engagement für die Ausbildung: sie müssen einen erheblichen Teil ihrer Freizeit für die Erreichung der Ausbildungsziele aufwenden. Auf diesen Aspekt wird weiter unten aus der Perspektive der Ausbilder/innen ausführlicher eingegangen (vgl. 4.5). Aber auch die Ausbilder/innen sind zeitlich und persönlich besonders gefordert, wenn sie mit sog. benachteiligten Auszubildenden arbeiten. In Betrieben mit eigenen Schulungszentren gilt das weniger, weil die Ausbilder/innen dort ein entsprechendes Zeitbudget zur Verfügung haben und in diesem Rahmen z.T. explizit für die Förderung schwächerer Auszubildender beschäftigt werden. In kleineren Betrieben müssen zeitliche und persönliche Ressourcen bereitgestellt werden, was innerhalb der Arbeitszeit und bei guter Auftragslage nicht immer einzurichten ist. Daher nutzen einige der befragten Betriebe auftragsärmere Monate oder ruhigere Stunden des Arbeitstages für zusätzliche Lernangebote und -hilfen. Überschreiten die Unterstützungsbedarfe die zeitlichen und/ oder inhaltlichen Kapazitäten der Ausbilder/innen, was z.B. hinsichtlich des Deutschunterrichts für junge Flüchtlinge der Fall ist, nehmen alle Befragten externe Hilfen in Anspruch. Doch worin bestehen die Schwierigkeiten auszubildender Flüchtlinge aus Sicht der befragten Ausbilder/innen? Dieser Frage geht der folgende Abschnitt nach.

4.3 „Wo wir dann immer wieder Probleme haben, die Leute durch die Berufsschule zu kriegen“ – Berufsschulanforderungen als Hürde in der Ausbildung junger Flüchtlinge

Gefragt nach Schwierigkeiten und Problemen mit jungen Flüchtlingen in der Ausbildung sagt der Ausbildungsleiter eines größeren Kfz-Betriebs:

Also, ich sag mal so, es ist halt, wenn die relativ kurz erst hier sind, ist meistens die Sprachbarriere das größte Problem. (I: Okay). Es sind zwar viele dabei, die dann sehr engagiert sich dann auch in die Sprache hinein begeben. Im eigenen Umfeld immer noch sehr, sehr viel Muttersprache sprechen und da wird es immer eng, so im Sprachverständnis hier. Denn es ist halt so, dass wir während der Tätigkeit in der Werkstatt nun ganz klar sagen, wir müssen den Anweisungen der Werke [gemeint sind die Unternehmen der Automobilherstellung; F.M.] in dem Moment ganz klar Priorität geben, das ist mehr oder minder kochen nach Kochbuch, hätte ich fast gesagt. Das heißt, die Anweisungen, die jetzt in den einzelnen Arbeitsunterlagen sind, die müssen verstanden werden und umgesetzt werden und dieser Transfer, der muss da sein. Das ist erst mal

¹² Da Teile der Ausbildung auf Segelbooten stattfinden, ist der Freischwimmer Voraussetzung.

die Grundvoraussetzung, was wir im Hintergrund stehen haben. Was sich dann natürlich in der Berufsschule gleich widerspiegelt, wenn es darum geht, Aufgaben zu verstehen und zu bearbeiten. Und das ist ein ganz, ganz großer Punkt, wo wir sagen: Das knarrt und knarzt an allen Ecken, wo wir dann immer wieder Probleme haben, die Leute durch die Berufsschule zu kriegen.

(Herr Volkelt, Meister/ Ausbildungsleiter in Vollzeit, Kfz-Mechatronik; I 04: 3)

Für Herrn Volkelt sind die Deutschkenntnisse das größte Problem für den Ausbildungserfolg junger Flüchtlinge und Migrant/innen zum/zur Kfz-Mechatroniker/in, die erst verhältnismäßig kurze Zeit in der BRD leben. Aus seiner Sicht stellt die häufige Nutzung der Muttersprachen im privaten Umfeld das Engagement der Auszubildenden, „sich in die Sprache hinein zu begeben“ und ein umfassendes Sprachverständnis im Deutschen zu erwerben, in Frage. Unter „Sprachverständnis“ fasst Herr Volkelt offenbar metasprachliche Fähigkeiten wie die Entnahme von Arbeitsanweisungen aus schriftlichen Unterlagen, sprachliches und kognitives Verständnis des Gelesenen sowie die Umsetzung der Arbeitsanweisung in die Praxis. Diese Fähigkeiten sind sowohl für das betriebliche wie das schulische Lernen zentral. Indes scheint es in der obigen Sequenz so, als hätten Auszubildende, deren Deutschkenntnisse noch nicht für die genannten metasprachlichen Fähigkeiten ausreichen, nur mit dem erfolgreichen Abschluss der Berufsschule Schwierigkeiten, nicht aber mit dem betrieblichen Teil der Ausbildung. Eine Aussage Herrn Guwas, der als ausbildender Meister in einer der Kfz-Werkstätten desselben Betriebs arbeitet, bietet für diesen scheinbaren Widerspruch eine Lösung an:

I: Jetzt muss ich eben doch noch mal fragen mit Deutschkenntnissen: Ist es da noch nötig, dass da noch mehr passiert? [G. fängt an zu sprechen] Oder - was wollten Sie sagen?

G: Ich kann mir gut vorstellen, dass es in der Schule Schwierigkeiten damit gibt. Aber nicht in der Werkstatt. Also, wir haben jetzt keine absoluten Analphabeten hier bekommen, so was kommt bei Stefan [Ausbildungsleiter, F.M.] nicht durch [V. lacht]. In der Schule kann ich mir vorstellen, dass sie dann nicht ganz so mitkommen, wenn es dann zu schnell wird oder so. Aber in der Werkstatt habe ich jetzt nicht so die Probleme erlebt mit dem Deutsch. Weil das ist oft Umgangssprache, was da herrscht und Sachen haben ganz einfache Namen, nicht so, wie sie eigentlich heißen (lacht) [I: Nicht so, wie sie eigentlich heißen, ja, okay.] Dings und Bumms, so, ne?

(Herr Guwa, ausbildender Meister in der Werkstatt/ Herr Volkelt, Meister und Ausbildungsleiter in Vollzeit; I 10: 17)

Hier steht die Alltagskommunikation in der Werkstatt im Vordergrund, die auch Personen mit geringeren Deutschkenntnissen dank ihrer einfacheren Strukturen („Umgangssprache“, Ersatz von

Fachbegriffen durch „ganz einfache Namen“) keine Schwierigkeiten bereite. Es ist also das Deutsch der Schule bzw. das für den jeweiligen Beruf relevante Deutsch mit seinen schriftsprachlichen Konventionen, die Auszubildenden mit geringen Deutschkenntnissen beim Verständnis schriftlicher Arbeitsanweisungen in Betrieb und/ oder Berufsschule Probleme bereitet. Das von Herrn Volkelt erwähnte „Eintauchen“ in eine Sprache ist unter der Bezeichnung immersion ein gängiges Konzept im Fremdsprachenunterricht. Die Lernenden sollen ähnlich dem Spracherwerbprozess eines Kleinkindes durch ihr alltägliches Agieren in und mit der Sprache die jeweilige Fremdsprache erlernen (vgl. z.B. Tedick et al. 2003). In diesen Spracherwerbsprozessen erwirbt man folglich in erster Linie gesprochenes Deutsch, also das, was Herr Guwa als „Umgangssprache“ bezeichnet. Für Herrn Volkelt steht aber die berufsbezogene Schriftsprache Deutsch im Vordergrund. Sie wird i.d.R. an keinem der Lernorte gesprochen, sondern ist die Sprache der Texte, Bücher und Online-Nachschlagewerke. Da man diese Sprache schwerlich in einem total immersion Prinzip lernen kann, müsste sie den Auszubildenden in spezialisierten Kursen oder im Rahmen eines berufsschulischen Deutsch als Zweitsprache (DaZ)-Unterrichts systematisch beigebracht werden (vgl. z.B. Beckmann-Schulz 2014; Weissenberg 2012). Solche Kurse bzw. Unterrichtsansätze gibt es aber in den Berufsschulen i.d.R. nicht, auch eine Binnendifferenzierung des Unterrichts erfolgt bisher kaum. Die von Herrn Bräuer konstatierten Schwierigkeiten seines Auszubildenden im Berufsschulunterricht illustrieren das:

B: [...] in allen Fächern schriftlich mitarbeiten, also irgendwas mitschreiben und so. Dann schreibt er das und dann kann er das nachher auch selber teilweise nicht mehr lesen, weil so vertraut sind ihm die Buchstaben eben halt noch nicht, so in Fleisch und Blut übergegangen oder er schreibt noch und der Lehrer erzählt schon was und dann hat er wieder den Anschluss verloren, dann muss er fragen.

I: Dann hat er nur die Hälfte mitbekommen, so ungefähr, ne?

B: Genau. Dann muss er fragen, dann versteht ihn der Lehrer nicht immer, durch seine Aussprache, die noch ein bisschen schwierig ist. Und das sind eben so seine Probleme. Mathe und so, da hat er gar keine Probleme. Das kriegt er alles so hin. Er ist nicht dumm. Also, er hat in [Herkunftsland], warten Sie, was hat er gemacht? Realschule hat er gemacht und hätte dann auch sein Abitur da gemacht. Aber eben durch diese Umstellung, durch dieses ständige Übersetzen, hat er natürlich ein großes Handicap.

(Herr Bräuer, Meister, Zahntechnik, selbstständig; I 03: 8)

Herr Bräuer sieht die Ursachen für die Schwierigkeiten seines Auszubildenden in der Berufsschule vor allem in dessen Unzulänglichkeiten. Es ist die Langsamkeit des Auszubildenden beim Mit-

schreiben auf Deutsch und in lateinischen Buchstaben, dessen noch mangelnde Vertrautheit mit dem lateinischen Alphabet und sein Akzent im Deutschen, die zu Problemen führen (kann eigene Mitschriften später kaum entziffern, verliert den Anschluss, muss nachfragen, wird nicht verstanden, verliert Zeit durch Übersetzungen im Kopf). Aus einer Perspektive, die davon ausgeht, dass sich die einzelnen Schüler/innen an die Art und Weise der Unterrichtsgestaltung und im Zweifel an den Unterrichtsstil der einzelnen Lehrkräfte anpassen müssen, erscheint der Auszubildende des Herrn Bräuer folgerichtig als defizitär. Er genügt den an ihn gestellten Anforderungen nicht. Doch lässt sich der in der zitierten Sequenz geschilderte Sachverhalt auch anders betrachten. Der Lehrer geht zu schnell voran und berücksichtigt langsamer schreibende Schüler/innen nicht oder nur ungenügend, so dass diese den Anschluss verlieren. Zudem ist er nicht in der Lage, sich an andere Formen der Aussprache anzupassen oder mit einer Situation des Nichtverstehens adäquat, nämlich durch Nachfragen, umzugehen.

Gerade weil Berufsschulen bislang wenig individualisiert oder inklusiv arbeiten,¹³ sind sog. Benachteiligte auf zusätzliche Lernangebote angewiesen. Das gilt ebenso für die Mehrheit der in den befragten Betrieben ausgebildeten jungen Flüchtlinge. Sie nahmen u.a. ausbildungsbegleitende Hilfen (abH) in Anspruch. Doch auch die abH sind nicht unbedingt auf die Bedarfe von Lernenden mit geringen Deutschkenntnissen eingestellt. Frau Peters hat ihren Auszubildenden Yoro in den abH-Kurs der Glaserinnung geschickt und berichtet:

Und auch mit der Dame von der Innung, die für diese Nachhilfe zuständig ist, mit der habe ich auch, weiß ich nicht, bestimmt, zehn-, zwölfmal telefoniert, weil es dann immer so 'n Feedback gab. Dass er [Yoro; F.M.] zum Beispiel auch gesagt hat, ich brauche wie die meisten anderen, die da hingegangen sind, nicht so viel Hilfe in Mathe, das kann ich gut. Ich brauche in anderen Dingen Unterstützung und dann sind wir nachher dazu übereingekommen, dass er Dinge, die in der Schule besprochen wurden, eben noch mal wiederholt hat individuell mit dem Nachhilfelehrer oder der -lehrerin, damit er die Sachverhalte versteht. Und er ist dann von Mathe quasi ausgeklammert gewesen. Das haben sie dann zwei-, dreimal mit ihm gemacht, haben gemerkt, aha, das muss er nicht vertiefen. Mit ihm machen wir jetzt was anderes. Aber das hat immer was mit Dialog zu tun. Weil die meisten, die dahin gehen, die müssen Mathe Nachhilfe haben. Da mussten wir uns dann auch erst mal ein bisschen versuchen, uns darum zu kümmern, dass das auch anders geht. Also, dass er andere Inhalte brauchte.

(Frau Peters, Ladenverkauf/ Büro- und Ausbildungsorganisation, Glaserei, selbstständig; I 06: 14)

¹³ In Hamburg wird individualisiertes Lernen seit dem Schuljahr 2011/12 an vier berufsbildenden Schulen erprobt. Der Schulversuch endet mit dem Schuljahr 2013/14, eine Auswertung steht noch aus (vgl. HiBB 2014).

Hier ist es dem Engagement von Frau Peters und Yoros beständiger Kritik an den Inhalten seines abH-Unterricht zu verdanken, dass Yoro letztlich die fachsprachliche Unterstützung erhielt, die er brauchte. Auf einen solchen Fall schien die abH-Dozentin, so zumindest Frau Peters' Perspektive, nicht vorbereitet gewesen zu sein. Herr Singer hingegen hat folgende Erfahrung gemacht:

Da habe ich auch schlechte Erfahrungen gemacht mit diesem Nachhilfeunterricht, weil da sitzt dann immer ein Lackierer, ein Bäcker, ein Maurer und was weiß ich zusammen [I: Aje, okay], das ist kein qualitativ vernünftiger Fachunterricht. Also, Deutsch, klar, das können sie da lernen, aber da findet kein Fachunterricht statt und dann brauchen Sie die da auch nicht hinschicken.

(Herr Singer, Meister/ Ausbildungsleiter in Vollzeit, Kfz-Mechatronik; I 05: 8)

Da Herr Singer den abH-Fachunterricht für seinen Auszubildenden aufgrund der berufsübergreifenden Gruppenzusammensetzung¹⁴ als unzureichend empfand, hat er diesen Unterricht selbst im betriebseigenen Schulungszentrum durchgeführt (vgl. I 05: 3). Beim Deutschunterricht hingegen sieht er in einer berufsübergreifenden Zusammensetzung der Lerngruppe kein Hindernis. Der Deutscherwerb scheint für ihn hier nicht unmittelbar an den Ausbildungsberuf gebunden zu sein, sondern auf der Ebene der allgemeinen Bildung zu liegen. Wenn es aber darum geht, dass Auszubildende mit geringen Deutschkenntnissen in Berufsschule und ggf. Betrieb Fachtexte sinngestaltend lesen und ihnen z.B. Arbeitsanweisungen entnehmen sollen, dann müsste auch ein DaZ-Kurs mindestens partiell Bezug auf den jeweiligen Beruf und auf die sprachlichen wie kommunikativen Anforderungen im Ausbildungsbetrieb nehmen. So könnten zum Beispiel grammatische Strukturen anhand der ohnehin zu lernenden Fachinhalte des Lehrberufs besprochen und geübt werden. Im Fall der von den angehenden Kfz-Mechatroniker/innen zu recherchierenden Arbeitsanweisungen könnte ein solches Vorgehen zur Vermittlung des vermissten „Sprachverständnisses“ beitragen und insofern die Diskrepanz zwischen umgangs- und fachsprachlichen Kenntnissen (nicht nur) junger Flüchtlinge beseitigen helfen. Obwohl geschriebenes Deutsch auch am konkreten Arbeitsplatz bedeutsam ist, scheint es dort anders als im schulischen Unterricht möglich zu sein, mit alltagssprachlichen Deutschkenntnissen gut zu Recht zu kommen. Das hatte Herr Guwa oben von der Kfz-Werkstatt berichtet. Auch Herr Singer konstatiert:

¹⁴ Die ausbildungsbegleitenden Hilfen (abH) werden von den Arbeitsagenturen und ARGEN kofinanziert und zur Durchführung im Losverfahren an Träger der Aus- und Weiterbildung vergeben. Die Auszubildenden sollen nach individuellen Förderplänen sowie in möglichst berufsspezifischen Kleingruppen unterrichtet werden. Inwieweit dies in der Praxis gelingt, müssten weiterführende Forschungen zeigen.

Also, es ist immer sehr, sehr mühsam dann mit ihm [gemeint ist der Auszubildende Oumar; F.M.] was zu erarbeiten oder mit ihm zusammen zu arbeiten. In der Werkstatt nicht, weil, ich sag mal, umgangssprachlich funktioniert das. Die Gesellen, die Monteure haben sich alle an ihn gewöhnt, also, an seine Aussprache. Das fällt denen leichter, aber wenn man dann Schulungen macht, Unterricht oder auch gerade schriftliche Sachen, so Berichtshefte, das ist schwierig. Da erwarten wir dann auch mehr. Da hatten wir auch Ende letzten Jahres noch mal ein Gespräch, wo ich ihm gesagt habe, da muss er mehr machen, das ist wichtig. Und - ja, das muss man dann abwarten, ob er das hinkriegt.

(Herr Singer, Meister/ Ausbildungsleiter in Vollzeit, Kfz-Mechatronik; I 05: 3)

Hier wird deutlich, dass der Ausbilder bzw. die Geschäftsführung des Betriebs von den Auszubildenden gute schriftsprachliche Deutschkenntnisse erwartet. Diese sind nicht zuletzt eine Voraussetzung für die theoretische Abschlussprüfung und den erfolgreichen Abschluss der Berufsschule. Dagegen sieht Herr Singer wie auch schon die zuvor zitierten Ausbilder/innen die Deutschkenntnisse kürzlich Eingewanderter für die praktischen Ausbildungsanteile und die alltägliche Zusammenarbeit nicht als gravierende Beeinträchtigung an: Die Mitarbeiter/innen gewöhnten sich an eine zunächst evtl. ungewohnte Aussprache oder Ausdrucksweise und die umgangssprachlichen Kenntnisse des Auszubildenden sind für die täglichen Arbeitsabläufe ausreichend. Die Schriftsprache wird so weitgehend aus der Werkstatt ausgeklammert. Selbst dort, wo berufsbezogenes Deutsch in seiner geschriebenen Variante am konkreten Arbeitsplatz wichtig ist, gibt es Möglichkeiten, sie zu umgehen. Herr Guwa schildert etwa seinen Umgang mit Situationen, in denen berufsbezogene schriftsprachliche Kenntnisse des Auszubildenden ungenügend sind:

G: Es ist technische Literatur und einmal durchgelesen heißt nicht, dass das jeder verstanden hat. Dann lasse ich ihn zwei- oder dreimal das durchlesen und entweder merke ich, er begreift das oder ich muss ihm weiterhin erklären.

V: Und da kommt dann auch der Migrationshintergrund zum Tragen. Wenn da das sprachliche Verständnis noch nicht ganz da ist, dann wird es schwierig, diese Texte, die im PC stehen, dann auch wirklich zu begreifen und am Fahrzeug umzusetzen.

I: Und was machen Sie, Herr Guwa, dann in solchen Fällen? Fangen Sie dann an, denen das in einfacherer Sprache zu erklären oder holen Sie bestimmte Fachbegriffe raus oder was machen Sie?

G: Nee, Fachbegriffe versuche ich, beiseite zu lassen und einfach so mit zehn Fingern zu erklären. Das geht oft (kleine Pause) nicht (alle lachen), aber - ja, das ist wirklich nicht einfach. Aber man hat ja alles zur Hand. Man hat die Bauteile zur Hand, das Fahrzeug, das, was es macht oder was es nicht macht. Es ist doch jede Menge haptische Sachen sozusagen, was die anfassen können und diese Kombi führt uns dann zu irgendeinem Ergebnis (alle lachen).

(Herr Guwa, ausbildender Meister in der Werkstatt/ Herr Volkelt, Meister und Ausbildungsleiter in Vollzeit, Kfz-Mechatronik; I 10: 4)

Herr Guwa trifft durchaus auf Situationen, denen die berufsbezogenen schriftsprachlichen Deutschkenntnisse von Auszubildenden u.U. nicht gewachsen sind. Dies ist insbesondere der Fall, wenn Auszubildende die Aufgabe haben, schriftlichen Unterlagen selbstständig Arbeitsanweisungen zu entnehmen. Das ist die Situation, die dem Ausbildungsleiter zufolge die „größte Barriere“ für die Auszubildenden darstellt (vgl. Zitat S. 37). Doch gibt es aufgrund der unterschiedlichen Zielsetzung zwischen theoretischen und praktischen Ausbildungsinhalten in der Werkstatt anders als in der Schule oder im betrieblichen Schulungszentrum die Möglichkeit, den Auszubildenden das nötige Wissen über die konkrete Zusammenarbeit zu vermitteln. Herr Guwa lässt die Auszubildenden vor allem haptische Lernerfahrungen machen und übernimmt den theoretischen Zugang notfalls selbst. Das kann sich der Ausbildungsleiter, dessen Aufgabe es unter anderem ist, die Lücke zwischen Theorie und Praxis mittels betriebsinterner Schulungen zu schließen und möglichst alle Auszubildenden zum erfolgreichen Abschluss, also auch zum selbstständigen Recherchieren zu führen, qua Amt nicht erlauben. Die Ausbildungsleiter/innen müssen Wert darauf legen, dass auch die Auszubildenden mit geringeren Deutschkenntnissen Fachtexte in der Werkstatt und der Berufsschule sinngestaltend lesen, verstehen und anwenden können. Dasselbe gilt für das Verfassen von kurzen Texten, Facherklärungen und das Führen des Berichtsheftes.

Die Tankstellenpächterin Frau Yildiz folgt zwar diesem Paradigma, hat jedoch eine andere Perspektive auf die erwartbaren Deutschkenntnisse von Neuzugewanderten. Frau Yildiz bildet seit etwa 10 Jahren regelmäßig Jugendliche mit schlechten Hauptschulabschlüssen im Verkauf aus. Seit Kurzem befindet sich der junge Flüchtling Hassan bei ihr in der Ausbildung zum Verkäufer. Im Verlauf des Interviews zeigt mir Frau Yildiz Hassans letztes Berufsschulzeugnis und sagt:

[...] für ihn (Hassan) ist das [Zeugnis, F:M:] gut, außer der Sprache [im Lernfeld Sprache und Kommunikation hat Hassan, 1. Lehrjahr, die Note mangelhaft erhalten; in den anderen Fächern wurde er mit befriedigend oder ausreichend bewertet; F.M.]. Das ist halt aber auch normal, wenn er seit vier Jahren in Deutschland ist, seit drei, vier Jahren, dass es da hapert.

I: Ja. Jetzt hatten Sie ja gesagt, dass er hier im Betrieb eigentlich ganz gut mit den Kunden umgeht, da muss er dann ja auch Deutsch sprechen/

Y (unterbricht): Ja klar! Aber das sind ja immer meistens dieselben Sachen. Das ist ja kein Fachwissen in Anführungszeichen. Also in der Schule, das wissen Sie ja selber, das ist dieses Bürokratendeutsch, wo ich mal was auswendig lernen muss, wo sie Aufsätze schreiben müssen und so.

(Frau Yildiz, Ausbilderin Verkauf, Tankstelle, selbstständig, I 07: 7)

Wie die zuvor Zitierten unterscheidet Frau Yildiz zwischen dem in der Berufsschule geforderten berufsbezogenen Schriftdeutschen – dem „Bürokratendeutsch“ wie sie sagt – und dem im Betrieb geforderten Deutsch, in diesem Fall dem in Verkaufssituationen gesprochenen Deutsch. Letztere Deutschvariante enthebt Frau Yildiz aufgrund derselben immer wiederkehrenden Sprachanlässe und Inhalte vom Status des Fachwissens. Dadurch erhält die Variante „Bürokratendeutsch“ eine wesentlich größere Bedeutung und Wichtigkeit für die Ausbildung. Hingegen wird das in den täglichen Verkaufs- bzw. Kundengesprächen genutzte Deutsch nahezu bedeutungslos für das Ziel, die Abschlussprüfung zu bestehen. Dass der Auszubildende Hassan mit dem „Bürokratendeutsch“ viel größere Schwierigkeiten hat als mit dem „Verkaufsdeutsch“, ist in Frau Yildiz Augen bei einer so kurzen Aufenthaltsdauer in der BRD wie Hassan sie vorzuweisen hat, eine ganz normale Erscheinung. Anders als die Ausbilder in den beiden Kfz-Betrieben erwartet sie von Hassan nicht, dass er Fachtexte schon versteht und ohne weiteres in berufliches Handeln umsetzen kann. Vielmehr gesteht sie Hassan Zeit für den Ausbau seiner schriftsprachlichen Deutschkenntnisse zu:

Ich habe ihm angeraten, wenn die Sprache schlecht ist [klopft mit Finger auf das Zeugnis], dass man da sagt, ich wiederhole. Das ist nicht schlimm.

I: Was wiederholen?

Y: Die Klasse, den Jahrgang wiederholen. Er ist zwar jetzt schon älter, also: [Geburtsjahrgang], ne? Aber für ihn ist das keine verlorene Zeit [I: mmh], finde ich, als Flüchtling, wenn er hier einen einigermaßen guten Abschluss machen will, würde ich ihm immer anraten - das habe ich auch (getan) - dass, wenn die Sprache nicht gut ist, dass er dann doch die Klasse wiederholt.

(*Frau Yildiz, Ausbilderin Verkauf, Tankstelle, selbstständig, I 07: 6*)

Frau Yildiz hat ihrem Auszubildenden angeboten, die zweijährige Ausbildung notfalls um ein halbes Jahr zu verlängern, damit er seine Chancen auf einen guten Abschluss und zugleich auf eine Verlängerung seines Aufenthaltstitels verbessern kann (vgl. I 07: 9). Die potentielle Ausbildungsverlängerung ist für Frau Yildiz folglich weniger ein Zeichen für das Versagen ihres Auszubildenden oder für eine schlechte Ausbildungsleistung des Betriebs. Vielmehr ist sie eine Möglichkeit, den Auszubildenden mehr Zeit zu geben: für das Lernen, in diesem Fall vor allem für den erfolgreichen Erwerb des für den Ausbildungsberuf relevanten Schriftdeutschen und nicht zuletzt für die Aufenthaltssicherung in Deutschland. Das heißt aber nicht, dass die anderen befragten Ausbilder/innen ihren Auszubildenden keine Zeit zum Deutscherwerb zugestehen würden oder ihnen nicht klar wäre, dass jemand, der erst wenige Jahre in Deutschland lebt, Schwierigkeiten mit geschrie-

benem Deutsch und in der Folge mit dem Berufsschulunterricht insgesamt haben könnte. Das Gegenteil ist der Fall: Sie wissen, wie die zitierten Sequenzen oben zeigen, sehr genau um die Schwierigkeiten von Auszubildenden mit geringen Deutschkenntnissen in der Berufsschule und verfolgen anders als Frau Yildiz, die offenbar von vornherein sehr pragmatisch mit einer Ausbildungsverlängerung umgeht, dennoch das Ziel, alle Auszubildenden in der Regelzeit erfolgreich zur Prüfung zu führen. Das dürfte den unterschiedlichen unternehmerischen Vorgaben, denen die Ausbilder/innen unterliegen, geschuldet sein. Die meisten der befragten Unternehmen investieren in die Ausbildung, um den eigenen Nachwuchs zu sichern und sind bestrebt, das Ausbildungsverhältnis in der Regelzeit zu beenden. Ferner hängt der Ruf eines Unternehmens als guter Ausbildungsbetrieb zu einem nicht unerheblichen Teil von der Erfolgsquote der Auszubildenden in den Abschlussprüfungen ab. Frau Yildiz hingegen führt – wie auch Frau Mohanty – als ihre Motivation, junge Leute auszubilden, an, dass sie als *geanderte* Ausbilderin benachteiligten Jugendlichen eine Chance geben möchte (vgl. I 07: 18; I 01: 2). Das Motiv des „Chance-Gebens“ spielt in den anderen Betrieben ebenfalls eine wichtige Rolle, doch unterliegen sie einerseits anderen unternehmerischen Vorgaben und verfolgen andererseits das – möglicherweise ehrgeizige – Ziel, möglichst alle Auszubildenden in der Regelausbildungszeit erfolgreich durch die Prüfung zu bringen.

Die unterschiedliche Gewichtung dieser Motivationen – auf der einen Seite unternehmerische Vorgaben und Einhaltung der Ausbildungszeit, auf der anderen Seite die Eröffnung von Chancen – könnten zu den herausgearbeiteten unterschiedlichen Umgangsweisen mit der „Hürde“ Berufsschule führen. Selbstverständlich heißt das nicht, dass die Betriebe im Fall einer nicht bestandenen Prüfung das Ausbildungsverhältnis nicht verlängern würden. Auch hier ist das Gegenteil der Fall: alle befragten Ausbilder/innen sagten, dass sie die Ausbildungsverträge im Fall einer nicht bestandenen Prüfung verlängern werden. Doch zunächst investieren sie Zeit und Kraft, damit die Auszubildenden – ob mit oder ohne Fluchterfahrung – möglichst im ersten Anlauf erfolgreich durch die Prüfung kommen.

Bisher kann konstatiert werden, dass die befragten Ausbilder/innen die Deutschkenntnisse insbesondere hinsichtlich der berufsschulischen Anforderungen als Hürde für den Ausbildungserfolg junger Flüchtlinge sehen. An den beiden Lernorten Betrieb und Schule werden oft unterschiedliche Repertoires des Deutschen vorausgesetzt: In den Werkstätten als Lernorten der Praxis insbesondere Umgangssprache, in betrieblichen Schulungszentren und der Berufsschule vor allem be-

rufsbezogenes Schriftdeutsch. Allerdings hat in Berufen, in denen Fachtexte – etwa zur Ermittlung der erforderlichen Arbeitsschritte – herangezogen werden müssen, auch berufsbezogenes Schriftdeutsch eine wichtige Bedeutung an den Lernorten beruflicher Praxis. Dennoch ist es in der Werkstatt für die Befragten eher möglich, Personen mit geringeren Kenntnissen der deutschen Schriftsprache zu integrieren. Leseaufgaben und die Übersetzung des Gelesenen in praktisches Handeln sollte zwar jede/r Auszubildende in der Werkstatt beherrschen, doch lassen sich diese Aufgaben notfalls an kompetentere Mitarbeiter/innen delegieren. Dann lernen die Auszubildenden allerdings nicht, wie sie den Fachtext verstehen und die für ihr Arbeitsfortkommen wichtigen Inhalte entnehmen können. Die Vermittlung dieses Wissens ist jedoch – wie auch die Ausbilder/innen betonen – wichtig, um im Beruf bestehen zu können. Hierfür ist sicherlich der Lernort Werkstatt nicht geeignet. Vielmehr müsste die Vermittlung entsprechender Lesetechniken in darauf spezialisierten Kursen oder von geschulten DaZ-im-Beruf Lehrkräften in Betrieb oder Berufsschule erfolgen.¹⁵ Am Lernort Werkstatt können wiederum über das Lesen nicht (ganz) verstandene Sachverhalte über die praktische Anschauung vermittelt werden, so dass die Auszubildenden wie es in einigen befragten Betrieben bereits der Fall ist, in die Lage versetzt werden, ihr Fachwissen und fachliches Handeln systematisch zu erweitern. Ein solches Vorgehen ist im Prinzip ebenfalls in Schulungen oder im Berufsschulunterricht möglich, nur müsste dafür der Unterrichtsrahmen und ggf. das Zeitbudget anders gestaltet werden. Ferner deckt die Berufsschule als der Lernort mit den größten schrift- und fachsprachlichen Anforderungen den Bedarf junger Flüchtlinge nach einem berufsbezogenen Deutsch-als-Zweitsprache-Unterricht bisher nicht ausreichend ab. Stattdessen orientiert sich die Berufsschule an einem deutsch monolingualen Leitbild und scheint die sprachliche Heterogenität der Auszubildenden weitgehend zu ignorieren oder in den Zuständigkeitsbereich der ausbildungsbegleitenden Hilfen zu verlagern. Doch auch dort ist ein an den Bedarfen des Einzelnen orientierter Unterricht nicht per se gegeben. Auszubildende und Ausbilder/innen aus den Betrieben müssen u.U. die aus ihrer Sicht relevanten Inhalte erst bei den abH-Dozent/innen einfordern, damit junge Flüchtlinge mit Lernbedarf im berufsbezogenen Schriftdeutschen nicht einen am durchschnittlichen Bedarf der abH-Teilnehmer/innen orientierten Unterricht erhalten. Andere Ausbilder/innen investieren diese Zeit nicht und übernehmen selbst Teile des abH-Fachunterrichts.

¹⁵ Hierzu liegen für Arbeitnehmer/innen bereits zahlreiche Vorschläge und Expertisen vor, die die Ausrichtung des berufsbezogenen DaZ-Unterrichts an den individuellen sowie betrieblichen Bedarfen empfehlen und auch die Vermittlung kommunikativer Mittel für den Betriebsalltag einbeziehen (z.B. Kommunikation und Verhandlungen mit Vorgesetzten, Pausengespräche, Kommunikation in Konfliktsituationen) (vgl. z.B. Beckmann-Schulz 2014; Weissenberg 2012; diverse Veröffentlichungen der Koordinierungsstelle Berufsbezogenes Deutsch auf <http://www.deutsch-am-arbeitsplatz.de>).

Den notwendigen DaZ-Unterricht können sie jedoch i.d.R. nicht anbieten, so dass junge Flüchtlinge mit dem Problem der unterschiedlichen sprachlichen Anforderungen am konkreten Arbeitsplatz und in Schulungen bzw. Berufsschulunterricht weitgehend allein bleiben. Sie müssen es durch persönliche Anstrengungen schaffen, die Diskrepanz zu überwinden, während die Anforderungen der Berufsschule weiterhin auf der Vorstellung einer monolingualen Schüler/innenschaft basieren können.

Doch nicht nur hinsichtlich des Deutschen unterscheiden sich die Anforderungen für das praktische Lernen im Betrieb und das Lernen in der Berufsschule. Auch im Fach Mathematik kann dies der Fall sein wie der folgende Abschnitt zeigt.

„Plus, Minus ist eben das, was man hier so im täglichen Gebrauch braucht.“ –

Mathematische Anforderungen in Betrieb und Berufsschule

Der Werkmeister Herr Larsen berichtet in Bezug auf Mathematik:

Wo Reza natürlich Probleme hat, ist in der Schule. Besonders, sagt er, eben auch mit Mathe. Dadurch, dass er ja da [im Herkunftsland; F.M.] nach der Grundschulreife quasi gearbeitet hat, ist es natürlich schwierig für ihn, zu rechnen. Das ist ,ne Sache, die er tatsächlich ja auch durch Nachhilfe sich langsam erarbeitet. Ich habe ihn neulich mal gefragt, was er da so macht und dann sagte er: „Im Moment größtenteils Mathe.“ Und das sehe ich auch durchaus als sinnvoll an, weil grad in Mathe, Geometrie ist eben halt relativ wichtig.

I: Das ist eine zentrale Sache, wahrscheinlich oder?

L: Ja, genau, richtig. Ja, ne? Also, Kopfrechnen, Plus, Minus, ist eben das, was man hier so im täglichen Gebrauch braucht und das kann er eben auch. Das trainiert er hier auch immer und da wird er auch immer besser drin.

(Herr Larsen, Meister/ Ausbildungsleiter, Segelmacherei, I 09: 10)

Herr Larsen macht darauf aufmerksam, dass zwischen den Lernorten Schule und Betrieb nicht nur hinsichtlich der geforderten Deutschvarianten eine Diskrepanz besteht. Der Auszubildende Reza hat in seinem Herkunftsland nur eine Grundschulausbildung absolvieren können. Seine dort erworbenen mathematischen Grundkenntnisse („Plus“, „Minus“) sind für den betrieblichen Alltag ausreichend, genügen aber den Anforderungen der Berufsschule keinesfalls. Dort werden geometrische Kenntnisse verlangt, die auch prüfungsrelevant sind (vgl. AVO Segelmacher/in 2010). Obwohl Reza sich in den ausbildungsbegleitenden Hilfen um eine Fortentwicklung seiner mathema-

tischen Kenntnisse bemüht, ist sich Herr Larsen nicht sicher, ob es ihm und seinen Vorgesetzten tatsächlich gelingen wird, Reza erfolgreich auszubilden. Im Interview reflektiert er:

Klar, das ist natürlich ein Problem, die Leute eben auf - in unserem Fall jetzt - auf den mathematischen Stand von einem Realschüler zu kriegen, (wenn) der eben nach der Grundschule abgegangen ist. Es ist schwierig und wir wissen auch noch nicht so genau, wie klappt das. Das ist auch schon für uns ein Experiment. Wir haben schon mehrmals Schulabbrecher auch genommen, aus denen auch gute Segelmacher geworden sind, aber eben so einen - ich sag mal - Härtefall hatten wir noch nicht. Da betreten wir auch absolutes Neuland.

(Herr Larsen, Meister/ Ausbildungsleiter, Segelmacherei, I 09: 14)

Die Ausbildung eines jungen Flüchtlings mit einer auch im Vergleich zu deutschen Schulabbrechern geringen Grundbildung erscheint Herrn Larsen, der mit einem solchen Auszubildenden noch keine Erfahrungen hat, wie ein Experiment oder eine besondere Herausforderung („es ist schwierig“, „Härtefall“, „absolutes Neuland“). Da die theoretischen Prüfungsanforderungen weder vom Betrieb noch vom Auszubildenden selbst geändert werden können, bleibt für beide Parteien nur, die bestehende Lücke zwischen Rezas vorhandenen Grundkenntnissen und dem geforderten Realschulniveau in Mathematik als Herausforderung zu begreifen und entsprechende Anstrengungen zu unternehmen, diese Kluft zu überwinden. Reza besucht dazu regelmäßig außerhalb seiner regulären Arbeitszeit die ausbildungsbegleitenden Hilfen. Zusätzlich lernt er vor allem während der Berufsschulzeit gemeinsam mit dem Auszubildenden eines Nachbarbetriebs. Innerbetrieblich unterstützt ihn Herr Larsen, indem er Reza – vorausgesetzt es ist genügend Zeit zur Verfügung – regelmäßig an konkreten Aufträgen Berechnungen anstellen lässt (vgl. I 09: 10). Da aber im Betrieb Additions- und Subtraktionsaufgaben überwiegen, mit denen Reza gut zurecht kommt, ist es für Herrn Larsen im Rahmen der betrieblichen Ausbildung nicht ohne weiteres möglich, praxisrelevante und berufsschulrelevante Berechnungen miteinander zu verbinden. Selbstverständlich könnte Herr Larsen Reza geometrische Aufgaben geben, doch kollidiert dies vor allem in den auftragreichen Sommermonaten mit der Notwendigkeit, die anfallenden Arbeiten in der Werkstatt fristgerecht zu erledigen. In einem Kleinbetrieb wie der Segelmacherei sind die Auszubildenden nicht nur Lernende, sondern auch wichtige Mitarbeiter/innen.

In den größeren Betrieben mit eigenen Schulungszentren sind die Bedingungen andere. Hier gibt es Zeit und Raum zur Aufarbeitung berufsschulrelevanter Inhalte. Im Kfz-Betrieb, in dem Herr Volkelt als Ausbildungsleiter arbeitet, werden Auszubildende für betriebsinterne Schulungen und

Nachhilfekurse von der Arbeit in den Werkstätten befreit. Er sagt über die mathematischen Anforderungen für angehende KfZ-Mechatroniker/innen im Betrieb und in der Berufsschule:

Und was ich immer so ganz gerne voranschicke, ist, wenn ich dann jemand in der Berufsschule habe, der Hexadezimalzahlen umrechnen soll, dann muss der vorher schon mal irgendwie mit Zahlen jongliert haben, sonst wird das nichts. Das wird ein Hauptschüler nie im Leben richtig hinkriegen, es sei denn, er hat schon danach noch ein freies soziales Jahr gemacht, hat sich weiter aufgebaut, ist reifer geworden und im Verständnis einfach weiter nach vorne gekommen. I: Ja, oder will. Das gibt es ja auch manchmal, wenn Leute wollen, dass sie sich dann dahinter klemmen.

V: Oder will, ja. Und dann ist mir wie gesagt die Note [gemeint ist die Mathematiknote im Abschlusszeugnis der allgemein bildenden Schule; F.M.] egal, weil wenn jemand das möchte, dann tut er das auch.

(Herr Volkelt, Meister/ Ausbildungsleiter in Vollzeit, Kfz-Mechatronik; I 04: 19)

Die mathematischen Anforderungen in der Berufsschule (Umrechnen von Hexadezimalzahlen) sind deutlich höher als das durchschnittliche Mathematikniveau an Hauptschulen. Herr Volkelt stellt aber seit mehreren Jahren zunehmend Hauptschulabsolvent/innen ein, darunter auch immer einige mit schlechteren Abschlüssen oder auch Jugendliche ohne Schulabschluss. Insofern dürfte er vor einer ähnlich gelagerten Herausforderung stehen wie der Werkmeister Larsen: Herr Volkelt muss einen Teil seiner Auszubildenden innerhalb von dreieinhalb Jahren im Fachrechnen mindestens auf das Niveau von Realschüler/innen bringen. Dabei hat er die Erfahrung gemacht, dass dies nicht ohne weiteres gelingt. Auszubildende mit Hauptschulabschluss müssen entweder gute mathematische Vorerfahrungen mitbringen („schon mal mit Zahlen jongliert haben“) oder von der Persönlichkeitsentwicklung so weit gereift sein, dass sie sich das fehlende Wissen erschließen wollen. In anderen Worten: Sie sollten in der Lage sein, auch die theoretischen Ausbildungsziele motiviert bzw. interessiert anzugehen, in denen sie den berufsschulischen Anforderungen noch nicht genügen und eigene Lernziele verfolgen können. Wenn Auszubildende diese Motivation im Bewerbungsverfahren zeigen können, sieht Herr Volkelt von der Bedeutung der Mathematiknote im Abschlusszeugnis ab und stellt die Jugendlichen, sofern die weiteren Voraussetzungen stimmen, ein. Man könnte die obige Interviewsequenz auch so verstehen, dass Herr Volkelt dort die Ansicht äußert, durch ein Soziales Jahr entwickelten die Jugendlichen ein größeres mathematisches Verständnis. Abgesehen davon, dass dies sachlichlogisch sehr abwegig ist, macht Herr Volkelt an anderer Stelle seine Einstellungskriterien deutlich:

Für mich muss das Gesamtpaket¹⁶ stimmen. Ich hab Leute in der Bewerbung und ich hab die auch in der Einstellung, die ohne Abschluss kommen. Die hab ich auch teilweise drin und das sind teilweise Leute, die auch wissen, wo's lang geht, weil sie schon ein bisschen älter geworden sind. Aber für mich ist ein Abschluss und die Zahl auf dem Papier immer zweitrangig. Für mich muss das Gesamtpaket stimmen, weil dann passt es auch in der Werkstatt. Weil ich kann mit dem Zeugnis keine Schraube festdrehen, das funktioniert nicht. Deswegen... (lacht).

I: Nee, da kann man noch so gut sein (beide lachen).

V (lachend): Ja, genau. Also, sprich, da muss irgendwo noch was anderes dabei sein, was nie in einem Zeugnis drin steht und das versuche ich eben entsprechend rauszukriegen. (I: Mmh, mmh.) Und das mit dem Migrations- oder auch Fluchthintergrund, ich weiß nicht, man soll das eigentlich nicht überbewerten. Es ist halt nur so, dass das sehr hinderlich ist, wenn's halt sprachlich nicht verstanden wird und da knackt das gewaltig.

(Herr Volkelt, Meister/ Ausbildungsleiter in Vollzeit, Kfz-Mechatronik; I 04: 7)

Ausschlaggebend für die Vergabe eines Ausbildungsplatzes zum/zur Kfz-Mechatroniker/in ist für Herrn Volkelt nicht in erster Linie ein Abschlusszeugnis oder ein Notenspiegel, sondern das, was er „Gesamtpaket“ nennt. Zum anderen zählt der Eindruck von der Persönlichkeit der Bewerber/innen dazu. Hier scheinen insbesondere die Motivation und im Fall von eingewanderten Bewerber/innen die Deutschkenntnisse bedeutsam zu sein. Bewerber/innen ohne Abschluss, die bereits eine Zeitlang etwas anderes gemacht haben und nun für sich wissen, was sie wollen, haben ebenso Aussicht auf eine Einstellung wie Eingewanderte oder Flüchtlinge, sofern Herr Volkelt den Eindruck gewinnen kann, dass sie mit den entsprechenden inner- und außerbetrieblichen Unterstützungsangeboten auch in der Berufsschule bestehen könnten.

Herr Singer, Ausbildungsleiter in einem anderen Kfz-Betrieb, sieht das etwas anders:

S: Die Schwierigkeit ist so 'n bisschen, mit Migrationshintergrund bzw. Flüchtlingshintergrund, diese Berufe, gerade Kfz-Mechatroniker oder Karosserie, die werden immer, immer komplexer, umfangreicher, niveauvoller.

I: Das wird mehr Elektronik, oder, wenn ich das jetzt so richtig verstanden habe?

S: Genau. Und da haben die größere Probleme, da mitzukommen. Ich sag' mal in der Hauptsache aufgrund ihrer Sprachschwierigkeiten dann [I: Okay]. Im Lackierbereich ist das schon, das ist schon der einfachere Beruf, das ist ein viel kleinerer Bereich, da kann man das gut machen. Auch wenn man Schwierigkeiten mit der Sprache hat. Aber bei den Mechatronikern sehe ich das im Moment als ganz schwierig, da jemanden einzustellen, der schlecht Deutsch spricht und so weiter und so fort.

(Herr Singer, Meister/Ausbildungsleiter in Vollzeit; Kfz-Mechatronik, I 05: 7)

¹⁶ Kurz zuvor beschreibt Herr Volkelt die einzelnen Instanzen des Bewerbungsverfahrens für Auszubildende. Es besteht aus den eingereichten Bewerbungsunterlagen, einem ca. halbstündigen Bewerbungsgespräch, einem Test zu allgemeinen Fragen, einer Drahtbiegeaufgabe, einem ca. zweeköchigen Praktikum und dem persönlichen Eindruck der Werkmeister und des Ausbildungsleiters. Bei letzterem ist nicht nur die Persönlichkeit des zukünftigen Auszubildenden ausschlaggebend, sondern auch der Eindruck, ob Herr Volkelt die Kandidat/innen erfolgreich durch die Berufsschule bekommen kann.

Herr Singer nimmt Jugendliche mit geringen Deutschkenntnissen aufgrund der hohen sprachlichen Anforderungen im Fachunterricht anders als Herr Volkelt nicht in die Ausbildung zum/zur Kfz-Mechatroniker/in auf. Stattdessen favorisiert er für diese Jugendlichen die von den sprachlichen Anforderungen her „einfachere“ Ausbildung zum/zur Fahrzeuglackierer/in. Doch selbst in dieser Ausbildung ist es, wie oben dargestellt wurde, für den gegenwärtigen Auszubildenden schwer, den Erwartungen des Betriebs an seine schriftlichen schulischen Leistungen zu genügen. Auch Herr Müller, Werkmeister und Ausbildungsleiter in einem größeren Feinwerkmechanikunternehmen, geht den von Herrn Singer gewählten Weg. Er wird erstmals einen jungen Flüchtling, Abdi, als Auszubildenden einstellen. Da dessen Deutschkenntnisse zwar für den Arbeitsalltag ausreichen, Herr Müller aber vermutet, dass sie in der Berufsschule zu Problemen führen werden, wird das Unternehmen für Abdi die „einfachere“ zweijährige Ausbildung zur Fachkraft für Metalltechnik einrichten. Herr Müller erhofft sich davon, dass Abdi nicht unnötig durch evtl. schlechte Schulleistungen frustriert wird und somit eine gute Chance hat, die Abschlussprüfung zu bestehen. Sollte er nach zwei Jahren einen guten Abschluss machen, so hat er die Möglichkeit, seinen Ausbildungsvertrag um eineinhalb Jahre zu verlängern und die Prüfung zum Feinwerkmechaniker anzuschließen. Die Vergabe eines Ausbildungsplatzes als Fachkraft für Metalltechnik hat jedoch noch einen weiteren Grund: der Betrieb benötigt in Abdis zukünftigem Ausbildungsbereich Arbeitnehmende, die Zu- und Vorarbeiten sachgerecht ausführen können, ohne vergleichsweise hohe Stundenlöhne zu kosten.¹⁷

Für den Zahntechnikmeister Herrn Bräuer waren ökonomische Gründe für die Einstellung seines Auszubildenden Salman insofern bedeutsam, als dass dieser sehr gute handwerkliche Voraussetzungen mitbrachte und sich Herr Bräuer seinen Nachwuchs selbst heranbilden wollte. Trotz Salmans fachlich guter Passung hatte Herr Bräuer zum Zeitpunkt des Ausbildungsbeginns Bedenken:

Ich habe Salman zu Anfang gesagt, ich würde es eigentlich besser finden, wenn er die Ausbildung erst in zwei Jahren beginnt, wenn er in der Zwischenzeit einen Deutschkurs besucht, dass er da relativ sicher ist oder vielleicht auch schon die Vokabeln alle kann, vielleicht auch seine Aussprache ein bisschen verbessern kann und dann die Ausbildung anfängt. Das wollte er aber nicht, weil er Angst hatte, ich entscheide mich in der Zwischenzeit für einen anderen Lehrling. Gut. Haben wir gesagt, okay, wir versuchen das und er hat schon sehr viel verbessert an seiner Aussprache, auch an seiner Schrift. Das ist ja auch eine völlig andere Schrift, das hat ja mit unserer überhaupt nichts zu tun.

(Herr Bräuer, Meister, Zahntechnik, selbstständig; I 03: 6)

¹⁷ Zurzeit werden die fraglichen Zu- und Vorarbeiten von ausgebildeten Schweißern erledigt, die jedoch für diese Arten von Arbeit überqualifiziert und daher eigentlich zu teuer für den Betrieb seien (vgl. I 08: 3).

Herr Bräuer hat seinem Auszubildenden Salman ursprünglich geraten, die Ausbildung um zwei Jahre zu verschieben und diese Zeit intensiv zur Verbesserung seiner Deutschkenntnisse sowie zur Vorbereitung auf das zahntechnische Fachvokabular zu nutzen. Herrn Bräuer zufolge hat Salman dieses Ansinnen aus Angst, der Ausbildungsplatz könnte zwischenzeitlich anderweitig besetzt werden, abgelehnt. Angesichts des knappen Angebots an Ausbildungsplätzen insbesondere für Jugendliche bzw. junge Erwachsene mit wenig optimalen Ausgangsvoraussetzungen – seien es nun schlechte Schulabschlüsse oder geringe Deutschkenntnisse – ist diese Befürchtung mehr als plausibel. Bei jungen Flüchtlingen ist jedoch zu vermuten, dass ihre Angst, einen in Aussicht stehenden Ausbildungsvertrag evtl. doch nicht zu erhalten, auch aus dem furchtbaren Umstand der oft nur mit sehr kurzen Laufzeiten befristeten Aufenthaltstitel resultiert. Wenn Salman zum Zeitpunkt seines Bewerbungsgesprächs z.B. einen befristeten Aufenthaltstitel oder gar nur eine sog. Duldung besaß, dann stand er unter dem hohen Druck, im Anschluss an die VJ-M-Klasse unbedingt einen Ausbildungsplatz finden zu müssen, damit er gegenüber der Ausländerbehörde eine Aufenthaltsverlängerung begründen kann. Das bedeutet auch, dass sich junge Flüchtlinge keine Zwischenzeiten leisten können, in denen sie – wie von Herrn Bräuer vorgeschlagen – intensiver Deutsch lernen oder sich in speziellen Kursen auf die Ausbildungsinhalte vorbereiten könnten. Und selbst wenn der Aufenthaltsstatus eine Zwischenzeit gestatten würde, stünden junge Flüchtlinge immer noch vor dem Problem, dass es auf die Ausbildung vorbereitende Kurse kaum zu erschwinglichen Preisen gibt. Junge Flüchtlinge riskieren mit sog. Nichtbeschäftigungszeiten nach dem Schulabschluss oder dem Abschluss einer VJ-M-Klasse ihren oft ohnehin prekären Aufenthaltstitel und damit die Abschiebung ins Herkunftsland. Ein Ausbildungsplatz ist insofern für viele junge Flüchtlinge nicht einfach nur ein erster Schritt im beruflichen Werdegang, sondern eine wichtige Etappe bei dem Versuch, sich überhaupt eine Zukunft in Deutschland aufzubauen. Der Fall des Glaserauszubildenden Yoro, dessen drohende Abschiebung nicht zuletzt durch den schon vorhandenen Ausbildungsplatz vom Petitionsausschuss ausgesetzt wurde, ist ein sehr bedrückendes Beispiel für diesen Zusammenhang. Herr Müller aus dem Feinmechanikunternehmen und die Tankstellenpächterin Frau Yildiz berichten nicht nur von dem Zusammenhang zwischen Ausbildungsplatz und Verlängerung des Aufenthaltstitels, sondern auch von dem enormen Druck, der auf den jungen Ausbildungsanwärter/innen lastet. In beiden Betrieben gab es größere bürokratische Hürden, um den Ausbildungsplatz an den gewünschten Kandidaten vergeben zu können. Frau

Yildiz musste sich in einem langwierigen behördlichen Prozess von der Handelskammer bestätigen lassen, dass sie für Hassan einen zusätzlichen Ausbildungsplatz schafft.¹⁸ Herr Müller, der für Abdi erstmals die Ausbildung Fachkraft für Metalltechnik anbieten wird, war zum Interviewzeitpunkt damit konfrontiert, dass diese Ausbildung anders als der sonst im Unternehmen übliche Ausbildungsgang Feinwerkmechaniker/in an der Handels- und nicht an der Handwerkskammer angesiedelt ist. Das wäre an sich kein Problem, würden die Handwerkskammerausbildungen nicht etwas geringer entlohnt werden als die, die der Handelskammer unterstehen. Die Geschäftsführung möchte aber die Auszubildenden in der Werkstatt gleich entlohnen. Da aus unternehmerischer Perspektive eine Anhebung der Auszubildendenlöhne nicht in Frage kommt, verhandelte man zum Interviewzeitpunkt über eine Ausnahmeregelung: Abdi soll den niedrigeren Lohn der Handwerkskammerausbildung erhalten. Die Entscheidung zwischen Handels- und Handwerkskammer war zum Interviewzeitpunkt noch nicht getroffen. Für Abdi stand damit immer noch der Vertragsabschluss und in der Folge sein Aufenthaltstitel für die nächsten zwei Jahre aus. Er fragte deshalb mehrmals telefonisch nach dem Stand der Dinge, ein Umstand, der Herrn Müller zwar etwas Zeit kostete, die er aber gern investierte (vgl. I 08: 22). Dem Zahntechniker Herrn Bräuer wie auch anderen Ausbilder/innen scheint die aufenthaltsrechtliche Bedeutung, die ein Ausbildungsplatz für junge Flüchtlinge haben kann, in diesem Ausmaß nicht bewusst sein. Gleichwohl ist allen befragten Ausbilder/innen die Lebenslage ihrer Auszubildenden nicht egal und sie unterstützen in unterschiedlicher Form und Ausprägung die jungen Flüchtlinge über die reinen Ausbildungsbelange hinaus.

Der folgende Abschnitt beleuchtet dieses Themenfeld genauer. Ich arbeite heraus, inwiefern die besonderen Lebenslagen junger Flüchtlinge aus Sicht der Befragten auf die Ausbildung Einfluss nehmen, worin die Unterstützung besteht, die sie ihren Auszubildenden u.U. auch jenseits von Betrieb und Berufsschule anbieten und auf welche Begründungsmuster sie die Unterstützung Auszubildender in schwierigen Lebenslagen zurückführen.

¹⁸ Dabei ging es nicht um ausländerrechtliche Regelungen, sondern um die Überprüfung, ob ein weiterer Auszubildender die von der Handelskammer für diesen Betrieb bewilligte maximal zulässige Anzahl von Auszubildenden nicht überschreitet (ausführlich dazu S. 73f).

4.4 „Es hängt so viel für ihn dran“ – Perspektiven der Ausbilder/innen auf den Zusammenhang von Ausbildung und Lebenslagen junger Flüchtlinge

Die Lebenslagen junger Flüchtlinge sind in der BRD aufgrund der rechtlich legitimierten unterschiedlichen Zugänge zu (Aus-) Bildung und Arbeitsmarkt sowie der verschiedenen aus den Herkunftsländern mitgebrachten schulischen und beruflichen Vorerfahrungen sehr different. Je nach Aufenthaltsdauer und -status kann sich der Zugang zu Ausbildung und Arbeitsmarkt unterschiedlich gestalten (vgl. Gag/Schroeder 2012). Während etwa anerkannte Flüchtlinge beim Zugang zu Bildung und Arbeitsmarkt deutschen Jugendlichen gleichgestellt sind, haben die jungen Flüchtlinge, deren Ausbilder/innen in dieser Studie befragt wurden, aufgrund ihrer unsicheren aufenthaltsrechtlichen Situation mit diversen Barrieren beim Zugang zum Arbeitsmarkt zu kämpfen. Die meisten Auszubildenden hatten vor Ausbildungsbeginn eine temporäre Duldung¹⁹ und damit einen Rechtsstatus, der kein Aufenthaltsrecht begründet, sondern lediglich die Abschiebung aus der BRD aussetzt. Andere besaßen eine Aufenthaltsgestattung, ein Aufenthaltstitel, der Personen mit einem laufenden Asylverfahren erteilt wird. Häufig erhalten Flüchtlinge über mehrere Jahre Duldungen, bis es ihnen gelingt – z.B. durch den Abschluss einer Ausbildung und Aufnahme von Arbeit – ihren Aufenthalt zu verstetigen (vgl. AufenthG § 18a).²⁰

Vor diesem Hintergrund erhält ein Ausbildungsplatz eine für die Jugendlichen existentielle Relevanz: er ist die Chance auf eine aufenthaltsrechtlich gesicherte Zukunft in Deutschland. Die Kopplung von Aufenthaltstitel und Arbeitserlaubnis führt jedoch dazu, dass nicht alle jugendlichen Flüchtlinge mit einer Duldung eine Ausbildung im dualen System beginnen können. Bis November 2014 war eine Mindestaufenthaltszeit von einem Jahr erforderlich, bevor die Ausländerbehörde Geduldete überhaupt eine Arbeitserlaubnis erteilen konnte. Personen mit einer Aufenthaltsgestattung mussten sich mindestens neun Monate in der BRD aufgehalten haben, bis sie eine Arbeitserlaubnis erhalten konnten. Mit der am 06. November 2014 in Kraft getretenen Änderung kann für Gestattete die Arbeitserlaubnis nun bereits nach drei Monaten Aufenthalt und für Geduldete ohne Wartezeit für die Aufnahme einer betrieblichen Ausbildung erteilt werden. Viele minderjährige Flüchtlinge erfüllen diese sowie die vorhergehende Bedingung, da sie in Hamburg der

¹⁹ Duldungen werden von der Ausländerbehörde mit manchmal nur wenigen Wochen umfassenden Fristen vergeben, so dass die Betroffenen einerseits ständig mit der belastenden Situation einer evtl. drohenden Abschiebung leben müssen. Andererseits müssen Geduldete in oft kurzen Abständen Termine in der Ausländerbehörde wahrnehmen, was gerade in Schule und Ausbildung zu immensen Fehlzeiten führen kann.

²⁰ Die Möglichkeit für Geduldete, nach erfolgreichem Ausbildungsabschluss und dem Nachweis eines Arbeitsplatzes, eine Aufenthaltserlaubnis beantragen zu können, ist eine eindeutige Verbesserung, insbesondere vor dem Hintergrund, dass Geduldete vor Juli 2013 keine Möglichkeit hatten, einen anderen Aufenthaltsstatus zu beantragen und erst nach vierjähriger ununterbrochener Duldung eine Arbeitserlaubnis erhalten konnten.

Schulpflicht unterliegen und diese Zeit in allgemeinbildenden Schulen, sofern sie vor ihrem 16. Lebensjahr eingereist sind oder im zweijährigen berufsvorbereitenden Bildungsgang VJ-M (Vorbereitungsjahr für Migrant/innen)²¹, wenn sie nach Vollendung des 16. Lebensjahres eingereist sind, verbringen. Geduldete, die die Ausländerbehörde für vorliegende Abschiebehindernisse selbst verantwortlich macht – z.B. weil Ausweispapiere des Herkunftslandes fehlen und nicht wiederbeschafft werden können – erhalten keine Arbeitserlaubnis (vgl. § 33 BeschV). Diese Jugendlichen können somit keine Ausbildung beginnen (vgl. Gottschalk 2014: 231) und ihr Weg in eine reguläre Berufstätigkeit ist verstellt. Aber auch diejenigen, die – wie die Auszubildenden der hier befragten Ausbilder/innen – eine Qualifizierung beginnen können, haben vor und nach Ausbildungsbeginn mit diversen Barrieren zu kämpfen. Die daraus resultierenden besonderen Lebenslagen von jungen Flüchtlingen nehmen die Befragten in unterschiedlichem Ausmaß als beeinträchtigend für die Ausbildung wahr und versuchen, ihre Auszubildenden zu fördern. Diese Unterstützung beginnt bei mehreren Befragten bereits mit der Bereitstellung eines Ausbildungsplatzes für einen jungen Flüchtling und den damit verbundenen nicht nur fluchtspezifischen bürokratischen Regelungen. Der oben erwähnte Umstand, dass ein Ausbildungsplatz das weitere Bleiberecht in Deutschland begründen kann, traf für mindestens vier Jugendliche zu. Einer dieser Jugendlichen ist der Auszubildende der Glaserei Peters. Peters haben Yoro einen Ausbildungsplatz angeboten, als dieser – damals noch VJ-M-Schüler – bei einem Termin zur Duldungsverlängerung in der Ausländerbehörde in Abschiebehaft genommen worden war. Dem Ehepaar Peters war Yoro als Freund ihres Sohnes bekannt und als sie erfuhren, dass ein Ausbildungsplatz zur Aufenthaltssicherung beitragen kann, haben sie nicht lange gezögert und Yoro ein entsprechendes Angebot gemacht:

[...] und dann wussten wir, dass er einen Ausbildungsplatz (braucht) und dass es natürlich ein Argument ist, wenn er schon was hat [I: hat, mmh]. Genau. Das haben wir ihm angeboten und er hat das sofort wahrgenommen und so sind wir im Prinzip zu dem Yoro gekommen.

(Frau Peters, Ladenverkauf/ Büro- und Ausbildungsorganisation, Glaserei, selbstständig; I 06: 1)

21 Die VJ-M-Klassen sind aus dem bis zur Aufhebung des Beschäftigungsverbots für Asylsuchende bestehenden Dilemma entstanden, dass eine tatsächliche berufliche Vorbereitung aufgrund der fehlenden Arbeitserlaubnis für Jugendliche ohne gesicherten Aufenthaltsstatus nicht stattfinden durfte, die Jugendlichen aber in Hamburg bis zur Vollendung des 18. Lebensjahres schulpflichtig waren. Inzwischen hat sich die Rechtslage mehrfach geändert. Flüchtlinge mit einer Duldung konnten schon seit dem 01.07.2013 nach einem Jahr, Flüchtlinge mit einer Aufenthaltsgestattung bereits nach neun Monaten Aufenthalt in der BRD eine Arbeitserlaubnis für eine anerkannte Berufsausbildung erhalten. Nach der jüngsten Änderung der Beschäftigungsverordnung (BeschV) im November 2014 ist die Einmündung in eine duale Ausbildung nun erheblich leichter geworden. Trotz dieser veränderten rechtlichen Lage und trotz der grundlegenden Reform des Übergangssystems Schule/Beruf in Hamburg zum Schuljahr 2011/12, sind die VJ-M-Klassen unverändert geblieben. Die Unterscheidung zwischen VJ-M für Jugendliche mit einem ungesicherten und dem Berufsvorbereitungsjahr für neu Zugewanderte mit gesichertem Aufenthaltsstatus (BVJ-M) sollte aufgrund der veränderten Rechtslage aufgehoben werden (vgl. dazu auch Gag/ Schroeder 2012). Inzwischen prüft das Hamburger Institut für Berufliche Bildung (HIBB) im Rahmen eines dreijährigen Pilotprojekts „Ausbildungsvorbereitung für Migrant/innen“ (AV-M) an vier Beruflichen Schulen, wie eine Angleichung der Ausbildungsvorbereitung für jugendliche Neuzuwanderer/innen möglich ist. AV-M ist strukturell ähnlich wie die duale Ausbildungsvorbereitung (AV dual) für alle anderen Schulabgänger/innen ohne Ausbildungsplatz angelegt, hält aber Intensivunterricht in Deutsch-als-Zweitsprache vor.

Dieses Angebot eines Ausbildungsplatzes hat – neben einer u.a. vom Netzwerk FLUCHTort Hamburg initiierten Unterstützungsaktion – schließlich dazu geführt, dass Yoro aus der Abschiebehaft entlassen wurde, eine Aufenthaltserlaubnis erhielt und im Anschluss an seinen Hauptschulabschluss die Ausbildung zum Glaser bei den Peters' antreten konnte. Durch diese besonderen Umstände der Einstellung eines jungen Flüchtlings als Auszubildenden ist den Peters die von rechtlicher Ungewissheit gekennzeichnete Lebenslage Yoros sehr deutlich gewesen. Obwohl es so scheint, als hätten Peters' Yoro ohne weiteres aus der Abschiebehaft heraus in ein Auszubildendenverhältnis aufgenommen, war der vorherige persönliche Eindruck ausschlaggebend für die Entscheidung. Zusammenfassend sagt Frau Peters: „[...] wir kannten Yoro gut, wir kannten seinen Willen und wir wussten damals schon, dass wir uns auf ihn verlassen können. Und das ist auch so“ (Frau Peters, Glaserei, I 06: 2). Es ist folglich auch Yoros Persönlichkeit oder seinem sozialen Kapital zu verdanken, dass ihn sich die Peters' als Auszubildenden überhaupt vorstellen konnten. Die damals sehr schwierige Lebenslage Yoros begründet das Ausbildungsangebot nicht allein. Vielmehr ist es das Zusammenwirken von persönlicher Kenntnis des Auszubildenden und dessen plötzlicher Abschiebehaft, die Peters' dazu gebracht hat, einen Ausbildungsplatz anzubieten. Das persönliche Kennenlernen ist für viele junge Flüchtlinge, die sich oft mit wenig optimalen Schulabschlüssen und geringen Deutschkenntnissen um einen Ausbildungsplatz bemühen müssen, ein wichtiger Schlüssel zum potentiellen Ausbildungsplatz.

Der Ausbilder Herr Müller hat z.B. seinen Auszubildenden Abdi in zwei Schülerpraktika kennengelernt und ihm aufgrund seines dort gezeigten Fachinteresses, aber auch aufgrund seiner sozialen Kompetenzen einen Ausbildungsplatz angeboten. Neben dem persönlichen Kennenlernen war die wirtschaftliche Überlegung, dass in einem bestimmten Arbeitsbereich bisher von der Sache her überqualifiziertes Personal eingesetzt wurde, ausschlaggebend dafür, dass Abdi „eine Chance“ verdient habe (vgl. I 08: 22). Diese besteht im Angebot einer im fraglichen Unternehmen bisher nicht angebotenen zweijährigen Ausbildung zur Fachkraft Metalltechnik. Die Einrichtung einer für den Betrieb neuen Ausbildung ist mit einem erheblichen bürokratischen Mehraufwand verbunden. So musste der Betrieb den Ausbildungsgang bei der zuständigen Kammer anmelden und da es sich, anders als bei den bisherigen Ausbildungsgängen, um die Handelskammer handelt, musste auch die Ausbildungseignung des Betriebes neu nachgewiesen werden. Ein zusätzliches bürokratisches Hindernis stellte der Umstand dar, dass Ausbildungen der Handelskammer etwas höher

entlohnt werden als die der Handwerkskammer, der Ausbildungsbetrieb aber aus Gleichstellungsgründen den niedrigeren Lohn zahlen möchte. Zum Interviewzeitpunkt wurde darüber noch zwischen den Kammern und dem Betrieb verhandelt, der Ausbildungsvertrag konnte noch nicht ausgestellt werden und Abdis Aufenthaltstitel wurde von der Ausländerbehörde nicht verlängert. Herr Müller ist dieser Zusammenhang bewusst:

Wenn die das dann hätten [gemeint ist die Einigung der Kammern und die Fertigstellung des Ausbildungsvertrags; F.M.], wäre das für unseren jungen Mann, den das betrifft, der auch schon mehrfach nachgefragt hat, weil er natürlich auch viel von dem (Vertrag) erwartet. Es hängt so viel für ihn dran. So würden die dann mit [Teilprojekt im Netzwerk FLUCHTort Hamburg] bei der Ausländerbehörde vorsprechen, die haben erst mal nur eine mündliche Zusage für das Bleiberecht und hätten dann eigentlich allerbeste Chancen und das würde dann, denke ich, auch erst mal funktionieren, dass er dann zumindest erst mal für die Ausbildung ein Bleiberecht hat. Dass es darüber hinaus keine Zusagen gibt, ist auch klar.

I: Jetzt von der Behörde meinen Sie?

M: Ja, von der Behörde. Da würden wir aber auch entsprechend intervenieren, ne? Also, dass wir dann/ das haben wir jetzt auch schon getan, dass wir einfach auch mal entsprechende Unterlagen ausgefüllt haben und gesagt haben: „Ja, wir möchten diesen jungen Mann haben und genau diesen jungen Mann aus den und den Gründen.“ Weil er sich einfach hier auch von seiner besten Seite gezeigt hat und man einfach auch sieht, dass das zusammenpasst.

(Herr Müller; Feinwerkmechanik, Werkmeister/ Ausbildungsleiter; I 08: 5)

Herr Müller kennt die Bedeutung des Ausbildungsplatzes für Abdis aufenthaltsrechtliche Lage und weiß, dass die Verzögerungen bei der Erstellung des Ausbildungsvertrags für den Auszubildenden sehr belastend sind („es hängt so viel für ihn dran“). Im Interview macht Herr Müller mehrfach deutlich, dass er aus eben diesem Grund häufiger im Personalbüro nach dem Stand der Dinge fragt, als er das bei Auszubildenden mit gesichertem Aufenthaltsstatus tun würde. In der zitierten Sequenz bringt Herr Müller zudem den Willen des Unternehmens, Abdi längerfristig bei der Erlangung eines Aufenthaltstitels zu unterstützen, zum Ausdruck. So habe das Unternehmen bereits gegenüber der Ausländerbehörde begründet, warum Abdi eingestellt werden solle. Seit dem Inkrafttreten der nunmehr vorletzten Änderung der Beschäftigungsverordnung (BeschV) am 01.07.2013 ist die sog. Vorrangprüfung für Geduldete und Personen mit Aufenthaltsgestattung beim Zugang zum Ausbildungsmarkt entfallen. Zuvor prüfte die Bundesagentur für Arbeit, ob es bevorrechtigte deutsche oder EU-Staatsbürger/innen für den betreffenden Ausbildungsplatz gab und die einstellenden Betriebe mussten begründen, warum die vakante Stelle nicht an vorrangberechtigte Bewerber/innen vergeben werden konnte. Abdi war von der Vorrangprüfung selbst nicht

mehr betroffen. In seinem Fall diene die Begründung des Ausbilders dazu, der Ausländerbehörde den in Aussicht stehenden Ausbildungsplatz anzuzeigen und auf die Erteilung einer Aufenthaltserlaubnis hinzuwirken.

Der Ausbildungsbetrieb bzw. der Ausbilder hat bei der Einstellung von jungen Flüchtlingen wie Abdi einen bürokratischen Mehraufwand. Das hat auch Frau Yildiz, Ausbilderin im Verkauf, erlebt. Sie hat einige bürokratische Anstrengungen unternehmen müssen, um ihrem Auszubildenden Hassan den Aufenthalt sichernden Ausbildungsvertrag ausstellen zu können. Da die Handelskammer ihr als Tankstellenpächterin nur eine begrenzte Zahl von Auszubildenden bewilligt, musste Frau Yildiz nachweisen, dass sie für Hassan einen zusätzlichen Ausbildungsplatz schafft. Dazu rechnete die Handelskammer aus, ob der mit Hassans Einstellung eingerichtete vierte Ausbildungsplatz noch in ihr Kontingent von Ausbildungsplätzen passt. Dieser Prozess hat sich über mehrere Monate hingezogen, so dass - wie in den beiden anderen angeführten Fällen – auch Hassan lange Zeit im Unklaren über seinen weiteren Aufenthaltsstatus war. Im Rückblick auf diese für Frau Yildiz und insbesondere für Hassan selbst sehr schwierige Zeit, sagt sie zusammenfassend:

[...] man muss im Allgemeinen sagen, das ist echt schwierig für jemand, der wirklich was machen will, diese Bürokratie. Wenn er [Hassan; F.M.] jetzt keine Hilfe bekommen hätte von diesem Verein, von dem er unterstützt wird [gemeint ist das Teilprojekt aus dem Netzwerk FLUCHTort Hamburg; F.M.], wenn wir uns als Betrieb nicht dahinter geklemmt hätten, dann wäre das nichts (geworden). Ich hab da wirklich – [stöhnt], och, die von der Handelskammer haben mich so angekotzt, aber wirklich! (I: Ja, verständlich.) Aber - na gut. Letztendlich ist das durch. Er [Hassan; F.M.] wollte auch die (zögert und spricht leiser) Flinte ins Korn werfen. Nennt man so was so?

I: Ja.

Y: Weil er keinen Bock mehr hatte. [I: Ja, das ist ja auch frustrierend.] Ja, er hat ja ziemlich lange gewartet. Und dann habe ich gesagt: „Du, das musst du selber wissen. Wir sind kurz davor.“ Und da hat er sogar, das war ganz komisch, er hat heute gesagt, er macht nicht mehr und er hört jetzt auf und er muss mal zusehen, dass er was woanders kriegt, weil das dauert ihm alles zu lange und er weiß nicht, es steht alles in der Luft - so, ne? [I: Mmh.] So, heute, morgen und so, ne? Und dann ist er nach Hause. Dann hat er sozusagen bei uns mündlich aufgehört. Dann ist er nach Hause, habe ich seine Betreuerin angerufen, habe ich (gesagt) das und das. Und dann [leiser werdend] war der Brief schon da, dass sein Aufenthalt genehmigt wurde. [I: Oh nein!] [wieder in normaler Lautstärke sprechend] An dem Tag! An demselben Tag! [I: Wo er aufgeben wollte?] Ja! Und dann hat er wohl zurück gerufen und dann hat man sich da noch mal zusammen gesetzt. Ich hätte da auch sagen können: „Weißt du, wenn du keinen Bock hast, dann hat sich das für mich auch erledigt.“ Aber wir haben dann noch mal drüber gesprochen und ihm halt noch mal aufgezeichnet, Vor- und Nachteile, was er machen müsste. Da hat er sich noch mal dazu durchgerungen.

(Frau Yildiz, Ausbilderin Verkauf, Tankstelle/ Verkauf, selbstständig; I 07: 9)

Hassans Fall verdeutlicht ähnlich wie der Abdis, dass Ausbildungsbetriebe sich für den Ausbildungszugang junger Flüchtlinge manchmal in besonderer Weise einsetzen und zahlreiche bürokratische Hürden bewältigen müssen, um ihren Wunschkandidaten letztlich ausbilden zu können. Die Ausbilder/innen nehmen dafür einiges an Mehrarbeit als bei einem in Deutschland geborenen und/oder aufgewachsenen Auszubildenden auf sich. Das wiederum erfordert nicht nur zeitliche Kapazitäten seitens der Ausbilder/innen, sondern auch die Motivation, sich für einzelne Auszubildende einzusetzen. Da nicht jede/r Ausbilder/in ein größeres Zeitbudget zur Verfügung hat und der gesetzliche Hintergrund zum Zusammenhang von Ausbildungszugang und Flucht häufig ein professionelles Detailwissen erfordert, sind beratende Institutionen wie die Projekte des Verbundes FLUCHTort Hamburg für die Ausbilder/innen und jungen Flüchtlinge wichtig. Hassans Fall zeigt deutlich, dass die Jugendlichen während des manchmal langwierigen und komplizierten Prozesses bis zur Unterzeichnung des Ausbildungsvertrags einer sehr starken psychischen Belastung ausgesetzt sind. Hassan hätte seinen Ausbildungsplatz beinahe zeitgleich mit Erhalt seiner Arbeits- und Aufenthaltserlaubnis abgesagt, weil er die unsichere Situation nicht mehr ertragen konnte und wollte. Letztlich hat er es der erfolgreichen Mediation der Netzwerkmitarbeiter/innen und Frau Yildiz' Bereitschaft, über die mündliche Absage hinwegzusehen, zu verdanken, dass er die Ausbildung beginnen konnte.

Doch auch während der Ausbildung machen sich die besonderen Lebenslagen junger Flüchtlinge bemerkbar. Drei der Ausbilder/innen berichten von ihnen zunächst unerklärlichen finanziellen Schwierigkeiten ihrer Auszubildenden. Frau Dangels Auszubildender Reza wendete sich etwa drei Monate nach Ausbildungsbeginn an sie, weil er von seinem Lehrlingsgehalt allein die Miete für seine Hamburger Wohnung und die sonstigen Unterhaltskosten nicht aufbringen konnte. Vor Ausbildungsantritt hat Reza Leistungen zum Lebensunterhalt bezogen, auf die das Lehrlingsgehalt jedoch angerechnet wurde. Im Ergebnis stand Reza nun weniger Geld zur Verfügung als während des unbezahlten Praktikums vor Ausbildungsbeginn. Eine weitere finanzielle Belastung stellte die Unterbringung im Internat während des Berufsschulunterrichts dar. Frau Dangel, die sich dachte „das kann's ja nicht sein, wenn jetzt ein Jugendlicher eine Ausbildung macht, dass er finanziell schlechter gestellt ist, als wenn er gar nichts macht“ (vgl. I 02: 5f) hat daraufhin zahlreiche Telefonate mit verschiedenen Behörden geführt, um eine Lösung für Rezas fehlende Unterhaltssicherung zu finden:

Die (Behörden) haben mir dann alle gesagt, das wäre ausgeschöpft da, da würde er nichts mehr von kriegen und das Sozialamt zahlt aber auch nicht und dann habe ich halt gegoogelt. Ich wusste, dass es, das hat meine Schwester mir gesagt, dass es so praktisch Vereine oder Institutionen gibt, die den Leuten dann auch helfen, auch mit Dolmetschen und und und. Da bin ich aber auch nicht so weitergekommen, weil, überall, wo ich angerufen hatte, haben sie mir gesagt, sie sind da nicht für zuständig.

(Frau Dangel, Büro- und Ausbildungsorganisation, Segelmacherei, selbstständig; I 02: 6).

Rezas Finanzierungsproblem ist für Frau Dangel zunächst unverständlich („das kann nicht sein“) und aus eigener Anstrengung nicht lösbar. Zufällig erfährt sie von Rezas ehemaliger Lehrerin von einem Teilprojekt des Netzwerks FLUCHTort Hamburg, dessen Mitarbeiter/innen eine für alle beteiligten Seiten tragfähige Lösung herbeiführen konnten.

Herr Singer berichtet von ähnlichen Geldproblemen seines Auszubildenden:

Also, die sind auch, ich weiß gar nicht, wie man das nennt, vom Verständnis für unsere Normalitäten, sind die auch ganz anders davor. Also, der Oumar, der jetzt Halbzeit hat, der hat mal mir irgendwann erzählt, er bräuchte Geld. Da hab ich ihn gefragt: „Warum? Wofür?“ Und ja [spricht gedehnt], er kann seine Miete nicht zahlen. Da sag ich: „Wieso, wie? Wofür gibst du denn dein Geld aus?“ – „Ja, jeden Abend geh ich zu Mc Donald.“ Und ich sag: „Ja, das funktioniert nicht. Das würde ich auch gern machen, jeden Abend essen gehen, aber kann ich mir auch nicht leisten. Dann musst du dir halt auch mal ein Schwarzbrot kaufen oder ein paar Nudeln kochen.“ Und dann, im Laufe des Gesprächs, kam dann heraus, dass er schon vier Monate Mietrückstand hat [I (zieht Luft durch die Zähne): Ups!] Dann sag ich zu ihm: „Du, die schmeißen dich da bald raus!“ Da guckt er mich an, als würde ich ihm... - also, irgendwie, das hat der gar nicht so wahrgenommen, in welche Situation er sich da gebracht hat [I: Mmh, in welche Lage er da kommt, ja?]. Und da, da fehlt denen das Verständnis dafür, dass die... - oder dass es bei uns in Deutschland eben so ist, wenn man da vier Monate seine Miete nicht zahlt, dass man dann irgendwann rausgeschmissen wird. [...] auch da muss man drauf achten, dass die diese deutschen Regeln kennen lernen oder Abläufe. Ja. Wir gehen da auch dann noch diesen Schritt, dass wir sie darin unterstützen. Da hab ich mich dann damals mit der Wohnungsbaugesellschaft auseinandergesetzt [I: Okay.], hab mit denen so ‚ne Ratenzahlungsvereinbarung getroffen. Aber auch das geht alles nur, weil ich mir da die Zeit für nehmen kann. Wenn Sie einen Betrieb haben, der da keine Zeit für hat, dann stehen die halt auch alleine da.

(Herr Singer, Meister/ Ausbildungsleiter in Vollzeit, Kfz-Mechatronik; I 05: 8)

Herr Singer führt den Mietrückstand seines Auszubildenden auf dessen Unkenntnis der Wichtigkeit pünktlicher Mietzahlungen in Deutschland und daraus resultierender riskanter Ausgaben für Anderes zurück. Herr Singer nimmt daraus für sich die über die eigentliche Ausbildung hinausgehende Aufgabe an, Auszubildenden mit Fluchthintergrund grundsätzlich auch die lebensweltrelevanten Prioritäten in Deutschland bzw. Prioritäten bei regelmäßig anfallenden Ausgaben zu vermitteln. Kurzfristig hat Herr Singer es übernommen, für Oumar eine Ratenzahlung mit dem Ver-

mieter auszuhandeln und das akute Zahlungsproblem zu lösen. Das dafür nötige Zeitbudget steht Herrn Singer aufgrund seiner Vollzeitbeschäftigung als Ausbildungsleiter zur Verfügung. Er kann sich bei Bedarf die entsprechende Zeit für die weitergehende Betreuung einzelner Auszubildender einrichten. Die unzureichende Unterhaltssicherung, die sich in der Erzählung Herrn Singers andeutet, trifft viele junge Flüchtlinge in der Ausbildung, insbesondere solche mit Duldungen oder denen der Aufenthalt aus humanitären Gründen gewährt wurde (vgl. Gottschalk 2014: 231). Sie haben erst nach vier Jahren Aufenthalt in der BRD Anspruch auf den Bezug von Berufsausbildungsbeihilfe (BAB)²², gleichzeitig entfällt aber ihr Anspruch auf unterhaltssichernde Leistungen durch die Aufnahme einer dualen Ausbildung. In Folge dieser Gesetzeslücke haben Jugendliche, die weniger als vier Jahre in Deutschland mit einer Duldung leben, nur ihren Auszubildendenlohn zur Unterhaltssicherung zur Verfügung. Dieser ist vor allem bei denen, die eine eigene Wohnung angemietet haben, völlig unzureichend.

Auch der Zahntechnikmeister Herr Bräuer weiß um die finanziellen Sorgen seines Auszubildenden Salman:

Von denen [gemeint ist die Arbeitsagentur; F.M.] kriegt er dann irgendwann Kindergeld bewilligt. Hat vorher aber dann Mietbeihilfe bekommen, die wird natürlich wieder gegen gerechnet. Und das passiert auch, nur das kommt für ihn - drei Monate später wird das dann gegen gerechnet und dann muss er auf einmal 600,- € nachzahlen [I: Ui.], die er natürlich dann nicht mehr hat. Und da hat er jetzt auch ein richtiges Problem, er muss irgendwie zweieinhalbtausend Euro nachzahlen [I: zieht Luft durch die Zähne] und hat das Geld einfach nicht, weil er es ausgegeben hat. Das sind so kleine Beträge gewesen, die sich dann irgendwann aufsummiert haben.
(Herr Bräuer, Meister, Zahntechnik, selbstständig; I 03: 9)

Hier sind es unterschiedliche Unterstützungszahlungen, deren Bezug sich – so jedenfalls Herrn Bräuers Schilderung – gegenseitig ausschließen. Vermutlich handelt es sich bei der von Herrn Bräuer erwähnten „Mietbeihilfe“ um unterhaltssichernde Leistungen. Auf diese wird Kindergeld, das Flüchtlinge mit einer Aufenthalts- und Arbeitserlaubnis beantragen können, als Einkommen angerechnet. Wie sich die von den Ämtern zurückgeforderte Summe genau zusammensetzt oder ob auch Salman in die oben geschilderte gesetzliche Lücke zwischen unterhaltssichernden Leistungen und Ausbildungsbeihilfe geraten ist, lässt sich aus den Aussagen Herrn Bräuers nicht rekonstruieren. Festhalten kann man jedoch, dass junge Flüchtlinge sich in der Ausbildung oft in einer

²² Beim Bezug von BAB sind die Anspruchsvoraussetzungen für Personen mit unsicherem Aufenthaltsstatus aus dem Berufsausbildungsförderungsgesetz abgeleitet (§ 8 BAföG Abs. 2)

sehr prekären finanziellen Situation befinden, die maßgeblich durch Ausschlussregelungen in der Sozial- und Aufenthaltsgesetzgebung verursacht wird. Werden die jungen Leute nicht diesbezüglich beraten, bei Behördengängen oder bei der Lösungssuche für schon entstandene Schulden unterstützt wie es die befragten Ausbilder/innen tun, kann das gravierende Folgen haben (z.B. Wohnungsverlust, Einklagung der Schulden durch die jeweilige Behörde mit gerichtlichen und evtl. aufenthaltsrechtlichen Konsequenzen). Um junge Flüchtlinge in der Ausbildung hinsichtlich aufenthaltsrechtlicher, unterhaltssichernder sowie sonstiger lebensweltlicher Fragen angemessen beraten, begleiten oder unterstützen zu können, bedarf es entsprechender Fachstellen, die mit den Ausbilder/innen zusammen arbeiten. Im Rahmen ihrer Betreuungstätigkeit können einzelne Ausbilder/innen sicherlich wirksame punktuelle Hilfen anbieten, aber allein die Verzahnung von Aufenthaltsrecht und Zugang zu sozialen Leistungen ist so komplex und so häufig von Änderungen betroffen, dass regelmäßig entsprechende Schulungen nötig wären. Die zahlreichen Behördengänge, die auszubildende Flüchtlinge unternehmen müssen, wirken auf das Ausbildungsverhältnis ein. Davon berichtet Herr Bräuer:

Und was wirklich ein ganz großes Kreuz ist, das hat nichts mit der Ausbildung zu tun, das ist die Tatsache, er hat ständig mit irgendwelchen Ämtern und Behörden zu tun. Und diese Besuche, das geht dann nur vormittags, ne? In der Zeit von 9:00 bis 13:00 Uhr, das heißt, er ist schon wieder einen halben Tag nicht im Betrieb, weil es dann andauernd irgendwelche Probleme gibt und die Ämter - jedes Amt, so scheint es mir mittlerweile - arbeitet für sich und kein Amt arbeitet (so), dass die irgendwie zusammen arbeiten oder Daten austauschen.

[...]

Bei mir im Betrieb nehme ich das zähneknirschend hin, nur wenn er das in der Berufsschule hat, da versäumt er richtig was, ne? Wenn er da denn einen Tag auf dem Amt hocken muss und letztlich kommt dann da doch wieder nichts bei raus.

Herr Bräuer, Meister, Zahntechnik, selbstständig; I 03: 8f)

Für Herrn Bräuer sind die zahlreichen Behördentermine eine Ausbildungsbeeinträchtigung oder in seinen Worten „ein Kreuz“. Sein Auszubildender versäumt häufig halbe Tage und steht so weder für die anfallenden Arbeiten im Betrieb zur Verfügung noch kann er diese Zeit als Lernzeit nutzen. Während Herr Bräuer die Fehlzeiten im Betrieb noch „zähneknirschend“ hinnehmen kann, was sicherlich auch daran liegt, dass Salman dort sehr gute Leistungen zeigt, sind Fehlzeiten in der Berufsschule, wo Salman aufgrund seiner geringen Deutschkenntnisse vergleichsweise schlechte Leistungen erbringt (vgl. I 03: 7), für Herrn Bräuer kaum akzeptabel. Er weiß jedoch, dass Salman

für seine Fehlzeiten nicht persönlich verantwortlich ist. Daher wünscht er sich im weiteren Interviewverlauf für junge Flüchtlinge eine transparentere Bürokratie und seitens der Behörden eine besser koordinierte, kundenorientierte Zusammenarbeit (vgl. I 03: 9).

Herr Guwa und Herr Volkelt äußern eine andere Perspektive auf die Häufung von Fehlzeiten:

G: Die Probleme, die dann aufkommen - also, problematisch wäre aus meiner Sicht - ich weiß nicht, ob ich das jetzt überhaupt aufzählen soll? (guckt zu Herrn V.)

V: Pff, kannst du ruhig

G: Das sind eher familiäre Geschichten. Wenn wir einen schwierigen Fall in der Familie haben, die bereiten uns mehr Sorgen, weil die dann ständig fehlen, irgendwie... (überlegt). V: Ja, mental auch woanders sind.

I: Weil die für die Familie irgendwas regeln oder wie?

G: Ja, und das sind ja auch ganz wichtige Sachen für die, die er da dann durchlebt, Scheidung oder was oder Krankheiten oder sonst was. Aber das will ich auf dem Arbeitsplatz überhaupt nicht haben.

[...]

G: Es ist kein einfacher Auszubildender, der jeden Tag pünktlich da ist und selten krank ist und selten fehlt [V: Stimmt, ja.]. So meine ich das.

V: Du möchtest das nicht haben, aber diese Situationen sind ja nun mal da, sie kommen ja auf dich zu und du kannst ja nicht sagen, ich will das nicht hören, weil du musst ja darauf reagieren, wie der sich dann entsprechend gibt. Das ist ja das große Problem. Dass der plötzlich neben der Spur läuft.

G (unterbricht V.): Dass wir es müssen, ist schon klar, aber nichtsdestotrotz, das erleichtert unseren Alltag nicht.

V: Nee, mit Sicherheit nicht.

[...]

V: Woran wir grad denken, den Walid, das ist einer, ich glaube, auch Flüchtling, der beim Einstellungsgespräch absolut top und geradeaus gelaufen ist, während der Probearbeit: Wunderbar! Und dann kam eben Familiäres dazu. Und das hat ihn so neben die Spur gebracht, dass er damals in der Schule abgesackt ist, ständig fehlt wegen Krankheit, immer irgendwelche Probleme in der Familie hat und so weiter und so fort und das fällt natürlich auf. Das gibt dann auch teilweise Ansprachen von der Werkstatteleitung, wo es heißt: „Ach, ich hab da eigentlich überhaupt gar keine Lust mehr drauf.“ Und dann muss man eben die Leute immer noch mal zur Seite nehmen und sagen: „Versuch mal bitte, das ganze sauber zu trennen. Das gehört zu dem ganzen Geschehen dazu!“

[...]

G: Ich meine, wir sind ja hier im Berufsleben. Also, ich bin ja nicht der Kindergärtner. Und wie ich schon gesagt habe, ich muss an dem Tag arbeiten, ich kann ihm gerne was beibringen, aber wenn da noch so ‘n Schwarm an Problemen noch dabei kommt und dann fehlt er noch und dann ist er nicht da, wird noch angerufen, hat er sich heute Morgen schon gemeldet - das ist schwierig.

(Herr Guwa, ausbildender Meister in einer Werkstatt/ Herr Volkelt, Meister, Ausbildungsleiter in Vollzeit; Kfz-Mechatronik; I 10: 8f)

Hier treffen zwei den unterschiedlichen Arbeitsbereichen geschuldete Perspektiven auf Fehlzeiten junger Flüchtlinge aufeinander. Beide Ausbilder sind sich einig, dass Auszubildende, die mit familiären Problemen belastet sind, zusätzliche Bemühungen erfordern: der ausbildende Meister in der Werkstatt muss u.U. dem Auszubildenden hinter her telefonieren, der Ausbildungsleiter die Kollegen in der Werkstatt zu einer differenzierteren Sicht auf die Jugendlichen und ihr Verhalten in psychisch belastenden Situationen auffordern und ggf. die Ursachen für das jeweilige Verhalten vermitteln. Ein häufig fehlender Auszubildender stört den zeitlich oft eng getakteten Ablauf in der Werkstatt. Zudem betrachtet der ausbildende Meister die fürsorgerisch-nachgehende Arbeit nicht als seine primäre Aufgabe („ich bin ja nicht der Kindergärtner“). Seine primäre Aufgabe sieht er in der Tätigkeit als Kfz-Meister, in deren Rahmen er gerne sein Fachwissen an Auszubildende weitergibt, deren Problem- und Lebenslagen dort aber keinen Raum haben. Herr Volkelt weist darauf hin, dass Herr Guwa die bei seinen Auszubildenden auftretenden Problemlagen nicht gänzlich ignorieren kann, auch wenn er das aus arbeitsorganisatorischen Gründen gerne möchte. Lebenslagenbedingte psychische Belastungen führen auch am Arbeitsplatz zu „Entgleisungen“, so dass die Zusammenarbeit nicht mehr wie sonst üblich funktioniert. Für Herrn Volkelt ist es daher wichtig, die Ursachen für die schlechte Arbeitsleistung oder einen Leistungseinbruch in der Berufsschule zu klären. Er hat als Ausbildungsleiter für eine solche Ursachenklärung nicht nur Zeit, sondern auch ein separates Büro zur Verfügung. Die Werkstattleiter verweisen, wenn ihnen die Meister oder Gesellen von Auszubildenden mit größeren Problemen berichten, die betreffenden Jugendlichen an den Ausbildungsleiter oder informieren ihn, so dass er die Jugendlichen ansprechen kann. Der Umstand, dass junge Flüchtlinge in der Ausbildung lebenslagenbedingt Lerneinbrüche und/oder häufige Fehlzeiten haben können, ist in der pädagogischen Fachliteratur bereits mehrfach beschrieben worden. Gründe für Fehlzeiten, häufige Krankheiten, Leistungseinbrüche in Betrieb und Berufsschule oder plötzliche Ausbildungsabbrüche können z.B. aus den eigenen prekären Aufenthaltssituationen oder aber denen von Familienmitgliedern, drohender Abschiebung, nächtlicher Ruhestörung und/oder fehlender ruhiger Lernatmosphäre in Gemeinschaftsunterkünften resultieren (vgl. z.B. Gottschalk 2014; Pohl/Schroeder 2003). Da Ausbilder/innen i.d.R. in solchen Fällen nur begrenzt Hilfestellung anbieten können, sind beratende Fachstellen sowie Ausbildungsbegleiter/innen, an die sich Auszubildende wie Auszubildende bei Bedarf wenden können, wichtig (vgl. Alazar/Kleinekathöfer/ Tietje 2014: 262ff). Bislang gibt es auf die besonderen Lebenslagen

junger Flüchtlinge spezialisierte Ausbildungsbegleiter/innen in Hamburg nur in einem studentischen Mentoringprojekt, das ein Teilprojekt des Netzwerks FLUCHTort Hamburg ist und in Kooperation mit der Hamburger Hochschule für Angewandte Wissenschaften (HAW) beim Träger basis & woge e.V. durchgeführt wird. Ein Mentor/innen- oder Coachingprogramm hält Frau Peters für wünschenswert:

[...] ein Punkt ist noch mal wichtig, immer zu bedenken, glaube ich, es gibt da oft eine große emotionale Ebene. Ich glaube, dass das zu wenig berücksichtigt werden kann in Betrieben und das muss irgendjemand auffangen. Also, die kommen ja alle, sage ich jetzt mal, nicht aus Spaß an der Freud. Die verlassen ja ihr zu Hause nicht/

I: Ja, die kommen nicht zum Work and Travel.

P: Ja, ganz genau! Das ist ein gutes Beispiel! Sondern viele haben ja irgendwie dann doch schon irgendwas erlebt oder sogar irgendein Schicksal hinter sich und das können wir (im Betrieb) natürlich ganz, ganz schwer auffangen, aber ich glaub, dass man das immer mit bedenken muss. Ich glaub, dass die Menschen individuellere Hilfe brauchen.

[...]

Ich glaub, dass das ein Punkt ist, den man nicht aus dem Auge verlieren darf, auch was Ausbildung eben betrifft. Weil Lernen hat auch was mit einem freien Kopf zu tun und die (jugendlichen Flüchtlinge) haben keinen freien Kopf.

(Frau Peters, Büro- und Ausbildungsorganisation, Glaserei, selbstständig, Kleinbetrieb; I 06: 16)

Frau Peters plädiert deutlich für eine außerbetriebliche Anlaufstelle für junge Flüchtlinge in der Ausbildung, die die Jugendlichen individuell unterstützen kann und über die emotionale Entlastung der Jugendlichen zu deren Fähigkeit, Neues aufzunehmen und zu lernen, beiträgt.

Die Auszubildenden in den befragten Betrieben gehörten mehrheitlich zur Gruppe der minderjährig unbegleitet eingereisten Flüchtlinge. Einige Ausbilder/innen berichten von der manchmal besonderen Rolle, die sie für die Jugendlichen haben. Herr Bräuer etwa erzählt:

B: Weil, Salman ist sowieso jetzt so eine Sonderperson. Er hat keine Familie hier in Deutschland. Also, er ist völlig alleine nach Deutschland gekommen, sein Vater lebt, glaube ich, noch in Amerika, sein Bruder auch. Seine Mutter ist tot und andere Geschwister sind in Neuseeland, Niederlande, die sind total weit verstreut. Sprich, lange Rede kurzer Sinn, er hat keinen. Und für ihn ist das hier ein bisschen so wie die Familie. Also, ich bin Papa, mein Techniker ist Onkel [B. und I. lachen], die Bürokrant ist Tante. Das ist so sein Familienkreis mittlerweile auch geworden.

I: Sagt er das selbst?

B: Ja. Das sagt er selber. [...] Zu mir sagt er schon Herr Bräuer, aber zu anderen eben, Onkel und Tante und so, das sagt er schon.

(Herr Bräuer, Meister, Zahntechnik, selbstständig, I 03: 3)

Salman hat zwar noch ein größeres transnationales Familiennetzwerk, doch ist er alleine in Hamburg. Vor diesem Hintergrund interpretiert Herr Bräuer die ihm von Salman zugewiesene Vaterrolle sowie Salmans Anrede der weiteren Angestellten als „Onkel“ bzw. „Tante“ als Indiz dafür, dass der Betrieb eine familiäre Funktion für Salman habe. Gleichzeitig ist Salman für Herrn Bräuer aufgrund seines Alleinseins und seiner Fluchterfahrung eine „Sonderperson“, d.h. einerseits jemand in einer besonderen Situation und möglicherweise ein Auszubildender, um den sich Herr Bräuer eben aufgrund der besonderen Situation besonders kümmert. Dafür liefert das Protokoll zum Gespräch im direkten Anschluss an das Interview einen Hinweis:

Herr Bräuer kommt noch einmal auf seine väterliche Rolle für Salman zu sprechen. Er erzählt, dass Salman zu Beginn der Ausbildung in einem nördlichen Hamburger Randbezirk gewohnt und daher einen sehr weiten Weg zur Arbeit im Süden Hamburgs gehabt habe. Salman habe bald begonnen, eine Wohnung in der Nähe des Arbeitsplatzes zu suchen, sei aber aufgrund der angespannten Wohnungslage, seiner geringen finanziellen Mittel und – so vermutet Herr Bräuer – auch aufgrund seines ausländischen Aussehens bestenfalls in Wartelisten aufgenommen worden. Salman habe Herrn Bräuer über mehrere Wochen von seinen Bemühungen auf dem Wohnungsmarkt berichtet. Da Salman keine Eltern habe, die ihn unterstützen könnten und Herr Bräuer Salmans Bemühungen als sehr frustrierend empfand, habe er ihm angeboten, einen befreundeten Makler um Hilfe zu fragen. Dieser habe dann recht schnell eine Einzimmerwohnung mit günstiger Miete für Salman angeboten und keine Maklergebühren berechnet. Dort wohne Salman jetzt. Die anderen Mitarbeiter/innen hätten Hausrat für Salman mitgebracht, so dass er nicht alles neu kaufen musste. Diese Art der Unterstützung ginge über das reine Ausbildungsverhältnis hinaus und sei bei einem in Deutschland aufgewachsenen bzw. mit Familie in Hamburg lebenden Jugendlichen nicht nötig.

(Gesprächsprotokoll im Anschluss an das Interview mit Herrn Bräuer)

Herr Bräuer unterstützt Salman bei der Wohnungssuche bzw. sorgt durch die Einbeziehung eines befreundeten Maklers dafür, dass sein Auszubildender nicht weiter vergeblich suchen muss. Die weiteren Mitarbeiter/innen unterstützen Salman zudem durch mitgebrachten Hausrat und entlasten so sein knappes Budget. Andere Ausbilder/innen berichten von Freizeitangeboten, die sie einem Auszubildenden ohne Fluchterfahrung wahrscheinlich nicht machen würden. So haben die Segelmacher ihren Auszubildenden aus der Überlegung heraus, dass die Feiertage zum Jahreswechsel auch für einen jungen Muslim, der ohne Familie in Deutschland ist, sehr lang sein können, eingeladen, sie zu Hause zu besuchen (I 02: 17). Das Glaserehepaar Peters ist hingegen mit seinem Auszubildenden Yoro an die Nordsee gefahren, nachdem sie ihm auf seine Frage, was denn Ebbe und Flut seien, dies zwar verständlich machen konnten, er sich aber das trocken fallende Wattenmeer überhaupt nicht vorstellen konnte (vgl. I 06: 9).

Die Interviews zeigen ein breites Spektrum von Wissen zu den Lebenslagen junger Flüchtlinge und eine Bandbreite unterstützender Angebote aus den Betrieben. Dieses reicht vom Wissen um den Zusammenhang von Ausbildung und potentieller Aufenthaltssicherung, über Erfahrungswissen zur schwierigen Finanzsituation jugendlicher Flüchtlinge in der dualen Ausbildung bis zum Wissen um die mögliche Beeinträchtigung von Lern- bzw. Arbeitsfähigkeit durch schwierige Lebenslagen. Die befragten Ausbilder/innen setzen sich z.T. über den üblichen Rahmen der Ausbildung hinaus für die Auszubildenden mit Fluchterfahrung ein und versuchen, so wie es ihnen im betrieblichen Alltag möglich ist, Lösungen für auftretende Probleme zu finden. Darüber hinaus unterstützen einzelne die Wohnungssuche mit ihrem persönlichen Netzwerk oder sprechen private Einladungen aus.

Die Interviews weisen darauf hin, dass die schwierigen Lebenslagen auszubildender junger Flüchtlinge den Lernerfolg beeinträchtigen oder bei hohen Fehlzeiten das Ausbildungsverhältnis gefährden können. Auf der anderen Seite berichten die Befragten von der Motivation und dem Engagement, mit dem die jungen Flüchtlinge ihre Ausbildung betreiben. Darum geht es im folgenden Abschnitt.

4.5 „Flüchtlinge wissen, was sie wollen“ – Motivation und Engagement junger Flüchtlinge in der Ausbildung

Herr Guwa arbeitet als ausbildender Kfz-Meister täglich mindestens acht Stunden in der Werkstatt mit einem Auszubildenden im Team zusammen. In seinem Betrieb ist er außerdem zuständig für die Praktikant/innen, die vom Ausbildungsleiter bereits potentiell für eine Ausbildung geeignet identifiziert worden sind und nun zur Feststellung ihres handwerklichen Geschicks und ihrer Teampassung ein Kurzpraktikum in der Werkstatt absolvieren müssen. Regelmäßig sind auch junge Flüchtlinge unter diesen Praktikant/innen. Ebenso regelmäßig erhalten junge Flüchtlinge nach Abschluss des Kurzpraktikums einen Ausbildungsvertrag. Sofern sie für Herrn Guwas Werkstatt eingestellt werden, arbeiten sie früher oder später mit ihm zusammen, da er für einen zentralen Ausbildungsbereich zuständig ist. So hat er sehr vielfältige Erfahrungen mit Auszubildenden im Allgemeinen und jungen Flüchtlingen im Besonderen. Auf die Frage, was in der praktischen Ausbildung mit jungen Flüchtlingen gut läuft, welche Schwierigkeiten es evtl. gäbe und ob Unterschiede zu anderen Auszubildendengruppen bestünden, sagt er:

Also, ich sehe das so: Die [Auszubildende mit Fluchterfahrung; F.M.] sind mehr Reißer. Die sind mehr darauf aus, was zu erreichen, weil sie hierher ohne nichts gekommen sind, also, die haben nichts. Und haben die Möglichkeit. Und ich bin der Meinung, die nehmen das eher wahr, als einer ohne Migrations- oder Fluchthintergrund. Für den das eher selbstverständlich ist, nach der Schule einen Ausbildungsplatz zu bekommen.

(Herr Guwa, Meister in einer Werkstatt, Kfz-Mechatronik; I 10: 7f)

Für Herrn Guwa sind junge Flüchtlinge und Migrant/innen im Vergleich zu „deutschen“ Auszubildenden „Reißer“. Darunter fasst er Personen, die für sich etwas erreichen möchten und die Ausbildung als Chance begreifen, aus dem „Nichts“ mit dem sie nach Deutschland gekommen sind, ein „Etwas“ zu machen. Bezieht man Herrn Guwas Aussage auf Bourdieus Analysen zur Kapitalausstattung von Menschen unterschiedlicher sozialer Herkunft, so erleben Flüchtlinge und Migrant/innen in der BRD oft eine Entwertung ihres kulturellen Kapitals²³: vorhandene Zeugnisse oder erworbene Diplome sind in der BRD nichts oder weniger wert und die mitgebrachten Sprachkenntnisse sind ebenfalls oft nur in wenigen Bereichen des Bildungs- und Arbeitsmarkts ein besonderes Kapital. Evtl. Besitzstände aus dem Herkunftsland sind in der BRD insbesondere im Fall von Flüchtlingen oft nicht mehr verfügbar. Das inkorporierte Kapital²⁴ indes kann dazu beitragen, auch schwierige Lebenslagen zu bewältigen, einen Ausbildungsplatz als persönliche Chance zu begreifen oder wie Herr Guwa es ausdrückt, aus dem „Nichts“ etwas zu machen.

Auch die Restaurantbesitzerin Frau Mohanty bringt die hohe Motivation junger Flüchtlinge in der Ausbildung mit den Sätzen: „Und Flüchtlinge wissen, was sie wollen. Oder jedenfalls die, die hier waren“ (vgl. I 01: 14) zum Ausdruck und illustriert dies mit dem Beispiel einer jungen kroatischen Romnja, die Frau Mohanty zur Fachkraft im Gastgewerbe ausgebildet hat:

M: Kroatien ist das Land, da kam sie her, die Auszubildende. Sie ist dort – ich weiß nicht, lange ist sie dort nicht zur Schule gegangen. Ihre Familie ist zigeunischer Art und lebte, ich glaube, in einem Dorf da in Kroatien. Das ist da ja nicht so leicht für Leute dieser Art und für Frauen, Mädchen, ist es schwer, sehr schwer. Die Familie ist hier her geflüchtet. Das Mädchen ist auch hier zur Schule gegangen, aber hat spät damit angefangen, zu lernen, nicht? (I: Ja, mmh.) Aber sie wollte lernen, wirklich lernen und sie hat gelernt. Ihre Familie war da nicht immer so einverstanden, die haben oft gefragt: „Was willst du denn noch mehr lernen?“ Sie hat sich aber durchgesetzt und weiter gelernt. Erst den Hauptschulabschluss gemacht, dann hat sie hier bei

23 Darunter fasst Bourdieu die von einer Person im Verlauf ihrer Sozialisation erworbenen kulturellen Inhalte (z.B. Bildungsabschlüsse, aber auch Fremdsprachkenntnisse, Zugang zu bzw. Besitz von kulturellen Gütern wie Bücher, Gemälde, klassische Musik, Technik, Instrumente) (vgl. Bourdieu 1992: 53).

24 Unter inkorporiertem Kapital versteht Bourdieu Besitztümer, die in die Persönlichkeit und ihre Verhaltensweisen übergegangen sind (vgl. Bourdieu 1992: 56). Ein Beispiel für ein solches inkorporiertes Kapital wäre etwa die Fähigkeit, sich neue Kontexte zu erschließen oder zu wissen, wie man Lernaufgaben angeht.

uns ein Praktikum gemacht und ihre Ausbildung. Sie sollte ausgewiesen werden, wissen Sie, sie wurde 18 in der Ausbildung und sie hat zum Geburtstag den Ausreisebescheid bekommen. (I: Oha!) Ja, zum Geburtstag, das ist furchtbar. Aber sie hat gekämpft mit Unterstützung von [Teilprojekt im Netzwerk FLUCHTort Hamburg] und weiter gelernt. Wir haben ihr bescheinigt, dass sie bei uns eine Ausbildung macht und sehr gut ist.

I: Sie haben sie also auch unterstützt?

M: Ja, selbstverständlich, ja. Dieses Mädchen, sie wusste, was sie wollte und sie war, ist, eine sehr nette junge Frau, sehr nett. Sie hat sehr gut gearbeitet, ihre Abschlussprüfung gut bestanden und hat die Hotelfachprüfung noch gemacht.

I: Hat sie die Prüfung bestanden?

M: Ja, ja, sie hat die Prüfung im Hotelfach bestanden. Das ist nicht so schwer und sie arbeitet jetzt in dem Beruf. Wenn die wirklich wollen, dann werden die Auszubildenden auch was.

(Frau Mohanty, Ausbilderin, Restaurant, selbstständig; I 01: 14)

Die ehemalige Auszubildende ist für Frau Mohanty ein Beispiel dafür, dass junge Leute ihre Ziele mit beharrlichem Willen, Kampfgeist/ Durchsetzungsvermögen, hoher Lernmotivation und Leistungsbereitschaft in Schule und Betrieb trotz zahlreicher Hürden (weibliche Angehörige einer rassistisch ausgegrenzten Minderheit im Herkunfts- und im Zufluchtsland, Quereinstieg in das deutsche Bildungssystem, fehlende Unterstützung der Familie beim Erwerb von Bildung, unsicherer Aufenthaltsstatus, drohende Abschiebung bei Vollendung des 18. Lebensjahres) erreichen können. Für Frau Mohanty ist also der Wille in Verbindung mit entsprechenden Handlungen eines Individuums („sie hat sich durchgesetzt“, „sie hat gekämpft“, sucht Unterstützung) ausschlaggebend dafür, ob und welche Ziele selbst in sehr schwierigen Lebenslagen erreicht werden können. In der psychologischen Fachliteratur wird dieser Wille, eigene Ziele auch in ausweglos scheinenden, sehr schwierigen Situationen, zu verfolgen und allen Widrigkeiten zum Trotz handlungsfähig zu bleiben, Resilienz genannt (vgl. z.B. Wustmann 2004: 18). Sie entwickelt sich durch die und in den lebensweltlichen Bezügen des Individuums (vgl. Lösel/ Bender 2008), kann sich im Lauf des Lebens oder von Situation zu Situation verändern und ist insofern nicht statisch, sondern ein immerwährender Prozess (vgl. Wustmann 2004: 30). Das bedeutet, dass sich Resilienz nicht immer gleichermaßen äußert und ein Individuum vor allem nicht immer und in jeder Situation resilient ist. Im von Frau Mohanty geschilderten Beispiel scheint die ehemalige Auszubildende Resilienz entwickelt zu haben. Trotz vielfältiger Hindernisse, von denen jedes einzelne genügen würde, um ein Resignieren oder einen Ausbildungsabbruch zu begründen, verfolgt sie ihr Ausbildungsziel weiter. Aus der Perspektive von Frau Mohanty und Herrn Guwa ist die Fluchterfahrung eine Art Schlüsselereignis, um zuvor entwickeltes resilientes Verhalten zu aktivieren. Frau Peters, die zusammen

mit ihrem Mann eine kleine Glaserei führt, benennt einen weiterführenden Aspekt:

Aber nee, eigentlich der Unterschied zu fast allen anderen Lehrlingen, bis auf einen, der mir jetzt noch so einfällt, der auch echt motiviert war, ist, dass er [gemeint ist der Auszubildende Yoro], eh, mehr Lust zeigt. [I: Mmh, mmh.] Ja. Aber ich glaub, das ist individuell. Das hat nichts mit Flüchtling oder sonst was zu tun, ich glaub, das ist individuell. So grundsätzlich seine Motivation, was zu machen und was zu Ende zu bringen, ist sicher noch eine andere als die, die jemand hat, der hier gesund und satt aufgewachsen ist.

(Frau Peters, Ladenverkauf/ Büro- und Ausbildungsorganisation, Glaserei, selbstständig; I 06: 10f)

Für Frau Peters resultieren gezeigte Motivation und Engagement für die Ausbildung zunächst aus der Persönlichkeit der Auszubildenden und sind unabhängig vom Umstand, ob die Jugendlichen Fluchterfahrungen machen mussten oder nicht. Jedoch erachtet sie die grundsätzliche Motivation junger Flüchtlinge, eine Ausbildung möglichst erfolgreich zu absolvieren, als unterschiedlich zu der von in der BRD aufgewachsenen Jugendlichen. Was macht diese besondere Motivation, eine Ausbildung engagiert zu absolvieren, aus? Die Einbeziehung von Yoros Lebenslage, dem Auszubildenden der Familie Peters, kann dazu Aufschluss geben. Wie in Abschnitt 4.4 dargestellt, haben Peters' Yoro den Ausbildungsplatz in einer Situation drohender Abschiebung angeboten. Ausschlaggebend dafür war ihr positiver Eindruck von seiner Persönlichkeit, der sich im Ausbildungsverlauf bestätigt hat. Sowohl das Ehepaar Peters als auch die Kundschaft schätzt den jungen Mann für sein berufliches Interesse, seine Lernmotivation sowie sein Arbeits- und Sozialverhalten. Abgesehen von diesen, seinem Lehrberuf mehr als zuträglichen Fähigkeiten, zeigt Yoro ein hohes Maß an dem, was Seukwa „Habitus der Überlebenskunst“ genannt hat. Seukwa versteht darunter eine Disposition, die es einem Individuum auch in den prekärsten Lebenslagen erlaubt, taktisch „mehr oder weniger wirksam Widerstand gegen die herrschende Macht (zu) leisten, ohne sie offen anzugreifen“ (Seukwa 2006: 201). Zu den Taktiken einer solchen Überlebenskunst gehören Seukwa zufolge das Nutzen sich bietender Gelegenheiten, das Planen einer Zukunft und Weitermachen in Situationen absoluter Ungewissheit, die Unterordnung eigener Träume und Wünsche unter das derzeit Machbare, das Suchen und Pflegen hilfreicher sozialer Kontakte sowie der Wille, Ziele, auch wenn sie nicht den eigenen Träumen entsprechen, zu erreichen (vgl. Seukwa 2006: 243). Ohne Yoros Perspektive auf die von ihm unternommenen Anstrengungen zu kennen und folglich nicht zu wissen, auf welche Ressourcen oder Fähigkeiten er selbst seinen bisherigen Ausbildungserfolg zurückführt, darf ihm, der aus der Abschiebehafte heraus einen Teil seines sozialen Netz-

werks alarmiert, sodann mit weiterer Unterstützung um seine Duldung kämpft, parallel dazu den Hauptschulabschluss erwirbt, erfolgreich einen Beruf erlernt, der ihm mehr oder minder zufällig angeboten wird, mit einiger Berechtigung unterstellt werden, dass er im Laufe seines Lebens Überlebenskunst entwickelt hat. Bezieht man dann noch die Aussage von Frau Peters ein, dass Yoro in seiner Ausbildung alle sich ihm bietenden Möglichkeiten zu nutzen wusste, seine Schwierigkeiten mit der schulischen Schriftsprache und dem Verständnis von Fachtexten zu überwinden (vgl. I 06: 12), so zeigt sich sein Wille – wie Frau Peters oben sagte – deutlich als wichtige Ressource für seinen Ausbildungserfolg. Der bislang in den Interviews gefundene Zusammenhang zwischen Willen und erfolgreichem Ausbildungsverlauf, der sich in dem Satz von Frau Mohanty: „Wenn die wirklich wollen, dann werden die Auszubildenden auch was“ (I 01: 14) ausdrückt, erfährt hier eine Erweiterung. Der Fall von Yoro macht darauf aufmerksam, dass Wille, Motivation und Engagement auch aus dem Wissen resultieren, dass die eine Chance, die sich bietet, möglicherweise die einzige ist. „Wenn dieser Beruf meine einzige Chance ist, mir eine Perspektive in Deutschland aufzubauen, dann muss ich die Ausbildung erfolgreich durchlaufen und dann will ich dafür alles tun“, so könnte man Yoros Motivation fassen, mit Interesse und Wissbegierde die Glaserausbildung zu durchlaufen.²⁵ Yoro und die junge Gastronomin aus Frau Mohantys Beispiel sind nicht die einzigen Flüchtlinge, die sich aus der Sicht ihrer Ausbilder/innen trotz schwierig(st)er Ausgangsbedingungen durch eine bemerkenswerte Motivation auszeichnen. So sagt Frau Dangel aus einem Segelmacherbetrieb über ihren Auszubildenden Reza, der eine geringe allgemeine Grundbildung, dafür aber sehr gute Fachkenntnisse aus dem Herkunftsland mitbringt:

Also, er ist sehr, sehr gewillt. Also, er will auch lernen, ne? Er lernt hier viel in den Mittagspausen und fragt auch immer nach und nimmt jetzt sogar Nachhilfe. Also, er macht ganz viel nebenbei, nach dem Betrieb, zusätzlich zur Ausbildung! Er lernt jetzt sogar schwimmen. (I: Oh!) Weil, er muss ja auch mit in den Außendienst mal, die lernen ja nicht nur hier in der Werkstatt (I: Ja, natürlich!), die müssen ja auch mal aufs Schiff und da habe ich schon gesagt, wir müssen eine Rettungsweste kaufen, falls er wirklich mal über Bord geht (I: Ja eben) und über [Teilprojekt FLUCHTort Hamburg] hat er jetzt einen Schwimmkursus gekriegt.

(Frau Dangel, Bürokauffrau, Büro- und Ausbildungsorganisation, Segelmacherei, selbstständig; I 02: 4)

Ganz offensichtlich ist es für Reza klar, dass seine guten Fachkenntnisse allein nicht für eine erfolgreiche Ausbildung im dualen System ausreichen. Er zeigt eine hohe Motivation und Lernbe-

²⁵ Es wäre interessant, in einem weiteren Forschungsvorhaben die Perspektiven der (ehemaligen) Auszubildenden auf ihre Zugänge zu Ausbildung und Arbeitsmarkt einzubeziehen.

reitschaft, seine bestehenden schulischen und sonstigen berufsrelevanten Lücken zu schließen: Er stellt von sich aus Fragen, nutzt die Mittagspause zum Lernen, besucht die ausbildungsbegleitenden Hilfen („Nachhilfe“) und einen Schwimmkurs²⁶. Sein ausbildender Meister ergänzt diese Aktivitätsliste noch um die Lernpartnerschaft, die Reza mit dem Auszubildenden eines benachbarten Unternehmens eingegangen ist (vgl. I 09: 10). Reza investiert somit einen großen Teil seiner Freizeit in unterstützende Lernarrangements, um das Ausbildungsziel erreichen zu können. Das berichtet auch der Zahntechnikmeister Herr Bräuer über seinen Auszubildenden Salman:

Das [was Salman zusätzlich zur Arbeitszeit an Lernaufwand betreibt; F.M.] ist schon eine ganze Menge, aber ich denke mal, mittlerweile ist er ganz gut davor und wird auch gut gefördert durch den Herrn [Ansprechpartner im Teilprojekt des Netzwerks] (vom) [Weiterbildungsträger]. Dann geht er, glaube ich, noch irgendwie zur abH, [...].

I: Aber das heißt ja auch einen enormen Mehraufwand für ihn im Vergleich zu einem deutschsprachig Aufgewachsenen. [B: Auf jeden Fall.] Das ist ja beinahe doppelt so viel.

B: Oh, mehr noch. [I: Mehr noch?] Er ist wirklich... in der Woche trifft er sich dann noch mit Leuten, mit denen er auch noch lernt.

I: Aus der Schule jetzt oder wie? B: Ja, aus der Schule. Dann geht er am Freitag jetzt zu dieser Nachhilfe, dann trifft er meistens am Sonnabend noch eine noch irgendwie, die auch unterrichtet, also, der hat wirklich die ganze Woche nur Schule, nur Zahntechnik und alles so um die Ohren.

I: Macht er auch ab und zu mal Freizeit?

B: Wenig, ja, wenig. Aber er will das eben auch schaffen in den dreieinhalb Jahren. Leider sieht es schulisch nicht so gut aus.

(Herr Bräuer, Meister, Zahntechnik, selbstständig; I 03: 6f)

Wie der angehende Segelmacher Reza scheint auch der 20jährige Salman auf die in seinem Alter übliche Freizeitgestaltung weitgehend zu verzichten, um seinen bisher schwachen Leistungen in der Berufsschule zu begegnen. Zusätzlich zu den ausbildungsbegleitenden Hilfen hat sich Salman mit Unterstützung des Netzwerks FLUCHTort Hamburg private Lerncoachs bzw. Lerngruppen organisiert, mit denen er sich nach Feierabend und am Wochenende trifft. Die hohe Lernbelastung ist für die Auszubildenden nicht krisenfrei:

Es ist schon ein ziemliches Paket, was er da zu schleppen hat und er hat da auch ganz schön drunter zu leiden. Also, der Junge kommt aus dem Lernen nicht raus. Aber er hat Biss und er hat Ehrgeiz. Ich hoffe, das verlässt ihn nicht. Er hatte schon mal so eine Phase gehabt, wo wir beide überlegt haben, ob wir die Ausbildung abbrechen, aber er hat sich dann doch wieder gefangen und jetzt läuft es.

(Herr Bräuer, Meister, Zahntechnik, selbstständig; I 03: 6)

²⁶ Die Finanzierung des Schwimmkurses konnte über ein Projekt im Netzwerk FLUCHTort Hamburg sichergestellt werden.

Herr Bräuer ist durchaus bewusst, dass die zusätzlichen Lernangebote eine besondere und auch krisenanfällige Belastung für den Auszubildenden darstellen. In einer Phase, in der Salman offensichtlich weniger Lernbemühungen gezeigt hat, stand der Ausbildungsabbruch im Raum. Doch Salman hat sich – wie Herr Bräuer sagt – „gefangen“. Zum Interviewzeitpunkt stand Salman kurz vor der Zwischenprüfung und hat, wie Herr Bräuer in anerkennendem Tonfall erwähnt, einen Teil seines Jahresurlaubs investiert, um an einer intensiven Prüfungsvorbereitung im Teilprojekt des Netzwerks teilnehmen zu können (vgl. I 03: 16). Ähnlich wie Reza hat Salman schon im Herkunftsland grundlegende Kenntnisse und Fertigkeiten seines Handwerks erworben. Er stammt aus einer Goldschmiedefamilie und hat parallel zum Mittelschulbesuch in der Schmuckherstellung mitgearbeitet. Sein Ausbilder Herr Bräuer verweist im Interview mehrfach auf die ihn beeindruckende Genauigkeit und hohe Fachlichkeit, mit der Salman i.d.R. die anfallenden Arbeiten im Zahntechniklabor erledigt. Auch könne er von grundlegenden Kenntnissen und Fertigkeiten, die er bei Goldschmiedearbeiten im Herkunftsland erworben habe, profitieren (vgl. I 03: 19). Herr Bräuer resümiert:

[...] er [Salman; F.M.] hat eigentlich gute Vorkenntnisse, was so die grobe Richtung anbelangt und die Feinheiten, die lernt er bei mir. Ist so Metallverarbeitung, Kunststoffverarbeitung. Er kann sagenhaft gut polieren. So kriegt das mein Geselle kaum hin, geschweige denn ich. Er kann richtig gut polieren, richtig guten Hochglanz, richtig saubere Sachen macht er da. Und deswegen, es wäre so schade, wenn der Junge nicht im Handwerk arbeiten würde. Also, im Büro, das wäre völlig falsch für ihn, wäre der völlig falsche Job. Und ich denke, er wird die Ausbildung auch - ich hoffe, er schafft's! Praktisch habe ich keine Bedenken, aber die Theorie. (Herr Bräuer, Meister, Zahntechnik, selbstständig; I 03:12)

Herr Bräuer berichtet hier in höchster Anerkennung ausdrückenden Worten („richtig gut polieren“, „richtig guter Hochglanz“, „richtig saubere Sachen“) von den guten Vorkenntnissen, dem handwerklichen Geschick und der Präzision, mit der Salman die anfallenden Arbeiten erledigt. Damit entsprechen Salmans Arbeitsverhalten und dessen handwerklichen Fertigkeiten den für Herrn Bräuer wichtigen Qualitätskriterien. Schlussendlich ist der Ausbilder überzeugt, dass Salman die praktischen Prüfungsanteile bestehen wird. Lediglich die theoretischen Ausbildungs- und Prüfungsanteile machen Herrn Bräuer im Hinblick auf Salmans bisherigen schwachen schulischen Leistungen Sorgen. Er formuliert daher, wie auch die weiteren Befragten, deutlich seine Wünsche, um junge Flüchtlinge vor und während der Ausbildung optimal unterstützen zu können. Diesen Wünschen und Ideen der Ausbilder/innen ist der nächste Abschnitt gewidmet.

4.6 „Was ich mir noch wünschen würde...“ – Ideen zur Optimierung der Unterstützungsangebote für auszubildende junge Flüchtlinge

Frau Mohanty bildet in ihrem Restaurant regelmäßig *geanderte* Jugendliche mit schlechteren Hauptschulabschlüssen oder ohne Schulabschluss aus. Die meisten dieser Jugendlichen sind in Hamburg aufgewachsen, hin und wieder sind in dieser Gruppe auch Flüchtlingsjugendliche, die meist im Alter von 12-13 Jahren mit ihren Familien nach Hamburg gekommen sind. Diese Jugendlichen werden in Hamburg in Internationalen Vorbereitungsklassen (IVK) auf den Besuch einer Stadtteilschule oder – seltener – eines Gymnasiums vorbereitet (vgl. Schwaiger/ Neumann 2014: 72). Die Jugendlichen, die in Frau Mohantys Restaurant Praktika oder eine Ausbildung absolvieren, sind vermutlich nach der IVK in die 7. oder 8. Jahrgangsstufe einer Stadtteilschule eingeschult worden. Ihnen stand also verhältnismäßig wenig Zeit bis zum ersten allgemeinbildenden Schulabschluss (ESA), wie der Hauptschulabschluss in Hamburg seit der Schulreform von 2010/11 heißt, zur Verfügung. Schwaiger und Neumann führen unter anderem aus, dass die Schulabschlussprüfungen auf Jugendliche ausgerichtet sind, die mindestens neun Jahre eine Schule in Deutschland besucht haben (vgl. Schwaiger/ Neumann 2014: 73). Entsprechend anspruchsvoll ist es für jugendliche Quereinsteiger mit ihren unterschiedlichen schulischen Vorerfahrungen aus den Herkunftsländern, den durch die Flucht meist mehr oder weniger langen Unterbrechungen ihrer Schulbildung und ihren durch den Status als Asylsuchende bedingten schwierigen Lebenslagen am Zufluchtsort die Prüfung erfolgreich abzulegen. Zudem stehen sie vor der Herausforderung, sich beruflich in einem ihnen und ihren Eltern unbekanntem System orientieren zu müssen, meist ohne genau zu wissen, ob sie in Hamburg bzw. Deutschland überhaupt eine längerfristige Zukunftsperspektive entwickeln können. Berufsorientierung ist ein fester Bestandteil des Rahmenlehrplans an den Hamburger Stadtteilschulen (vgl. BSB 2014). Im Hinblick auf die Gruppe von *geanderten* Jugendlichen mit schlechten oder fehlenden ES-Abschlüssen stellt Frau Mohanty fest:

Die haben gar kein richtiges Bild vor Augen, was sie machen sollten. Die Freunde sind manchmal falsche Freunde [Frau Mohanty berichtet vorher von Freunden, die die Jugendlichen bei der Berufssuche beraten und oft ebenfalls nicht wüssten, was welcher Beruf im Einzelnen beinhaltet; F.M.]. Oder die Schule versucht denen beizubringen, dass sie so und so machen sollen, aber trotzdem, diese Verbindung zwischen Schule und Beruf ist noch nicht so richtig koordiniert. Damit sie einen Beruf aussuchen können, damit sie wissen, was der Beruf in sich hat und wozu der Beruf ist, wozu sie arbeiten müssen.

(Frau Mohanty, Ausbilderin, Restaurant, selbstständig; I 01: 12)

Für Frau Mohanty ist die Berufsvorbereitung an den allgemeinbildenden Schulen vor allem hinsichtlich der individuellen Berufsorientierung noch nicht optimal gestaltet. Gerade die Jugendlichen, die sie ausbildet, verlassen die allgemeinbildende Schule in beruflicher Hinsicht oft orientierungslos. Frau Mohanty zufolge fehlt ihnen das Wissen zu den Inhalten einzelner Berufe, so dass sie keine fundierte Entscheidung für einen Ausbildungsberuf treffen könnten. Ferner konstatiert Frau Mohanty eine fehlende Vorstellung zur Bedeutung von Beruf und Arbeit für die eigene Zukunft. Daher wünscht sie sich folgendes:

[...] dass sie da mal verschiedene Praktika machen, verbindliche Praktika. Von der Schule aus, da haben sie ja nicht so viel Lust. Wir hatten auch von der Schule her Schulpraktikanten, die nicht so oft gekommen sind. Nachher haben die keine Lust. Dieses Verbindliche halt, da muss die Schule auch dahinter stehen, dass die verschiedene Praktika machen, damit es eben diese Schüler, die sind ja meistens von 16 bis 18 Jahre alt, so ganz junge Leute, die wissen auch nicht so genau oder die kriegen das von zu Hause aus nicht mit, was sie machen sollen. Wenn es so eine richtige akademische Laufbahn, wenn die Eltern gut gelernt haben, für die ist das kein Problem, die werden geleitet und dann kriegen sie auch aus ihrer Umgebung, was sie machen sollten. Aber für solche Leute, die ganz neu hier sind, da können die Eltern das nicht beibringen. Oder da müsste man den Eltern das beibringen, damit sie ein bisschen mehr Verantwortung für die Berufsausbildung ihrer Kinder übernehmen. Das wäre auch nicht schlecht, aber die Eltern haben nicht so viel Lust, weil die Eltern nichts mit der Schule zu tun gehabt haben. Meistens sind es Eltern, die nicht zur Schule gegangen sind. Und die wissen nicht Bescheid und die haben meist als Kinder mit irgendeiner Arbeit angefangen oder die Männer haben hier mit einer Arbeit angefangen, aber nicht mit der Basis, nicht mit einer Theorie, die mit der Praxis verbunden ist. Und deshalb können die Eltern den Kindern nicht so viel helfen. Eltern und Schule sind das, was die Kinder für die Zukunft brauchen und die Arbeitsstelle ist dann das dritte (beide lachen).“

[...]

Ich meine, es wird auch viel geholfen, muss ich ehrlich sagen. Viele haben ihr Glück auch schon begriffen, aber die müssen auch noch eine Orientierung/ so wie eine Begleitperson oder so wie ein... Mentor vielleicht. Das muss ja keine große - aber irgendwie eine Hilfe, es gibt ja solche Sachen, die man aussuchen kann und zu erklären, wie das ist und die Vorteile und Nachteile und was für die Zukunft der Vorteil ist.

(Frau Mohanty, Ausbilderin, Restaurant, selbstständig; I 01: 13)

Praktika an allgemeinbildenden Schulen sollten – so Frau Mohantys Vorstellung – den Schüler/innen Einblicke in verschiedene Berufsbereiche geben. Da Frau Mohanty mit Schülerpraktikant/innen wiederholt die Erfahrung gemacht hat, dass diese unregelmäßig in den Betrieb kommen oder ihr Praktikum nach wenigen Tagen ganz abbrechen, wünscht sie sich, dass die Schule die Verbindlichkeit des Praktikums stärker stützt. Ferner hat Frau Mohanty ein Informationsdefizit zum deut-

schen Berufsbildungssystem bei Eltern ausgemacht, die selbst keine akademische Laufbahn absolviert haben und erst kurze Zeit in der Bundesrepublik leben. Diese Eltern gilt es aus der Sicht Frau Mohantys als Multiplikator/innen in der Berufsorientierung zu gewinnen. Auch Mentor/innen, die den Jugendlichen die Vor- und Nachteile verschiedener Ausbildungen nicht zuletzt hinsichtlich der beruflichen Zukunft darlegen können, hält Frau Mohanty für eine wichtige Unterstützung in der Berufsorientierung. Hingegen erhielten Jugendliche mit gut ausgebildeten Eltern auch im Einwanderungsland bzw. im Exil ausreichend Orientierung und Unterstützung bei der Berufsfindung. Dies ist sicherlich je nach Einzelfall unterschiedlich, doch weisen die bisherigen Forschungen zur Bedeutung des elterlichen Ausbildungsniveaus für den Bildungserfolg ihrer Kinder auf einen deutlichen Zusammenhang hin (vgl. z.B. Baur 2013). Frau Mohanty ist eine der wenigen befragten Ausbilderinnen, die vor allem Erfahrungen mit jugendlichen Flüchtlingen von allgemeinbildenden Schulen gesammelt hat. Die Mehrheit der Befragten hat Auszubildende aufgenommen, die zum Zeitpunkt ihrer Einreise älter als 16 Jahre alt waren, einen ungesicherten Aufenthaltsstatus haben und deshalb in speziell für minderjährige Flüchtlinge konzipierte zweijährige Maßnahmen der Berufsvorbereitung einmündeten.²⁷ Diese Maßnahmen sind in Hamburg an mittlerweile 14 verschiedenen Berufsschulen angegliedert. Die Jugendlichen können in den zwei Schuljahren den ersten oder den mittleren allgemeinbildenden Schulabschluss erwerben. Da (junge) Flüchtlinge während des ganzen Jahres in Hamburg ankommen und zudem oftmals viel Zeit vergeht, bis minderjährige Flüchtlinge tatsächlich eingeschult werden, müssen viele junge Flüchtlinge in laufende Klassen quer einsteigen. Sie haben entsprechend noch weniger Zeit, sich sprachlich und fachlich auf die Abschlussprüfungen und die Einmündung in eine Ausbildung vorzubereiten.

Der Zahntechnikmeister Herr Bräuer nimmt auf die verhältnismäßig kurze Lernzeit Bezug, die jungen Flüchtlingen vor Ausbildungsbeginn gewährt wird:

Und ich denke mal, was mein Wunsch eigentlich so wäre, dass die Vorbereitung für diese Jugendlichen, bevor die jetzt irgendwo in einen Beruf gehen, dass da vielleicht noch ein bisschen bessere Fördermaßnahmen getroffen werden, nicht nur der sogenannte kleine Hauptschulabschluss gemacht wird, sondern vielleicht auch noch weiter fördernd Schulbesuche möglich wären. Das würde ich mir eigentlich wünschen, dass da so ein bisschen mehr... ja, nicht Power, aber dass das Angebot da vielleicht ein bisschen größer ist.

(Herr Bräuer, Meister, Zahntechnik, selbstständig; I 03: 8)

27 Offiziell bestehen noch zwei verschiedene Maßnahmen: Das Vorbereitungsjahr für Migrant/innen (VJ-M) für neueingereiste Jugendliche mit ungesichertem und das Berufsvorbereitungsjahr für Migrant/innen (BVJ-M) für neueingereiste Jugendliche mit einem gesicherten Aufenthaltsstatus. Der rechtliche Grund für diese Unterscheidung ist inzwischen weitgehend weggefallen, so dass eine Neukonzeptionierung der Ausbildungsvorbereitung Neuzugereister erforderlich scheint. Dies wird gegenwärtig im Rahmen eines dreijährigen Pilotprojekts erprobt (vgl. Fußnote 21).

Herrn Bräuers Wunsch nach einem Zugang zu weiterführenden Schulabschlüssen jenseits des Hauptschulabschlusses resultiert vermutlich aus seiner Beobachtung der Schwierigkeiten seines Auszubildenden in der Berufsschule. Der Wunsch oder die Forderung nach einer längeren Schulzeit für jugendliche Flüchtlinge ist mehr als unterstützenswert, würde dies doch bei einer entsprechenden Ausstattung der Schulen mit DaZ-Kursen und/ oder einer sprachsensiblen Ausrichtung des Fachunterrichts zur Festigung schriftsprachlicher Deutschkenntnisse und sonstiger, für spätere Ausbildungen relevanter Fachkenntnisse beitragen können. Anders als Herr Bräuer meint, ist es jedoch schon jetzt in den VJ-M-Klassen möglich, einen mittleren Schulabschluss zu erwerben und – entsprechende schulische Leistungen vorausgesetzt – im Anschluss in die gymnasiale Oberstufe überzugehen. Unter den gegebenen, weiter oben skizzierten Bedingungen ist es jedoch für viele junge Flüchtlinge ausgesprochen schwer, eine solche Schulkarriere in maximal zwei Jahren zu absolvieren. Es müsste also insgesamt ein längerer Schulbesuch möglich sein, wenn junge Flüchtlinge den mittleren allgemeinbildenden Abschluss erwerben sollen. Aufgrund des Umstands, dass einzelne Unterrichtsinhalte in der Zahntechnik implizit mindestens einen Realschulabschluss oder das Abitur voraussetzen, können Hauptschulabsolvent/innen entsprechende Schwierigkeiten im Berufsschulunterricht bekommen. Das ist nicht nur in der Zahntechnik so. Für Frau Dangel ist daher eine möglichst solide Vermittlung von Basiskonzepten in den VJ-M-Klassen wichtig:

Ich kenne das nun nicht, wie das in diesen Schulen läuft. Ich weiß natürlich, dass die erst mal Deutsch lernen. Aber wichtig ist natürlich, dass die das Praktische, was... Man sieht es ja heute, also, ich sehe es heute an meinen Kindern [Frau Dangels fast erwachsenen Kinder besuchen Gymnasien; F.M.]. Die lernen viel in Mathematik, was sie vielleicht nie wieder brauchen. (I: Ja.) Und das, finde ich, sollte man dann an solchen Schulen vielleicht erst mal außen vor lassen. Ich weiß es nicht, wie es ist, aber wirklich, dass sie erstmal die Standardmathesachen (lernen). Deutsch, gut, lernen die ja sowieso, aber vielleicht sollte man dann mit der Rechtschreibung ein bisschen nachlässiger sein und dafür was Anderes, Wichtigeres lernen [...] zum Beispiel Texte lesen, also auch das Verstehen trainieren oder jetzt so auch im Hinblick auf Fachsprache – das vorbereiten vielleicht.

(Frau Dangel, Kauffrau, Verkauf, Büro- und Ausbildungsorganisation, Segelmacherei, selbstständig; I 02: 16)

Zunächst stellt Frau Dangel klar, dass sie über die in den VJ-M-Klassen und in sonstigen für Flüchtlinge zugänglichen Maßnahmen am Übergang Schule/Beruf vermittelten Inhalten nur mutmaßen kann. Dennoch empfiehlt sie, dass grundlegende Kenntnisse („Mathestandsachen“, Leseverständnis, „Fachsprache“) vorrangig vor irrelevanten Inhalten (höhere Mathematik,

Rechtschreibung) vermittelt werden. Dieser Wunsch dürfte vor dem Hintergrund entstanden sein, dass Frau Dangels Auszubildender gegenwärtig noch nicht in der Berufsschule bewertet wird und sein Deutsch- und Mathematikniveau steigern muss.

Auf die Problematik, dass sich die Deutsch-, aber auch die Mathematikanforderungen in Betrieb und Berufsschule zum Teil erheblich unterscheiden, ist weiter oben bereits ausführlicher eingegangen worden. Herr Volkelt entwickelt im Interview eine Idee, mit der sich die Ausbildungsvorbereitung junger Flüchtlinge hinsichtlich des Erwerbs von berufsbezogenem Deutsch realisieren ließe:

Wenn wir von den Kammern vielleicht die Möglichkeit hätten, da vielleicht noch was zu initiieren, was jetzt nicht Unsummen kostet, wo man einfach von vornherein sagt: Du möchtest in den technischen Bereich, wir bieten kammertechnisch noch ein Aufbauseminar oder ähnliches an. Wir haben auch schon von der Innung so eine Eingangsprüfung, die freiwillig gemacht werden kann: „Och, guck mal, das ist mein Bereich, da kann ich was.“ Wenn von der Kammer zum Beispiel noch was kommt, ich möchte in den technischen Bereich, ich mach da auch noch mal irgendwas, wäre es natürlich schön, wenn die irgendwo auch ein Zertifikat vorlegen können: „Guck mal, ich begreif das, ich versteh das.“ Das wäre so eine Möglichkeit, dass man da vielleicht noch mal was initiiert. Vielleicht auch Richtung Kammer oder Volkshochschule weiter aufbaut, dass man da weitere Seminare anbietet.

(Herr Volkelt, Meister, Ausbildungsleiter in Vollzeit, Kfz-Mechatronik; I 04: 22)

Ein zwischen Schulabschluss und Ausbildungsbeginn geschalteter zertifizierbarer Aufbaukur „Berufsbezogenes Deutsch“, in diesem Fall mit einem technischen Schwerpunkt, sowie weitere Seminarangebote an den Kammern oder der Volkshochschule könnten dazu beitragen, das von den befragten Ausbilder/innen in Abschnitt 4.3 beschriebene Problem mit den sprachlichen Anforderungen der Berufsschule zu verringern oder zu lösen. Herr Volkelt bleibt mit seiner Idee auf der Ebene des Status Quo, wonach Auszubildende mit berufsschulischen Defiziten diese außerhalb der Berufsschule und des Ausbildungsbetriebs lösen müssten. Eine Lösung könnte aber auch an den Berufsschulen selbst realisiert werden, etwa indem parallel zum Deutschunterricht berufsbezogene DaZ-Kurse mit Textverständnistrainings oder Lesetechniken auf verschiedenen Lernniveaus oder entsprechend differenziertem Unterricht eingerichtet werden. Eine berufsschulinterne Lösung würde zudem die Auszubildenden zeitlich entlasten und auch den Betrieben käme eine solche Regelung zugute, wären sie doch von der Suche nach geeigneten Deutschkursen entlastet. Größere Betriebe, insbesondere solche mit eigenen Schulungsprogrammen und Stützkursangeboten, könnten im Rahmen betriebsinterner Schulungen DaZ-Kurse organisieren, die auf die sprachli-

chen und kommunikativen Bedarfe des Betriebs und der jeweiligen Auszubildenden abgestimmt sind.²⁸ Kleinere Betriebe könnten für den betrieblichen DaZ-Unterricht evtl. mit größeren Betrieben kooperieren.

Herr Larsen macht darüber hinaus auf einen weiteren wichtigen Aspekt für kleinere Betriebe aufmerksam:

Klar wäre es natürlich schöner, wenn er noch mehr Nachhilfe kriegen könnte. Aber irgendwo ist natürlich... hat der Tag auch dann irgendwie nur 24 Stunden. Es wäre dann auch - ich weiß auch nicht, ob wir einen Lehrling nehmen würden in einem Modell, wo der Lehrling eventuell nur drei Tage in der Woche arbeiten würde und dann zwei Tage in der Schule extra. Wär' vielleicht auch denkbar, dass es irgendwann mal so ein Modell gibt. Das wäre nicht für uns passend. Wir brauchen schon Lehrlinge, die hier 40 Stunden die Woche arbeiten. Die müssen dann richtig mit ran.

(Herr Larsen, Werkmeister/ Ausbildungsleiter, Segelmacherei, I 09: 12)

Kleinbetriebe wie der in dem Herr Larsen arbeitet, rechnen fest mit der vollen wöchentlichen Arbeitskraft ihrer Auszubildenden. Eine beständige Erhöhung der schulischen Anteile, sei es an der Berufsschule, den ausbildungsbegleitenden Hilfen oder sonstigen Kursen, würde diesen Bedarf kleinerer Betriebe an Arbeitskraft ignorieren. Man kann hier aus bildungspolitischer Perspektive anführen, dass in einer Ausbildung die Wissensvermittlung primär ist und Auszubildende keine Vollzeitkräfte ersetzen sollten. Für viele Ausbildungsbetriebe ist die Überlegung, spätestens ab dem zweiten Lehrjahr eine geschulte Arbeitskraft mehr im Betrieb zu haben, eine nicht unerhebliche Motivation, Ausbildungen anzubieten. Es wäre jedoch verkürzt, zu behaupten, die Betriebe würden nur auf ökonomische Notwendigkeiten achten. Vielmehr kalkulieren sie den Kosten-Nutzen-Faktor und möchten gleichzeitig ihr Wissen an die nächste Generation weitergeben. Das gilt in besonderem Maß für die in dieser Studie befragten Ausbildungsbetriebe: Sechs von den acht Betrieben bilden auch deshalb aus, weil sie durch die Ausbildung gut geschulte Nachwuchsfachkräfte für den eigenen Betrieb gewinnen wollen. Oben haben die Ausbilder/innen mit ihren Aussagen zur Motivation ihrer Auszubildenden deutlich gemacht, dass sie die jungen Flüchtlinge u.a. für ihre handwerklich gute Arbeit, ihre Zielstrebigkeit und ihre Wissbegier schätzen und an einen Ausbildungserfolg glauben, selbst wenn die Berufsschulanforderungen eine Herausforderung dar-

²⁸ In Hamburg hat die beim Weiterbildungsträger passage gGmbH angesiedelte IQ-Fachstelle „Berufsbezogenes Deutsch“ Verfahren zur inhaltlichen Abstimmung solcher DaZ-Kurse sowie didaktische Materialien zum berufsbezogenen DaZ-Unterricht entwickelt. Siehe auch www.deutsch-am-arbeitsplatz.de

stellen. Ebenso ist deutlich geworden, dass die befragten Ausbilder/innen um die oft schwierigen Lebenslagen ihrer Auszubildenden wissen und sie ggf. unterstützen. Das Wissen um die behördlich-institutionalisierte unsichere Zukunft von Flüchtlingen sowie das Wissen um fehlende finanzielle Absicherung des Lebensunterhalts in der Ausbildung zeigen sich ebenfalls in den Wünschen der befragten Ausbilder/innen. So sagt Herr Bräuer, nachdem er die knappe finanzielle Situation seines Auszubildenden geschildert hat: „Was ich mir noch wünschen würde, wäre, wenn solche Leute wie Salman vielleicht vergünstigt an Bücher herankommen würden“ (I 03: 13).

In Salmans Ausbildungsberuf empfehlen die Berufsschullehrer/innen oft teure Lexika und Fachbücher. Herr Bräuer hat in einem Nebenraum des Labors eine recht umfangreiche Fachbibliothek eingerichtet, zu der Salman jederzeit Zugang hat. Auch kauft er nach eigenen Angaben des Öfteren die von der Schule empfohlenen Werke. Damit auszubildende junge Flüchtlinge eigene Bücher anschaffen können, regt Herr Bräuer im weiteren Interviewverlauf die Gründung eines Fonds an den Berufsschulen an. Ferner schlägt er vor, dass die Schulen Vergünstigungen mit Schulbuchverlagen aushandeln könnten.

Der Auszubildende von Herrn Larsen hatte zu Ausbildungsbeginn mit finanziellen Schwierigkeiten aufgrund des Wegfalls der Unterhaltszahlungen und dem gleichzeitigen Ausschluss vom BAB-Bezug zu kämpfen. Aufgrund dieser Erfahrung macht Herr Larsen folgenden Vorschlag:

Da ist vielleicht noch irgendwie in finanzieller Hinsicht noch Unterstützungsbedarf. Auch in der Hinsicht, wie komme ich an diese Finanzierung ran.

I: Also eine Information, an welche Stellen man sich wenden muss?

L: Genau, an welche Stelle man sich wenden muss. Das haben wir ja gesehen, das war ja mit Reza auch ein Problem. Es war ja plötzlich keiner zuständig und keiner wusste Bescheid und durch Zufall war die Chefin ja irgendwie auf so ‚nen Verein oder eine gemeinnützige Organisation, die Reza jetzt unterstützt und von öffentlicher Seite gibt es in der Richtung wenig Unterstützung. Das ist natürlich schade.

(Herr Larsen, Werkmeister/ Ausbildungsleiter, Segelmacherei, I 09: 13)

Herr Larsen sieht insbesondere Handlungsbedarf für die finanzielle Absicherung junger Flüchtlinge während der Ausbildung. Sein pragmatischer Vorschlag, den Ausbildungsbetrieben Informationsmaterial mit passenden Ansprechpartner/innen zur Verfügung zu stellen, ist von der Erfahrung geprägt, dass seine Chefin lange auf angeblich nicht zuständige Behördenmitarbeiter/innen traf, bis sie schließlich zufällig auf die kompetenten Mitarbeiter/innen des Netzwerks aufmerksam wurde.

Herr Bräuer äußert einen weitergehenden Wunsch:

Ich würde mir einfach wünschen, dass da so eine bessere Richtlinie reinkommt, dass die Behörden da einfach gerade jetzt für Jugendliche, die auch keine Eltern hier haben, dass die einfach vielleicht das so ein bisschen mehr untereinander vernetzen und dass die mehr zusammenarbeiten, ohne dass er ständig zu irgendwelchen Ämtern rennen muss in der Ausbildung.

(Herr Bräuer, Meister, Zahntechnik, selbstständig; I 03: 9)

Hier sollen sich die Behördenstrukturen grundlegend ändern, damit junge Flüchtlinge sich voll ihrer Ausbildung widmen können. Etwas später sagt Herr Bräuer:

Dass da [in der Agentur für Arbeit; F.M.] vielleicht auch Leute tätig sind oder zumindest greifbar wären, die eben solchen Leuten dann auch ein bisschen Unterstützung geben. Die sich vielleicht in der Materie auskennen und sich auch in dem Behördenkreislauf sich auskennen und die da eben mitwirken. Weil, wenn er jetzt zu Sachbearbeiter XY geht, der hat sein Formular, der hat seinen gewissen Weg, was er beantragen kann wie auch immer. Dann noch mit irgendwelchen Sperrzeiten oder Zeiten, wo was gemacht werden muss und das, das merkt sich so ein Junge nicht, wenn ihm das da irgendwo gesagt wird und da würde ich mir schon wünschen, dass da die Betreuung ein bisschen besser auf die einzelnen, ja, wie soll man das sagen? Länder oder wie auch immer, auf die Einzelnen abgestimmt ist. Das wäre schön. Das ist mir aufgefallen, dass da so ein kleiner Missstand herrscht.

(Herr Bräuer, Meister, Zahntechnik, selbstständig; I 03: 11)

Herr Bräuer schlägt einen behördeninternen Mentor vor, der einerseits den Informationsfluss innerhalb der Behörden sicherstellen soll und andererseits die jungen Leute gesondert auf die Antragsfristen aufmerksam macht. Eine ähnliche Idee findet sich bei Frau Dangel. Sie schlägt vor, auszubildende Flüchtlinge zu den Behörden zu begleiten, denn „er [der Auszubildende] kam von der Bundesagentur oder vom Jobcenter zurück und sagte, er hat das überhaupt nicht verstanden, was die ihm da erzählt haben.“

5. Ergebnisse

In den Interviews finden sich verschiedene individuelle Didaktiken der Ausbilder/innen. Sie reichen vom „klassischen“ Vierschritt aus Vorbereiten-Vormachen-Nachmachen-Selbermachen über Kombinationen verschiedener Methoden (z.B. Vierschritt, selbstständiges Erarbeiten der Hintergründe für einzelner Schritte bzw. Leseaufgaben, Berechnungen am Auftrag und deren Umsetzung, Übertragung von Vorwissen auf neue Aufgabenstellungen) bis zur Vermittlung einer komplexen Vorgehensweise. Diverse betriebliche Lernangebote ergänzen die Ausbildung (z.B. Kurse oder informell organisierte Lernstunden zum Theorie-Praxis-Transfer, Prüfungsvorbereitung, Werkstoffkunde). Ausbildungsbegleitende Hilfen (abH) werden hinzugezogen, wenn Auszubildende zu große Wissenslücken oder aber Schwierigkeiten mit der geschriebenenem Deutsch und dem Verständnis von Fachtexten haben. Diese Schwierigkeit konstatieren alle Befragten für die Gruppe der jungen Flüchtlinge, die erst seit kurzem in Hamburg lebt und entsprechend wenig Gelegenheit zum systematischen Deutschwerb hatte. Während die Deutschkenntnisse den betrieblichen Kommunikationsanforderungen zu genügen scheinen, stellt die Bewältigung der berufsschulischen Anforderungen ein Hindernis in der Ausbildung dar. Ähnliches gilt für Mathematik, insbesondere, wenn es sich um Jugendliche handelt, die in ihren Herkunftsländern nicht oder nur kurz zur Schule gehen konnten.

Aus Sicht der befragten Ausbilder/innen ist die Berufsschule der Lernort, der für junge Flüchtlinge, aber auch andere Auszubildende ohne bzw. mit schlechtem Schulabschluss und/ oder geringen Deutschkenntnissen die größte Hürde auf dem Weg zu einer erfolgreichen Abschlussprüfung darstellt. Die Ausbilder/innen sehen insbesondere ausreichende schriftsprachliche Deutschkenntnisse sowie – berufsabhängig – eine gute mathematische Grundbildung als Schlüsselkompetenzen an, da die Auszubildenden die berufsschulischen Fachtexte und Aufgaben ansonsten nicht verstehen bzw. lösen und letztlich die Anforderungen der theoretischen Prüfungen nicht erfüllen können. Die innerbetrieblichen Lernprozesse lassen sich jedoch auch mit geringeren Deutsch- und Mathematikkenntnissen erfolgreich bewerkstelligen, da sie den Interviews zufolge meist auf Alltagssprachlichen Kommunikationssituationen beruhen und/ oder lediglich Kenntnis der Grundrechenarten erfordern. Zudem lassen sich fehlende Deutsch- und Mathematikkenntnisse in vielen der in dieser Studie relevanten Ausbildungsberufe im betrieblichen Alltag umgehen (z.B. durch Zeigen von

Handlungsschritten). Wenn es jedoch um die Vermittlung schriftsprachlicher berufsbezogener Deutschkenntnisse geht, geraten sowohl Ausbilder/innen in den Betrieben als auch ausbildungsbegleitende Hilfen an ihre Grenzen. Die Berufsschulen bieten ebenfalls keinen berufsbezogenen DaZ-Unterricht an, so dass hier eine Angebotslücke besteht.

Die in den acht befragten Betrieben auszubildenden jungen Flüchtlinge genügen in hohem Maß den betrieblichen Anforderungen. Sie zeigen sich als motiviert, engagiert und sozial kompetent; teilweise erbringen sie überdurchschnittliche handwerkliche Leistungen. Dadurch gehören junge Flüchtlinge trotz ihrer evtl. geringen Deutschkenntnisse und ihren schwierigen Lebenslagen für die dringend nach Fachkräften suchenden Handwerksbetriebe zu einer potentiell attraktiven Gruppe Auszubildender: Die befragten Ausbilder/innen möchten jungen Flüchtlingen nicht nur eine Chance geben, sondern erhoffen sich, dass sie nach erfolgreichem Ausbildungsabschluss dem Betrieb langfristig als Fachkraft zur Verfügung stehen.

Nicht zuletzt sei das Engagement der befragten Ausbilder/innen für die Ausbildung im Allgemeinen und die der jungen Flüchtlinge im Besonderen erwähnt. Neben unterschiedlichen Lernangeboten für alle Auszubildenden, bieten sie den jungen Flüchtlingen weitere Hilfen und Unterstützung an, die zum Teil den üblichen Rahmen einer Ausbildung überschreiten (z.B. Hilfe bei der Wohnungssuche, bei Mietschulden, private Einladungen). Die mangelnde Sicherung des Unterhalts für Auszubildende, die aufgrund ihres kurzen Voraufenthalts in der BRD kein BAB erhalten, die Unsicherheit über den Aufenthaltsstatus sowie die Häufung behördlicher Termine und damit verbundenen Fehlzeiten nahmen die Befragten als lebensweltlich verursachte Ausbildungshindernisse wahr. An dieser Stelle sind externe Beratungsstellen und sozialpädagogische Unterstützung den Auszubildenden eine wertvolle Hilfe.

6. Abschließende Empfehlungen

Zur Beseitigung struktureller Hürden und zur Einrichtung von Unterstützungsmaßnahmen für junge Flüchtlinge und Asylsuchende in der Berufsausbildung werden im Folgenden einige Empfehlungen formuliert.

a) *Sicherung des Aufenthalts während des Verlaufs der Berufsausbildung*

Flüchtlinge und Asylsuchende sind aufgrund der spezifischen rechtlichen Rahmenbedingungen in einer sehr unsicheren Situation. Häufig wird nach dem Ablehnen eines Asylantrages eine Duldung erteilt, die lediglich die Aussetzung einer Abschiebung bedeutet. Um einen erfolgreichen Abschluss der Ausbildung nicht zu gefährden, sollten die Behörden der einzelnen Bundesländer per Erlass sicher stellen, dass Rückführungen in die Herkunftsstaaten ausgesetzt werden und ein Verbleib in der Ausbildung garantiert wird.

b) *Probleme in der Ausbildungsförderung überbrücken und gesetzliche Nachbesserungen einleiten*

Der Bezug von Berufsausbildungsbeihilfe (BAB), der hinsichtlich der Anspruchsvoraussetzungen auf das BAföG verweist, ist von besonderer Relevanz, wenn die Ausbildungsvergütungen zum Lebensunterhalt nicht ausreichen. Asylsuchende mit einer Aufenthaltsgestattung haben weiterhin weder einen Anspruch auf Berufsausbildungsbeihilfe (BAB) noch auf Leistungen nach dem BAföG. Nach der Novellierung des BAföG vom November 2014 können Geduldete künftig nach einer Frist von 15 Monaten Ausbildungsförderung in Anspruch nehmen, diese Änderung setzt aber erst mit Wirkung zum 01.08.2016 ein.²⁹ Um Ausbildungsabbrüche aufgrund der unzureichenden Absicherung des Lebensunterhalts zu vermeiden, ist es unumgänglich, dass die gesetzlichen Änderungen vor dem o.g. Stichtag in Kraft treten. Ersatzweise sollten in den Ländern und Kommunen Fonds eingerichtet werden, um die Ausbildungsförderung zu überbrücken.³⁰ Zudem besteht gesetzlicher Nachbesserungsbedarf im SGB III, weil für bestimmte Gruppen (z.B. für Flüchtlinge mit einer Aufenthaltsgestattung) weiterhin Förderlücken bestehen. Auch im Hinblick auf ausbildungsunterstützende Maßnahmen (berufsvorbereitende Bildungsmaßnahmen, ausbildungsbeglei-

²⁹ Die Novellierung des Gesetzes befindet sich im Gesetzgebungsverfahren, der Bundesrat muss noch zustimmen (Stand Dezember 2014).

³⁰ Die Freie und Hansestadt Hamburg finanziert das Programm „Jugend in Berufsausbildung“, das eventuelle Finanzierungslücken während der Ausbildungszeit decken soll (z.B. hohe Mietkosten). Aufgrund von Einschränkungen können jedoch nicht alle Flüchtlinge davon profitieren.

tende Hilfen, außerbetriebliche Berufsausbildungen) sind Asylsuchende und Ausländer/innen mit einer Duldung ohne vorausgegangene Erwerbstätigkeit weiterhin ausgeschlossen (vgl. SGB III §§ 52 Abs. 2; 78 Abs. 3; 59). Reformbedarf besteht auch bezüglich der Einmündung von Flüchtlingen mit einer Duldung und Gestattung in die Einstiegsqualifizierung (EQ, § 54 SGB III). Da dieses vergütete Betriebspraktikum, das Ausbildungssuchenden mit eingeschränkten Vermittlungsperspektiven den Einstieg in die betriebliche Ausbildung erleichtern soll, als Beschäftigung gilt, behindert die Vorrangprüfung die Inanspruchnahme für diese Gruppe. Wünschenswert wäre, wenn die Zustimmungspflicht der Agentur für Arbeit/ZAV – analog zum erleichterten Zugang zu Berufsausbildung (§ 32 BeschV) – wegfallen würde.

c) Beschäftigungsverbote lockern

Geduldeten jungen Flüchtlingen werden auch nach Ablauf der Wartefrist die Beschäftigung sowie der Eintritt in Ausbildung untersagt, wenn sie tatsächlich oder vermeintlich zum Bezug von Sozialleistungen eingereist sind oder wenn aufenthaltsbeendende Maßnahmen bei ihnen aus Gründen, die sie aus Sicht der deutschen Behörden selbst zu vertreten hätten, nicht vollzogen werden können. Dies wird in der Praxis häufig mit dem Vorwurf gleichgesetzt, dass Flüchtlinge die Ausstellung von Reisepapieren durch falsche Angaben zu ihrer Identität oder Staatsangehörigkeit selbst herbeiführen würden. Um die wertvollen Potenziale einer großen Zahl von Jugendlichen in Deutschland nicht brach liegen zu lassen und ihnen die Chance auf eine selbstgestaltete Zukunftsperspektive einzuräumen, sollten generelle Beschäftigungsverbote zumindest für jugendliche und heranwachsende Geduldete abgeschafft werden. Damit würden auch unzumutbare Interessenkonflikte minimiert, weil die Jugendlichen im Rahmen der Erfüllung ihrer Mitwirkungspflicht bei der Beschaffung von Reisepapieren nicht mehr gezwungen wären, etwaige falsche Angaben ihrer Eltern, die die Ausländerbehörde als Täuschungshandlungen wertet, aufzudecken.

d) Ausländerbehördliche Verfahren „kundenfreundlicher“ gestalten

Insbesondere für Ausbildungsbetriebe sind die ausländerrechtlichen Rahmenbedingungen auch nach den gesetzlichen Erleichterungen im Zuge der jüngsten Änderung der Beschäftigungsverordnung nach wie vor komplex. Arbeitgeber/innen können nicht überblicken, unter welchen Bedingungen ein junger Flüchtling ausgebildet werden darf bzw. einen Zugang zum Arbeitsmarkt hat.

Vor diesem Hintergrund würde es die Ausbildungsbereitschaft der Betriebe steigern, wenn die lokalen Ausländerbehörden zeitnah nach Ablauf der jeweiligen Wartezeiten die entsprechenden ausländerrechtlichen Vermerke zum Erhalt der Beschäftigungserlaubnis in die Aufenthaltspapiere stempeln, um die Verfahrensabläufe zu optimieren und sie für potentielle Arbeitgeber/innen transparent zu gestalten. Auch im Sinne der Bemühungen um Fachkräfte wäre es zielführend, den Unternehmen ein Informationsblatt auszuhändigen, in dem sie über die mit der Beantragung von Arbeitsgenehmigungen für Flüchtlinge verbundenen Rechte und Pflichten sowie über den Ablauf des Verfahrens informiert werden.

Regelungsbedarf gibt es auch in den Ausländerbehörden, wenn junge Flüchtlinge Ausbildungsnachweise im Zusammenhang mit dem Antrag auf Erteilung einer Beschäftigungserlaubnis für einen Ausbildungsplatz vorlegen. Während einige Sachbearbeiter/innen sich mit einer schriftlichen Ausbildungsplatzzusage des Betriebes zufrieden geben, bestehen andere darauf, einen abgeschlossenen Lehrvertrag vorgelegt zu bekommen, der bereits in die Lehrlingsrolle der jeweiligen Kammer eingetragen ist. Diese Forderung ist für die Ausbildungsbetriebe nicht zumutbar, weil sie einen Vertrag mit einer Person schließen müssten, die zu dem Zeitpunkt noch keinen Zugang zum Arbeitsmarkt hat. Die internen Dienstanweisungen der Ausländerbehörden sollten einer Qualitätskontrolle im Sinne einer verbesserten Willkommenskultur unterzogen werden.

e) Einführung interkulturell sensibler Einstellungsverfahren im Betrieb

Um ungewollte Diskriminierungen bei der Auswahl des Personals zu minimieren, empfiehlt es sich, bereits ab der Sichtung der Bewerbungsunterlagen interkulturell sensible Einstellungsverfahren anzuwenden wie sie etwa im Rahmen des Projekts Beratung Qualifizierung Migration (BQM) der Hamburger Koordinierungsstelle Weiterbildung und Beschäftigung e.V. (KWB) für verschiedene Berufe entwickelt wurden. Mit Hilfe interkulturell sensibler Einstellungsverfahren kann darauf geachtet werden, dass die Potenziale der Bewerber/innen mit ihren individuellen Entwicklungsmöglichkeiten im Vordergrund stehen. Die Beachtung und proaktive Nutzung kultureller Vielfalt im Sinne des Diversity Managements sollte in ausbildenden Unternehmen als Qualitätskriterium sichergestellt werden.

f) Aus- und Fortbildung der ausbildenden Gesell/innen

Gesell/innen, die im Betrieb mit der Anleitung von Auszubildenden betraut sind, sollten auch angesichts der heterogenen Lernausgangslagen von Auszubildenden Gelegenheit zur pädagogischen und didaktischen Aus- und Fortbildung bekommen. Neben der Teilnahme an den AdA-Kursen wären regelmäßige Fachgespräche mit Vorgesetzten und Ausbildungsleiter/innen denkbar, wo ein Austausch zum didaktisch-methodischen Vorgehen, zum pädagogischen Umgang mit Jugendlichen, zu Einzelfällen sowie zu den eigenen Erwartungen an die Auszubildenden stattfinden könnte.

g) Ausbildung Benachteiligter als Thema in den Lernortkooperationen (LOK)

Ausbilder/innen weisen für Benachteiligte und/oder Auszubildende mit geringen Deutschkenntnissen verschiedentlich auf eine Diskrepanz zwischen den Anforderungen am Arbeitsplatz und denen in der Berufsschule hin. Im Rahmen der Lernortkooperation³¹ sollte daher dieses Thema an den Berufsschulen regelmäßig aufgegriffen und mit Expert/innen aus der sozialpädagogischen Praxis sowie Wissenschaft diskutiert werden.

h) Initiieren von Auszubildendenstammtischen

Um Flüchtlinge und Asylsuchende in der Ausbildung hinsichtlich ihres Kompetenzerwerbs zum Selbstlernen und zur Selbstorganisation zu stärken, haben sich Stammtische bewährt, die von den Betrieben oder Schulen gestützt, aber von den Auszubildenden in Eigenregie geplant und durchgeführt werden. Über den Austausch auf der Ebene von peer groups besteht die Möglichkeit, unter solidarischen Vorzeichen, eigene positive wie negative Ausbildungserfahrungen zu reflektieren. Dies könnte zur Stärkung von Selbstbewusstsein und Selbstständigkeit der jungen Flüchtlinge in Ausbildung und Öffentlichkeit beitragen.

*i) Mentoring für Flüchtlinge in der Ausbildung und Ansprechpartner/innen für
Ausbilder/innen*

Jungen Flüchtlingen in der Ausbildung sollten pädagogisch geschulte Mentor/innen zur Seite stehen, um ihrem manchmal besonderen Unterstützungsbedarf gerecht werden zu können. Ein sol-

³¹ Die Lernortkooperation sind seit 2006 im Hamburger Schulgesetz verankert und sind ein Gremium, in dem Ausbildungsbetriebe einer Branche und die entsprechende Berufsschule ausbildungsrelevante Themen besprechen (z.B. Weiterentwicklung der Inhalte und Bildungspläne, besondere Bedarfe einzelner Auszubildendengruppen, Wissensaustausch). An Hamburger Berufsschulen finden LOK-Treffen zweimal im Schuljahr statt.

ches Mentoring sollte je nach individuellen Bedürfnissen die Bereiche Lernen und fachliche Unterstützung, Lebenslagen- bzw. Alltagsbegleitung und Freizeitgestaltung abdecken. Oft haben jugendliche Flüchtlinge durch ihre Lebenslagen bedingt bereits mehrere (Sozial-) Pädagogen/ Pädagoginnen als Ansprechpartner/innen (z.B. im betreuten Wohnen, den ausbildungsbegleitenden Hilfen, in Projekten des Netzwerkverbands FLUCHTort Hamburg). Es ist zu empfehlen, dass sich die Pädagog/innen untereinander absprechen, ihre Zuständigkeitsbereiche zusammen mit dem betreffenden Jugendlichen festlegen und sich regelmäßig austauschen. Ein solches Mentor/innenteam könnte auch eine/n festen Ansprechpartner/in für Schule und Betrieb benennen, die/der Informationen und Fragen teamintern weiterleitet.

Hinsichtlich der Aufgabenteilung in einem Mentor/innenteam empfiehlt sich eine Orientierung an den jeweiligen Hauptaufgaben der Beteiligten. Pädagog/innen bzw. Lehrkräfte aus den ausbildungsbegleitenden Hilfen könnten als Fachmentorin fungieren, während Pädagog/innen in betreuten Jugendwohnungen schwerpunktmäßig Alltagsbegleitung und Freizeitgestaltung übernehmen könnten. Damit Mentor/innenteams arbeitsfähig sind, bedarf es der Bereitstellung zeitlicher und finanzieller Ressourcen sowie eines besseren Personalschlüssels, insbesondere in den Jugendwohnungen.

Jugendliche Flüchtlinge mit fachlichem Unterstützungsbedarf, die aber aufgrund ihres Aufenthaltsstatus keinen Zugang zu ausbildungsbegleitenden Hilfen haben, sollten, solange es keine andere rechtliche Regelung hinsichtlich des Zugang von Flüchtlingen zu den abH gibt, behelfsweise eine/n Fachmentor/in über den Ausbildungsbetrieb oder die Berufsschule bekommen. Das können Ausbilder/innen, Lehrer/innen oder eine andere erfahrene Fachkraft aus Schule oder Betrieb sein, die die Ausbildungsinhalte im Sinne eines Nachhilfeunterrichts vermitteln kann. Denkbar wäre es, über die Lernortkooperation passende Fachmentor/innen zu finden und ein Nachhilfeangebot für jugendliche Flüchtlinge zu entwickeln. Hierfür müssten entsprechende zeitliche, finanzielle und personale Ressourcen (z.B. über einen entsprechenden Fonds) bereitgestellt werden.

Für allein lebende junge Flüchtlinge empfiehlt sich der Ausbau von professionellen Mentoringangeboten, die auf die Lebenslagen- bzw. Alltagsbegleitung von Flüchtlingen spezialisiert sind und bei Bedarf eingesetzt werden können.

j) *Monitoring der abH-Kurse und Fortbildung der abH-Kursleiter/innen zu berufsbezogenem DaZ-Unterricht*

Asylsuchende und Geduldete ohne vorausgegangene Erwerbstätigkeit sind vom Zugang zu den ausbildungsbegleitenden Hilfen ausgeschlossen (vgl. SGB III §§ 52 Abs. 2; 78 Abs. 3; 59). Diese Lücke sollte geschlossen werden, so dass jugendliche Flüchtlinge unabhängig von ihrem Aufenthaltsstatus bei entsprechendem Förderbedarf Zugang zu den abH bekommen (vgl. Empfehlung b). Ausbildungsbegleitende Hilfen (abH) werden von der Arbeitsagentur bzw. den Arbeitsgemeinschaften (ARGE) finanziert und in Hamburg von wechselnden Weiterbildungsträgern, gelegentlich auch von den Kammern und den Innungen selbst, angeboten. Darüber, wie die abH-Kurse organisiert und wie die beruflichen Inhalte vermittelt werden, ist wenig bekannt. Daher wäre ein Monitoring der Kurse und der Kursleiter/innen zu empfehlen. Letztere sollten im Bereich Deutsch als Zweitsprache im Beruf sowie zu den Lebenslagen junger Flüchtlinge und sonstiger Neuzugewanderter aus- und fortgebildet werden.

Im Rahmen der abH werden die Auszubildenden auch auf Prüfungen vorbereitet. Für junge Flüchtlinge und andere neu zugewanderte Jugendliche empfiehlt sich eine intensive Prüfungsvorbereitung, in der auch Leseverständnistrainings und Antworttechniken berücksichtigt werden sollten (z.B. eine Woche Intensivtraining). Damit Jugendliche an einer solchen Vorbereitung teilnehmen und nicht ihren Urlaub dafür aufwenden müssen, sollte die intensive Prüfungsvorbereitung verbindlich mit den Ausbildungsbetrieben abgestimmt werden.

Nicht zuletzt wäre es hinsichtlich einer nachhaltigen Sicherung der Unterrichtsqualität wünschenswert, das seit Jahren rückläufige Finanzvolumen für abH-Angebote aufzustocken sowie die Vergabe stärker an der fachlichen und pädagogischen Expertise der Träger auszurichten.

k) *Etablierung didaktischer Werkstätten an den beruflichen Schulen*

An den beruflichen Schulen sollten didaktische Werkstätten etabliert werden, in denen in den Lernortkooperationen aufgeworfene Themen vertieft werden können. Dort können Lehrkräfte und Ausbilder/innen z.B. die Ausbildungsinhalte im Hinblick auf Benachteiligte bzw. junge Flüchtlinge in der Ausbildung kontinuierlich kritisch prüfen und didaktisches Material entwickeln, das sprachliche, kommunikative und fachliche Anforderungen aus Ausbildungsbetrieben und Berufs-

schulen aufgreift. Geprüft und diskutiert werden könnte in einer solchen Werkstatt auch, inwiefern langfristig die Entwicklung verschiedener Lernniveaus in einzelnen Unterrichtsfächern (z.B. Mathematik, Englisch) oder evtl. sogar der gesamten Ausbildung sinnvoll sein könnte.

An Schulen, die ausbildungsvorbereitende Klassen anbieten, können didaktische Werkstätten einerseits für den Fachaustausch zwischen Betrieben und Lehrkräften genutzt werden. Andererseits können hier didaktische Materialien erstellt werden, mit deren Hilfe die Schüler/innen auf konkrete Betriebe vorbereitet werden können. Für die Erstellung von Materialien für den Deutsch als Zweitspracheunterricht in ausbildungsvorbereitenden Maßnahmen empfiehlt sich die Durchführung von Sprachbedarfsermittlungsverfahren in den mit der Berufsschule kooperierenden Betrieben, um die Schüler/innen sprachlich und kommunikativ möglichst optimal auf den Lernort Betrieb vorzubereiten sowie das Lernen in der betrieblichen Praxisphase besser zu unterstützen. Daneben rät sich im Hinblick auf den angestrebten Übergang in eine Ausbildung die Entwicklung von Lehrmaterialien in einfacher Sprache.

1) *Deutsch als Zweitsprache (DaZ) und integriertes Fach- und Sprachlernen als Querschnittsaufgabe im Berufsschulunterricht*

Um den Lernerfolg junger Flüchtlinge und anderer neu zugewanderter junger Erwachsener im berufsschulischen Unterricht zu sichern, sollten Lehrkräfte an Berufsschulen unterstützt werden, im Rahmen von Aus- und Fortbildung ihre DaZ-Kompetenzen in den entsprechenden Berufsfeldern oder Branchen auszubauen. Zusätzlich empfiehlt sich die weitere Professionalisierung von Lehrkräften an Berufsschulen hinsichtlich eines inklusiven, individualisierten Unterrichts sowie hinsichtlich Teamteaching und Lerncoaching. Langfristig sollte DaZ in allen berufsschulischen Unterrichtsfächern verankert werden, um das fachliche und sprachliche Lernen möglichst eng zu verzahnen. In der Unterrichtsplanung für den berufsbezogenen DaZ-Unterricht sollten subjektive Bedarfe der Lernenden ebenso berücksichtigt werden wie die sprachlichen und kommunikativen Anforderungen in den Ausbildungsbetrieben und im berufsschulischen Unterricht. Zudem sollte geprüft werden, inwiefern Fachtexte, Arbeitsanweisungen und Aufgabenstellungen auch in sog. einfacher Sprache abgefasst werden können.

Auszubildende sollten auf verschiedenen Ebenen auch in der Berufsschule in ihren sprachlichen und kommunikativen Kompetenzen (weiter) gefördert werden. Im Fall junger Flüchtlinge sollte

diese Förderung die Fortführung der vor der Ausbildung begonnenen Alphabetisierung und/oder Grundbildung im Deutschen, das berufsbezogene Erlernen des Deutschen als Zweitsprache sowie berufsrelevante Fremdsprachen und möglichst auch die Herkunftssprachen umfassen.

m) Förderung von Mathematik und Englisch

Projekte, in denen Flüchtlinge und sonstige Neuzugewanderte auf den Ausbildungs- bzw. Arbeitsmarkt vorbereitet werden sollen, konzentrieren sich seit vielen Jahren auf den berufsbezogenen Unterricht im Deutschen als Zweitsprache. Demgegenüber fällt die Beschäftigung mit der Förderung in anderen gegenwärtig zur Grundbildung zählenden Fächern wie Mathematik und Englisch gering aus. Hier sollte in Zusammenarbeit mit Einrichtungen, die sich mit Fragen der Grundbildung befassen (Aus- und Weiterbildungsträger, Förderschulen, wissenschaftliche Einrichtungen), eine entsprechende Fachexpertise entwickelt werden.

Junge Flüchtlinge mit einer geringen mathematischen Grundbildung sollten im berufsschulischen Mathematikunterricht individuell gefördert werden. Ähnlich dem DaZ-Unterricht empfiehlt es sich, in einem gemeinsamen Gremium von Berufsschullehrkräften und Ausbilder/innen die Mathematikanforderungen in Schule und Betrieb zu analysieren und didaktisches Material mit konkreten Bezügen zum Arbeitsplatz zu erstellen. Vor dem Hintergrund, dass in vielen Berufen komplexere Berechnungen maschinell erfolgen und höhere mathematische Kenntnisse nicht immer zwingend erforderlich sind, um im Beruf zu bestehen, könnte langfristig in Zusammenarbeit mit den Kammern und Innungen überlegt werden, inwieweit abgestufte Kompetenzniveaus in Unterricht und Prüfungen (ähnlich wie für Englisch) denkbar wären. Überdies fehlt es an individualisierten Ansätzen für diejenigen Schüler/innen, deren Unterrichtssprache in ihrem Herkunftsland bereits Englisch war, und die mit dem Niveau im Englischunterricht an hiesigen Schulen unterfordert werden.

n) Unterstützung des „Beobachtens und Fragen Stellens“ in der Berufsvorbereitung und in den ersten Berufsschultagen

Um den Schwierigkeiten vieler Ausbildungsanfänger/innen beim Wissenserwerb im Betrieb zu begegnen, sollten in berufsvorbereitenden Maßnahmen und in den ersten Berufsschultagen der

dualen Ausbildungsgänge Einheiten zu Lernstrategien in Betrieb und Schule etabliert werden. Im berufsschulischen Praxisunterricht könnte etwa das Beobachten und gezielte Nachfragen sowie die Identifikation von passenden Situationen für Nachfragen geübt werden. Außerdem könnten im Rahmen solcher Einführungstage verschiedene soziale und kommunikative Anlässe des betrieblichen Alltags thematisiert und der Umgang damit in Rollenspielen o.ä. trainiert werden (z.B. Erkennen von und Umgang mit betrieblichen Hierarchien, Kommunikation mit Vorgesetzten im Vergleich zur Kommunikation mit anderen Auszubildenden, Umgang mit und Kommunikation auf Festen und betrieblichen Feierlichkeiten, Umgang mit Überstunden, Begrüßungs- bzw. Abschiedsformen zu Arbeitsbeginn, Feierabend und Urlaubsantritt).

o) Einrichtung von Lehrmittelfonds

Zur unbürokratischen Unterstützung junger Flüchtlinge in der Ausbildung mit kleineren Beträgen (z.B. für Fachbücher, Arbeitskleidung, Nachhilfestunden für Personen ohne Zugang zu den abH) sollte ein Fonds eingerichtet werden. Er könnte an den Schulvereinen der Beruflichen Schulen angegliedert sein. Auch die Gründung einer unabhängigen Stiftung, in die Schul- und Betriebsvertreter/innen einzahlen und wo für einzelne Auszubildende unbürokratisch Mittel beantragt werden können, wäre denkbar.

p) Unterstützung beim Erwerb des Führerscheins

In vielen Berufen ist ein Führerschein erforderlich. Geduldete Flüchtlinge mit einem Eintrag in ihren Dokumenten, dass ihre Identität auf eigenen Angaben beruht, weil sie keine Geburtsurkunde besitzen, können keinen Führerschein in der BRD erwerben, weil bei der Beantragung die Identität durch Dokumentenvorlage (z.B. Geburtsurkunde) zweifelsfrei nachgewiesen werden muss. Hier besteht rechtlicher Änderungsbedarf.

Flüchtlinge ohne den erwähnten Eintrag in ihren Duldungen können zwar ohne Weiteres einen Führerschein erwerben, doch scheitern sie häufig an der Finanzierung. Einige benötigen auch Unterstützung beim Erwerb der theoretischen Kenntnisse. Um Jugendliche beim Erwerb des Führerscheins zu unterstützen, bietet sich die Einrichtung eines Projektes an, über das die Jugendlichen zinslose Darlehen und Unterstützung beim theoretischen Teil der Führerscheinprüfung erhalten können.

Literatur

Alazar, Tilmy/Kleinekathöfer, Edith/Tietje, Ilka (2014): Flüchtlinge durch Mentor/innen unterstützen! In: Gag, Maren/Voges, Franziska (Hg.): Inklusion auf Raten. Zur Teilhabe von Flüchtlingen an Ausbildung und Arbeit, Münster (Waxmann): 246-266.

AVO Segelmacher/in [Ausbildungsverordnung Segelmacher und Segelmacherin] (2010): Verordnung über die Berufsausbildung zum Segelmacher und zur Segelmacherin.
In: URL: <http://www.bibb.de/dokumente/pdf/segelmacher.pdf> (Stand: 24.11.2014).

AVO-Kfz [Ausbildungsverordnung Kfz] (2010): Verordnung über die Berufsausbildung zum Kfz-Mechatroniker/ zur Kfz-Mechatronikerin.
In: URL: <http://www.bibb.de/dokumente/pdf/a42/kfz-mechatroniker/vo.pdf> (Stand: 24.11.2014).

Baur, Christine (2013): Schule, Stadtteil, Bildungschancen. Wie ethnische und soziale Segregation Schüler/-innen mit Migrationshintergrund benachteiligt, Bielefeld (transcript).

Beckmann-Schulz, Iris (2014): Berufsbezogenes Deutsch – Implikationen für die Bildungsarbeit mit Flüchtlingen. In: Gag, Maren/Voges, Franziska (Hg.): Inklusion auf Raten. Zur Teilhabe von Flüchtlingen an Ausbildung und Arbeit, Münster (Waxmann): 176-187.

BIBB [Bundesinstitut für berufliche Bildung] (2014): Datenreport zum Berufsbildungsbericht 2014. Informationen und Analysen der Beruflichen Bildung, Bonn (Bertelsmann).

BMAS [Bundesministerium für Arbeit und Soziales] (2013): Nationaler Aktionsplan zur Umsetzung des Nationalen Integrationsplans, Erster Zwischenbericht „Arbeitsmarkt und Erwerbsleben“, Berlin.

Bourdieu, Pierre (1992): Die verborgenen Mechanismen der Macht, Hamburg (VSA).

BSB [Behörde für Schule und Bildung Hamburg] (2014): Bildungsplan Stadtteilschule (Jahrgangsstufe 5-11). In: URL: <http://www.hamburg.de/bildungsplaene/2363316/start-stadtteilschule/> (Stand: 24.11.2014).

Bürgerschaft der Freien und Hansestadt Hamburg (2011): Mitteilungen des Senats an die Bürgerschaft. Maßnahmen zur Umsetzung der Reform der beruflichen Bildung in Hamburg. Drucksache 19/8472.

In: URL: <http://www.hibb.hamburg.de/index.php/file/download/1342> (Stand: 24.11.2014).

Bürgerschaft der Freien und Hansestadt Hamburg (2013): Hamburger Integrationskonzept: Teilhabe, Interkulturelle Öffnung und Zusammenhalt. Drucksache 20/7049, Hamburg.

Flick, Uwe (1999): Qualitative Sozialforschung, Reinbek b. Hamburg (Rowohlt).

Gag, Maren/Schroeder, Joachim (2012): Refugee Monitoring. Zur Situation junger Flüchtlinge im Hamburger Übergangssystem Schule/Beruf, Hamburg (passage gGmbH).

Geertz, Clifford (1987): Dichte Beschreibung. Beiträge zum Verstehen kultureller Systeme, Frankfurt/Main (Suhrkamp).

Gottschalk, Franziska (2014): Übergänge gestalten. Junge Flüchtlinge an der Schwelle von der Schule zum Beruf. In: Gag, Maren/Voges, Franziska (Hg.): Inklusion auf Raten. Zur Teilhabe von Flüchtlingen an Ausbildung und Arbeit, Münster (Waxmann): 219-235.

HIBB [Hamburger Institut für Berufliche Bildung] (2014): Individualisiertes Lernen. Aufrufbar unter: URL: <http://hibb.hamburg.de/index.php/article/detail/142> (Stand: 24.11.2014).

Kalpaka, Annita (1999): Funktionales Wissen und Nicht-Wissen in der Migrationsgesellschaft. Ansatzpunkte für eine reflexive politische Bildungsarbeit. In: Lange, Dirk/Polat, Ayça (Hg.): Unsere Wirklichkeit ist anders. Migration und Alltag. Perspektiven politischer Bildung, Bonn (Bundeszentrale für politische Bildung): 176-188.

Kleining, Gerhard (1995): Lehrbuch entdeckende Sozialforschung. Bd. I. Von der Hermeneutik zur qualitativen Heuristik, Weinheim (Beltz).

Leidner, Michael (2001): Wenn der Geselle den Lehrling ausbildet. Eine Analyse der pädagogischen Sinndeutungen und subjektiven Theorien nebenberuflicher Ausbilder im Bauhandwerk. Frankfurt am Main (Lang).

Lösel, M./ Bender, D. (2008): Von generellen Schutzfaktoren zu spezifischen protektiven Prozessen. Konzeptionelle Grundlagen und Ergebnisse der Resilienzforschung. In: Opp, G./ Fingerle, M. (Hg.): Was Kinder stärkt. Erziehung zwischen Risiko und Resilienz. 3. Aufl., München (Reinhardt): 57-78.

Pätzold, Günter (2003): Lernfelder – Lernortkooperationen. Neugestaltung beruflicher Bildung, 2. Aufl., Bochum (Projektverlag).

Pohl, Florian/Schroeder, Joachim (2003): „Nach diesen sechs Jahren hat man gar nichts.“ Bildungskarrieren von 76 afrikanischen Flüchtlingsjugendlichen. In: Neumann, Ursula et al. (Hg.): Lernen am Rande der Gesellschaft. Bildungsinstitutionen im Spiegel von Flüchtlingsbiografien, Münster (Waxmann): 189-220.

Rausch, Andreas (2011): Erleben und Lernen am Arbeitsplatz in der betrieblichen Ausbildung. 1. Aufl. Wiesbaden (VS).

Schwaiger, Marika/Neumann, Ursula (2014): Junge Flüchtlinge im allgemeinbildenden Schulsystem und die Anforderungen an Schule, Unterricht und Lehrkräfte. In: Gag, Maren/Voges, Franziska (Hg.): Inklusion auf Raten. Zur Teilhabe von Flüchtlingen an Ausbildung und Arbeit, Münster (Waxmann): 60-79.

Seukwa, Louis Henri (2006): Der Habitus der Überlebenskunst. Zum Verhältnis von Kompetenz und Migration im Spiegel von Flüchtlingsbiografien, Münster (Waxmann).

Tedick, Diane J. et al. (2011): Immersion education. Practices, policies, possibilities, Bristol [u.a.] (Multilingual Matters).

Wustmann, Corinna (2004): Resilienz. Widerstandsfähigkeit von Kindern in Tageseinrichtungen, Weinheim (Beltz).

Weissenberg, Jens (2012): Sprachbedarfsermittlung im berufsbezogenen Unterricht Deutsch als Zweitsprache. Ein Leitfaden für die Praxis, hg. von der passage gGmbH; Hamburg (passage gGmbH).

ZAA [Zentrale Anlaufstelle zur Anerkennung ausländischer Abschlüsse] (2014): Leitfaden zur Anerkennung ausländischer Berufs- und Bildungsabschlüsse in Hamburg, 7. Aufl. Okt. 2013 (mit Änderungen vom März 2014). In: URL: <http://www.diakonie-hamburg.de/export/sites/default/.content/downloads/Fachbereiche/ME/zaa/Leitfaden/Auflage7/Online.pdf>

Gesetze

Aufenthaltsgesetz (AufenthG). In: URL: www.gesetze-im-internet.de/aufenthg/2004/ (Stand: 24.11.2014).

Beschäftigungsverordnung (BeschV).

In: URL: <http://www.gesetze-im-internet.de/beschv/2013/BJNR149910013.html> (Stand: 24.11.2014)

Drittes Sozialgesetzbuch (SGB III). In: URL: http://www.dejure.org/gesetze/sgb_III/ (Stand: 12.12.2014).

