

### **Gleichberechtigte Berufschancen für Migrantinnen: Dokumentation der Fachtagung des Modellversuchs "Berufsbildung für Frauen in der Migration", infrau e.V. am 20.9.1994 in Frankfurt, Main**

Nispel, Andrea (Ed.); Szablewski-Cavus, Petra (Ed.)

Erstveröffentlichung / Primary Publication

Sammelwerk / collection

#### **Empfohlene Zitierung / Suggested Citation:**

Nispel, A., & Szablewski-Cavus, P. (Hrsg.). (1995). *Gleichberechtigte Berufschancen für Migrantinnen: Dokumentation der Fachtagung des Modellversuchs "Berufsbildung für Frauen in der Migration", infrau e.V. am 20.9.1994 in Frankfurt, Main* (BBM Projektforum). Frankfurt am Main: Deutsches Institut für Erwachsenenbildung -DIE- e.V. Leibniz-Zentrum für Lebenslanges Lernen. <https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0168-ssoar-356365>

#### **Nutzungsbedingungen:**

Dieser Text wird unter einer CC BY-NC-SA Lizenz (Namensnennung-Nicht-kommerziell-Weitergabe unter gleichen Bedingungen) zur Verfügung gestellt. Nähere Auskünfte zu den CC-Lizenzen finden Sie hier:

<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/deed.de>

#### **Terms of use:**

This document is made available under a CC BY-NC-SA Licence (Attribution-NonCommercial-ShareAlike). For more information see:

<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0>

**BBM**  
Projektforum

Berufliche  
Bildung  
von  
Migrant/-innen

Juni 1995

**Gleichberechtigte Berufschancen für Migrantinnen**

Dokumentation der Fachtagung des Modellversuchs  
„Berufsbildung für Frauen in der Migration“, infra e.V.

am 20.9.1994 in Frankfurt/M.

Berufliche Weiterbildung

Deutsches Institut für Erwachsenenbildung **diE**

Juni 1995

**Gleichberechtigte Berufschancen für Migrantinnen**

Dokumentation der Fachtagung des Modellversuchs  
„Berufsbildung für Frauen in der Migration“, infrau e.V.

am 20.9.1994 in Frankfurt/M.

**BBM Projektforum** erscheint im Rahmen des vom Bundesministerium für Bildung und Wissenschaft befristet geförderten Projekts "Entwicklung und Erprobung eines Konzepts zur beruflichen Qualifizierung von ausländischen Arbeitnehmer/-innen" (BBM) des Deutschen Instituts für Erwachsenenbildung • Pädagogische Arbeitsstelle des Deutschen Volkshochschul-Verbandes e.V.

Das Deutsche Institut für Erwachsenenbildung • Pädagogische Arbeitsstelle des Deutschen Volkshochschul-Verbandes ist ein wissenschaftliches Serviceinstitut auf der „Blauen Liste“, der gemeinsamen Forschungsförderung von Bund und Ländern. Es vermittelt als Dienstleistungsbetrieb zwischen Wissenschaft und Praxis der Erwachsenenbildung. Seine Tätigkeit besteht vor allem darin,

- für Wissenschaft und Praxis Informationen, Dokumente und Materialien zur Verfügung zu stellen,
- in Konferenzen, Arbeitsgruppen und Projekten die Erwachsenenbildung /Weiterbildung wissenschaftlich und praktisch zu entwickeln,
- Publikationen zu wissenschaftlichen und praktischen Fragen der Erwachsenenbildung/Weiterbildung zu veröffentlichen,
- Forschungsarbeiten zu initiieren und selbst Forschungen durchzuführen,
- Forschungsergebnisse zu vermitteln.

**BBM Projektforum** soll zum Informations- und Erfahrungsaustausch der in der beruflichen Bildung von MigrantInnen Tätigen dienen.

Alle Leserinnen und Leser werden ausdrücklich gebeten, Wissenswertes und Nützliches, Bewährtes oder Innovatives zur Veröffentlichung mitzuteilen.

Redaktion: Andrea Nispel, Petra Szablewski-Çavuş

Anschrift:

Deutsches Institut für Erwachsenenbildung

- Projekt BBM -

Holzhausenstr. 21

60322 Frankfurt/M.

Tel: 069/154005-273

Namentlich gekennzeichnete Beiträge geben nicht unbedingt die Meinung der Redaktion wieder.

## I N H A L T

	Seite
<b>Vorbemerkung</b>	4
Andrea Nispel <b>Statistisches Material zum Arbeitsmarkt für Migrantinnen</b>	5
Petra Szablewski-Çavuş <b>Strukturelle Hürden auf dem Weg zur Qualifizierung</b>	9
Parisa Pasta <b>Das Interesse der Migrantinnen an beruflicher Qualifizierung</b>	15
Priscilla Harris Brosig • <b>Überblick über die im Modellversuch vorgestellten und er- lernten Berufe</b>	19
• <b>Graphischer Überblick über den Ablauf des Modellversuchs und die Kooperationspartner</b>	21
Ingrid Peikert <b>Integrierte Beratung im berufsbildenden Unterricht</b>	23
Gudrun Reinhart <b>Berufsvorbereitung für Migrantinnen</b>	29
Priscilla Harris Brosig <b>Deutschförderung bei der beruflichen Qualifizierung</b>	33
Andrea Nispel <b>Umschulungsbegleitende Hilfen für Migrantinnen</b>	39
Gudrun Reinhart <b>Übertragung in die Regelförderung?</b>	44
Irina Dinter <b>Fazit und Ausblick: Umschulung - ein Weg zur Verbesserung der beruflichen Situation von Migrantinnen</b>	48
Anhang • Programm der Fachtagung	53
• Statistiken aus dem Referat Arbeitsmarkt- und Berufsforschung im Landesarbeitsamt Hessen	

## Vorbemerkung

Der Modellversuch „Berufsbildung für Frauen in der Migration“ wurde von Juli 1990 bis Dezember 1994 in der Trägerschaft des Vereins „Interkulturelle Frauenarbeit“ (infrac e.V.), Frankfurt, im Auftrag des Bundesinstituts für Berufsbildung durchgeführt und vom Frankfurter Institut für Frauenforschung e.V. wissenschaftlich begleitet. Für zwei Teilnehmerinnengruppen, die um ein Jahr zeitversetzt begannen, bot der Modellversuch ein Qualifizierungsprogramm an, das den teilnehmenden Migrantinnen den Weg zu anerkannten Abschlüssen in Berufen mit günstigen Prognosen zu den zukünftigen Beschäftigungschancen im Rhein-Main-Gebiet eröffnete. Das Bildungsangebot des Modellversuchs bestand aus mehreren Bausteinen. Am Beginn stand ein vierwöchiger Intensivdeutschkurs, dem ein halbjähriger Berufsvorbereitungskurs folgte. Im Anschluß daran traten die teilnehmenden Migrantinnen in betriebliche - teils auch überbetriebliche - Umschulungen ein. In dieser Zeit stellte der Modellversuch - neben Betrieb bzw. überbetrieblicher Ausbildungsstätte und Berufsschule - einen dritten Lernort dar, an dem die Migrantinnen an einem Nachmittag in der Woche Stützunterricht in Anspruch nehmen konnten. Dieser umschulungsbegleitende Stützunterricht vermittelte neben berufsbezogenem Deutsch vor allem fachkundliche Inhalte. In allen Phasen des Modellversuchs wurde darüber hinaus ein integriertes sozialpädagogisches Beratungskonzept realisiert.

Im September 1994 präsentierten die Mitarbeiterinnen und die wissenschaftliche Begleitung des Modellversuchs wichtige Ergebnisse ihrer viereinhalbjährigen Erfahrungen in der erfolgreichen beruflichen Qualifizierung von Migrantinnen auf einer Fachtagung, an der ExpertInnen und InteressentInnen aus der ganzen Bundesrepublik teilnahmen. Da die Mitarbeiterinnen des Modellversuchs im Herbst 1994 über den Abschluß des Projektes hinaus mit der Gründung des Vereins „Berufsbildung für Frauen in der Migration e.V.“ zwecks Überführung des Modellversuchs in eine Regelmaßnahme beschäftigt waren, konnte bis zum Ende des Modellversuchs nicht mehr die auf der Tagung in Aussicht gestellte Dokumentation fertiggestellt werden. Dem neugegründeten Bildungsträger fehlten schließlich die finanziellen Ressourcen für dieses Vorhaben.

Während des Modellversuchs gab es eine kontinuierliche Kooperation mit dem Projekt „Entwicklung und Erprobung eines Konzepts zur beruflichen Qualifizierung von ausländischen Arbeitnehmer/-innen“ (BBM) am Deutschen Institut für Erwachsenenbildung (DIE). In Absprache mit den ehemaligen Modellversuchsmitarbeiterinnen und zur Fortsetzung der Kooperation - nun mit dem neugegründeten Bildungsträger - entschloß sich das DIE-Projekt, die Dokumentation der Fachtagung zusammenzustellen und im Rahmen eines seiner BBM-Projektforen herauszugeben.

Das Projekt BBM ist ein vom Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft, Forschung und Technologie gefördertes Forschungs- und Entwicklungsvorhaben, dessen auch mit der Bundesanstalt für Arbeit abgestimmten zentralen Aufgaben sich in folgenden Punkten zusammenfassen lassen:

1. Überregionale Koordination von beruflichen Qualifizierungsmaßnahmen mit Erwachsenen ausländischer Herkunft;
2. Entwicklung und Erprobung einer Fortbildungskonzeption für das Personal in der beruflichen Weiterbildung mit ausländischen ArbeitnehmerInnen;
3. Entwicklung und Erprobung von Handreichungen für die berufliche Weiterbildung im interkulturellen Kontext;
4. Wissenschaftliche Begleitung und Auswertung der Qualifizierungsmaßnahmen.

Die Herausgabe dieser Dokumentation der Tagung des Modellversuchs „Berufsbildung für Frauen in der Migration“ steht in engem Zusammenhang mit dem übergeordneten Ziel des Projektes BBM, Akzente in der bildungspolitischen Diskussion zugunsten ausländischer Arbeitsloser zu setzen und die Bedingungen für eine berufliche Qualifizierung dieses Personenkreises durch eine verstärkte öffentliche Diskussion zu verbessern.

Andrea Nispel

## **Statistisches Material zur Entwicklung des Arbeitsmarktes für Migrantinnen**

Dr. Wolfgang Klems aus dem Referat Arbeitsmarkt- und Berufsforschung im Landesarbeitsamt Hessen leistete den ersten Beitrag zur Fachtagung. Er präsentierte umfangreiche Statistiken zur Entwicklung der sozialversicherungspflichtigen Erwerbsarbeit von Migrantinnen in Hessen und Frankfurt/M.. Das Datenmaterial ist im Anhang dieser Dokumentation wiedergegeben. Im folgenden werden die wichtigsten Fakten zusammengefaßt:

### **Entwicklung der Erwerbsbeteiligung nach Geschlecht und Staatszugehörigkeit (deutsch/nicht-deutsch) in Hessen und Frankfurt von 1980 bis 1994**

Die Zahl der sozialversicherungspflichtig Beschäftigten ist in Hessen von 1980 bis 1994 um 10,1% auf knapp 2,2 Millionen gestiegen. Dabei geht diese Steigerung fast ausschließlich auf den Zuwachs der Erwerbsbeteiligung von Frauen zurück: Bei deutschen Frauen ist sie 1994 um 22,8%, bei ausländischen Frauen um 21,1% höher als 1980. Hingegen ist 1994 die Zahl der sozialversicherungspflichtigen deutschen Männern nur um 2,3% und die der ausländischen Männern um 2,7% höher als 1980 (Quelle: Tab. 1 und eigene Berechnungen).

Die Steigerung der Zahl der sozialversicherungspflichtig Beschäftigten im Arbeitsamtsbezirk Frankfurt stellt sich (im gleichen Zeitraum) ähnlich wie in ganz Hessen dar. Bemerkenswert ist, daß die Erwerbsbeteiligung der ausländischen Frauen mit einem Zuwachs von 23% im Vergleich zu 1980 hier noch stärker als die der deutschen Frauen (19,1%) gestiegen ist. Bei der Entwicklung der Erwerbsbeteiligung zwischen 1980 und 1994 gibt es einen gravierenden Unterschied zwischen deutschen und ausländischen Erwerbstätigen: Während die Erwerbsbeteiligung der deutschen Frauen und Männer von 1980 bis 1992 kontinuierlich gestiegen ist, ist sie bei den ausländischen ArbeitnehmerInnen Anfang der 80er Jahre um etwa 20% gesunken. Seit 1987 ist ein kontinuierlicher Anstieg zu verzeichnen, aber erst 1991 ist die Zahl ausländischer sozialversicherungspflichtiger Beschäftigter etwas höher als im Vergleichsjahr 1980 (Quelle: Tab. 2).

*Die Steigerung der Zahl der Erwerbstätigen in Hessen geht fast ausschließlich auf den Zuwachs der Erwerbsbeteiligung von ausländischen und deutschen Frauen zurück. Die Zahl der erwerbstätigen ausländischen ArbeitnehmerInnen liegt 1987 fast 20% unter der Zahl von 1980. Nach einem kontinuierlichen Anstieg seit 1987 erreichte die Zahl ausländischer sozialversicherungspflichtiger Beschäftigter erst 1992 die Vergleichszahl von 1980. 1993 und 1994 sanken die Zahlen aller Erwerbstätigen Hessens im Vergleich zum Vorjahr. Ausländische Frauen in Frankfurt haben keinen Rückgang der Beschäftigung nach 1987 erlebt.*

### **Entwicklung der Erwerbsbeteiligung in Hessen nach Qualifikationsgruppen (von 1980 bis 1994)**

Betrachtet man die Zahl der sozialversicherungspflichtig Beschäftigten in Hessen nach Qualifikationsgruppen, so fällt auf, daß die Erwerbsbeteiligung von Personen ohne Berufsausbildung in Hessen 1994 um 18,3% niedriger als 1980 ist. Hingegen ist die Zahl der Beschäftigten mit abgeschlossener Berufsausbildung im gleichen Zeitraum um 21,4%, die Zahl der Beschäftigten mit Fachhochschul- bzw. Hochschulausbildung sogar um 86,1% gestiegen. Den größten Anteil aller sozialversicherungspflichtigen Be-

schäftigten in Hessen bilden 1994 die Personen mit abgeschlossener Berufsausbildung (64,6%); 27% haben keine Berufsausbildung und 8,4% gehören zu der Gruppe mit Fachhochschul- oder Hochschulabschluß. Bei der Verteilung der sozialversicherungspflichtigen Beschäftigten auf die Qualifikationsgruppen gibt der Vergleich der Zahlen von 1980 und 1994 folgendes Ergebnis: 1994 liegt der Anteil der Personen ohne Berufsausbildung an allen Beschäftigten um 9,3 Prozentpunkte niedriger als 1980. Einen hohen Zuwachs ihres Anteils an allen Beschäftigten haben die Personen mit Berufsausbildung, nämlich 6%. Bei den Fachhochschul- und Universitätsabsolventen ist ihr Anteil an allen Beschäftigten um 3,4% gestiegen (Quelle: Tab. 3).

*Die größte Qualifikationsgruppe unter allen sozialversicherungspflichtigen Beschäftigten in Hessen bilden Personen mit abgeschlossener Berufsausbildung. 1994 sind in Hessen fast ein Fünftel weniger Personen ohne Berufsausbildung beschäftigt als 1980. Die Zahl von Personen mit Berufsausbildung ist im gleichen Zeitraum um gut ein Fünftel gewachsen. Fachhochschul- und Universitätsabsolventen haben ihren Anteil an allen Beschäftigten in Hessen von 5% in 1980 auf 8,4% in 1994 gesteigert.*

#### **Entwicklung der Erwerbsbeteiligung ausländischer Frauen in Frankfurt nach Qualifikationsgruppen (von 1980 bis 1994)**

Die Zahl der sozialversicherungspflichtigen ausländischen Frauen in Frankfurt ist von 1980 bis 1994 um 23% auf gut 42 Tausend gestiegen. Damit arbeiten 1994 fast die Hälfte (48,6%) aller sozialversicherungspflichtig beschäftigten ausländischen Frauen (und 42% der ausländischen Männer) Hessens in Frankfurt. Insgesamt beträgt der Anteil der im Arbeitsamtsbezirk Frankfurt beschäftigten deutschen und ausländischen Erwerbstätigen fast ein Drittel (31,3%) aller Erwerbstätigen in Hessen (Quelle: Tab. 6/1 und 5/2 und eigene Berechnungen).

Die Entwicklung der Zahl der sozialversicherungspflichtig beschäftigten ausländischen Frauen Frankfurts nach Qualifikationsgruppen stellt sich wie folgt dar: Die Gruppe der ausländischen Frauen ohne Berufsabschluß ist 1994 um 5,1% höher als 1980; die Gruppe mit Berufsausbildung hat im gleichen Zeitraum eine Zuwachsrate von 65,9% und die Zahl der sozialversicherungspflichtig beschäftigten ausländischen Frauen mit Fachhochschul- oder Hochschulabschluß stieg um 120,6%. Vergleicht man diese Zahlen mit denen zur Beschäftigungsentwicklung nach Qualifikationsgruppen in Hessen, so fällt auf, daß in der Gruppe der ausländischen Frauen ohne Berufsabschluß kein Rückgang zu verzeichnen ist (in ganz Hessen war die Zahl aller Beschäftigten ohne Berufsabschluß 1994 um 18,3% niedriger als 1980). Die Zuwachsrate in der Beschäftigung ausländischer Frauen mit Berufsausbildung ist mit 65,9% etwa dreimal so hoch wie die aller Beschäftigten mit Berufsausbildung in Hessen (21,4%). Der Anstieg der Beschäftigtenzahlen unter ausländischen Frauen mit Fachhochschul- oder Hochschulabschluß ist mit 120,6% unter allen Qualifikationsgruppen am stärksten ausgeprägt. Die Vergleichszahl für alle Beschäftigte in Hessen ist 86,1%. Diese Zahlen zeigen, daß für ausländische Frauen stärker noch als für andere Gruppen des Arbeitsmarktes gilt, daß ihre Beschäftigungschancen mit höheren Qualifikationen beachtlich steigen.

Vergleicht man die Verteilung auf die Qualifikationsgruppen aller Beschäftigten in Hessen und der ausländischen Frauen in sozialversicherungspflichtiger Beschäftigung in Frankfurt, so ergibt sich folgendes Bild: In Hessen haben 1994 27,5% aller Beschäftigten keinen Berufsabschluß, unter den Frankfurter ausländischen Frauen hingegen 62,1%. Eine Berufsausbildung haben in Hessen 64,2% aller Beschäftigten, von den ausländischen Frauen in Frankfurt nur 33,2%. Und dem Anteil von 8,1% der Absolventen von Fachhoch- und Hochschule unter den Beschäftigten in Hessen stehen unter den Frankfurter ausländischen Frauen ein Anteil von 4,7% mit einem solchen Abschluß gegenüber. Zusammen mit den oben zitierten Zahlen zum direkt proportionalen Ver-

hältnis von Qualifikationsniveau und Beschäftigungschancen zeigen diese Zahlen zur Verteilung der ausländischen Frauen Frankfurts auf die Qualifikationsgruppen, daß etwa zwei Drittel der Frauen, die keine Berufsausbildung haben, in besonderem Maße von Arbeitslosigkeit bedroht sind (Quelle: Tab. 3, 4-7 und eigene Berechnungen).

*1994 arbeiteten fast die Hälfte aller sozialversicherungspflichtigen ausländischen Frauen Hessens in Frankfurt. Die Erwerbsbeteiligung der Qualifikationsgruppen steigt um so stärker, je höher die Qualifikation der Gruppe ist. Dabei ist der Anstieg der Erwerbsbeteiligung von ausländischen Frauen mit Berufsausbildung und mit Fachhochschul- oder Universitätsabschluß deutlich stärker als der Anstieg der Erwerbsbeteiligung dieser Qualifikationsgruppen in ganz Hessen. Für ausländische Frauen gilt stärker noch als für andere Gruppen des Arbeitsmarktes, daß ihre Beschäftigungschancen mit höheren Qualifikationen beachtlich steigen. Etwa zwei Drittel der erwerbstätigen ausländischen Frauen in Frankfurt haben keine Berufsausbildung und sind in besonderem Maße von Arbeitslosigkeit bedroht.*

### **Entwicklung der Erwerbsbeteiligung ausländischer Frauen in Frankfurt von 1980 bis 1994 nach Wirtschaftsabteilungen und Qualifikationsgruppen**

1980 arbeiteten von allen sozialversicherungspflichtig beschäftigten ausländischen Frauen in Frankfurt etwa ein Drittel (33,5%) im *Verarbeitende Gewerbe* und etwa ein Drittel (34%) im Bereich *Sonstiger Dienstleistungen* (ohne *Kreditinstitute und Versicherungsgewerbe*). Die drittgrößte Gruppe bildeten Beschäftigte im *Handel* mit 13,7%. 1994 war der Anteil der ausländischen Frauen im *Verarbeitenden Gewerbe* auf 15,5% geschrumpft, in den *Sonstigen Dienstleistungen* war er auf 44% und im *Handel* auf 16,3% gestiegen. Wenngleich die Zahl der erwerbstätigen ausländischen Frauen insgesamt 1994 um 23% höher war als 1980, war für das *Verarbeitende Gewerbe* mit einem Rückgang von 57% im gleichen Zeitraum beinahe eine Halbierung der Arbeitsplätze in dieser Wirtschaftsabteilung verbunden.

Unter den ausländischen Frauen ohne Berufsabschluß lag 1994 die Zahl der im *Verarbeitenden Gewerbe* Beschäftigten sogar um 50,3% niedriger als 1980. Während 1980 noch 40,9% aller ausländischen Frauen ohne Berufsausbildung im *Verarbeitenden Gewerbe* tätig waren, sind es 1994 nur noch 19,3%. In dieser Qualifikationsgruppe ist dagegen der Anteil der in *Sonstigen Dienstleistungen* beschäftigten Frauen von 1980 32% auf 1994 45,4% gestiegen. Im *Handel* findet sich im gleichen Zeitraum ein Anstieg von 12,3% (1980) auf 16,4% (1994). Die schon 1980 zu verzeichnende Konzentration von gut vier Fünftel (85,2%) aller erwerbstätige ausländischen Frauen ohne Berufsabschluß auf die drei Wirtschaftsbereiche *Verarbeitendes Gewerbe*, *Handel* und *Sonstige Dienstleistungen* war 1994 nur geringfügig auf 81,1% zurückgegangen.

Bei den Frauen mit Berufsausbildung sind es die Wirtschaftsbereiche *Sonstige Dienstleistungen*, *Handel* sowie *Verkehr und Nachrichtenübermittlung*, in denen beinahe drei Viertel (1980 71,2% und 1994 73,1%) aller Angehörigen dieser Qualifikationsgruppe beschäftigt sind. Während der Anteil ausländischer Frauen mit Berufsausbildung, die im *Verarbeitenden Gewerbe* beschäftigt sind, von 14,1% (1980) auf 9,3% (1994) gesunken ist, ist die absolute Zahl der Beschäftigten aus dieser Qualifikationsgruppe im *Verarbeitenden Gewerbe* um beinahe ein Zehntel angestiegen: unter den ausländischen Frauen ohne Berufsausbildung war der Anteil der im *Verarbeitenden Gewerbe* Beschäftigten um die Hälfte gesunken (1980 40,9% und 1994 19,3%).

1994 arbeiteten knapp 2.000 ausländische Frauen mit Fachhochschul- oder Universitätsabschluß in Frankfurt. Damit stellten sie 4,7% aller ausländischen sozialversicherungspflichtig beschäftigten Frauen in Frankfurt. Auch sie sind zu einem großen Teil (39,7%) unter dem Wirtschaftsbereich *Sonstige Dienstleistungen* gefaßt. Besonders

bemerkenswert ist in dieser Qualifikationsgruppe, daß sich die Zahl der Beschäftigten in *Kreditinstituten und Versicherungsgewerbe* mehr als vervierfacht hat (Quellen: Tab. 4-7 und eigene Berechnungen).

*Dem Abbau von Beschäftigung im Verarbeitenden Gewerbe trifft unter den ausländischen erwerbstätigen Frauen Frankfurts ausschließlich Frauen ohne Berufsausbildung; 1994 ist die Zahl der Frauen ohne Berufsausbildung im Verarbeitenden Gewerbe nur noch halb so hoch wie 1980. Der Abbau der Stellen im Verarbeitenden Gewerbe steht ein Anstieg von Beschäftigung im Handel und im Dienstleistungssektor entgegen. Der Anstieg der Erwerbsbeteiligung von ausländischen Frauen mit Berufsausbildung oder mit Fachhochschul- oder Universitätsbeteiligung ist sehr viel höher als der der Frauen ohne Berufsausbildung.*

Petra Szablewski-Çavuş

## Strukturelle Hürden auf dem Weg zur Qualifizierung

Angesichts der Prognosen, daß zukünftig der Bedarf an Arbeitskräften für unqualifizierte Arbeitsplätze stetig abnehmen wird und daß im Arbeitsleben zunehmend Anforderungen an die Lernfähigkeit und -bereitschaft der Beschäftigten gestellt werden, ist die Teilnahme an beruflichen Fortbildungsmaßnahmen als genuiner Bestandteil von Berufstätigkeit zu diskutieren. Vor diesem Hintergrund ist die Diskussion zur beruflichen Integration der nicht-deutschen Bevölkerung nicht zu trennen von der Aufgabe, gezielt ernsthafte Angebote zum Qualifikationserhalt, zur Verbesserung der Qualifikation und - nicht zuletzt - zum beruflichen Aufstieg für sie zu entwickeln.

Tatsache ist, daß Erwachsene ausländischer Herkunft nach wie vor im Vergleich zu Deutschen in institutionalisierten Angeboten zur beruflichen Qualifizierung unterrepräsentiert sind - eine Tatsache, die die Frage nach den Hindernissen aufwirft, die ihrer Beteiligung entgegenstehen. Bei den folgenden diesbezüglichen Überlegungen wird die Sicht auf solche Hindernisse konzentriert, die eher strukturell bedingt sind; allerdings ergibt sich das Ausmaß der formal-rechtlichen Schwierigkeiten häufig erst unter Einbezug einer etwas globaleren Betrachtung der Situation von ausländischen Arbeitskräften.

1. *Die Beschäftigung von ausländischen Arbeitskräften auf dem deutschen Arbeitsmarkt geschah ursächlich in der Absicht, unqualifizierte Arbeitsplätze zu besetzen. Diese Funktion der Ausländerbeschäftigung wirkt bis in die Gegenwart hinein.*

Wie auch immer man zu dieser These stehen mag, auszugehen ist davon, daß heute noch 57,7 % der AusländerInnen auf Arbeitsplätzen mit niedrigem Qualifikationsniveau beschäftigt sind. Bei den Deutschen beträgt der entsprechende Anteil 20%.

Seit über dreißig Jahren existiert in der Bundesrepublik Deutschland die quasi „kollektive“ Erfahrung mit der Arbeitsmigration, daß ausländische Arbeitskräfte überwiegend un- und angelernte Arbeitskräfte sind. Berufliche Integration wurde und wird auch heute fast ausschließlich unter dem Aspekt der Arbeitsaufnahme oder -tätigkeit diskutiert und kaum verbunden mit Fragen der Anpassung oder Erweiterung beruflicher Kenntnisse an die sich ändernden Anforderungen im Arbeitsleben. An den Schaltstellen beim Zugang zu Qualifizierungsangeboten (Vorarbeiter, Arbeitsberater usw.) werden ausländische Arbeitskräfte häufig nicht als potentielle Zielgruppe bedacht.

Die Erfahrung, hier vor allem als un- und angelernte Arbeitskräfte benötigt worden zu sein, bewirkt umgekehrt bei vielen AusländerInnen, daß sie Qualifizierungsangebote nicht auf sich beziehen, sich nicht angesprochen fühlen. Diese Überlegung muß vor allem für Angehörige der „ersten Generation“ erwogen werden, die unter Akzeptanz der Entwertung ihrer Qualifikationen im Herkunftsland nach Deutschland gekommen sind.

2. *Der hohe Anteil berufstätiger ausländischer Arbeitskräfte als Un- und Angelernte bedingt einen weitgehenden Ausschluß von betrieblichen Fortbildungsangeboten.*

Betriebliche Fortbildungsangebote richten sich überwiegend an Fachkräfte, wie u.a. Ergebnisse der Repräsentativuntersuchung des Berichtssystem Weiterbildung (BSW) veranschaulichen: 1991 haben nur 6% der erwerbstätigen un- und angelernten ArbeiterInnen an betrieblichen oder außer-/überbetrieblichen beruflichen Weiterbildungsangeboten teilgenommen. Bei den FacharbeiterInnen betrug die entsprechende Quote 20%, bei den leitenden Angestellten 44%. Neuere Untersuchungen (z.B. Pawlowsky

und Bäumer 1993) kommen zu dem Schluß, daß die weniger privilegierten Bildungs- und Berufsstatusgruppen sowie weibliche Arbeitnehmer immer seltener Zugang zu betrieblichen Weiterbildungsmaßnahmen erhalten. Einerseits wird allenthalben betont, daß die neueren Anforderungen an Arbeits- und Technikgestaltung einen umfassenden und kontinuierlichen Qualifikationserwerb von seiten der ArbeitnehmerInnen erfordern - Stichworte hierzu sind z.B. „lebenslanges Lernen“ oder „Lernfeld Betrieb“ - andererseits wird gerade den am wenigsten Qualifizierten hierfür kein Angebot oder ein nur sehr unzureichendes unterbreitet.

*3. Im wesentlichen sind AusländerInnen - wie alle Un- und Angelernten, die aufgrund der derzeitigen Struktur betrieblicher Fortbildungsangebote von diesen kaum profitieren können, auf öffentlich geförderte Fortbildungsangebote verwiesen, wollen sie für den Arbeitsmarkt attraktiv bleiben - oder werden.*

Grundsätzlich steht allen (auch ausländischen) ArbeitnehmerInnen eine Förderung ihrer beruflichen Fortbildung, Umschulung oder betrieblichen Einarbeitung nach dem Arbeitsförderungsgesetz (AFG) offen. Das AFG definiert die allgemeinen und individuellen Zugangsvoraussetzungen. Faktisch gilt derzeit als Voraussetzung für eine Förderung von AusländerInnen, daß sie in absehbarer Zeit über eine besondere Arbeitserlaubnis verfügen werden. Die Anordnung „FuU“ (Fortbildung und Umschulung) vom 16.03.1994 betont, daß Nicht-Deutsche nur dann gefördert werden, wenn „sie nach Abschluß der Maßnahme mindestens 4 Jahre lang erlaubt tätig sein können“ (Bekanntmachung 1994, S. 305). Zudem dürfen Leistungen nach dem AFG (Unterhaltsgeld, Einarbeitungshilfen, Maßnahmekosten) nur dann gewährt werden, wenn der/die AntragstellerIn für die angestrebte berufliche Tätigkeit geeignet ist und voraussichtlich mit Erfolg an der Maßnahme teilnehmen wird. Darüber hinaus muß die Teilnahme arbeitsmarktpolitisch zweckmäßig sein. „Es müssen also aufenthalts- und arbeitserlaubnisrechtliche, arbeitsmarktpolitische, bildungsbezogene und sprachliche Voraussetzungen vorliegen, damit Ausländer an Weiterbildungsmaßnahmen der Bundesanstalt für Arbeit teilnehmen können“ (Sieveking u.a. 1987, S. 51). Aus heutiger Sicht wäre dem noch hinzuzufügen, daß außerdem haushaltsbedingte Voraussetzungen erfüllt sein müssen. Seit 1994 besteht kein Anspruch mehr auf die Qualifizierungsleistungen nach dem AFG; diese Leistungen wurden zu „Kann“-Leistungen, die nur dann gewährt werden, wenn die Haushaltsmittel hierfür (noch) zur Verfügung stehen.

Die Unterscheidung zu deutschen ArbeitnehmerInnen aufgrund der zusätzlichen arbeits- und aufenthaltsrechtlich begründeten Teilnahmevoraussetzungen zusammen mit den individuellen Bildungsvoraussetzungen, insbesondere den Deutschkenntnissen, wirken sich negativ auf die Teilnahme von AusländerInnen an AFG geförderten Fortbildungsmaßnahmen aus. Wie Tabelle 1 im Überblick zeigt, ist der Anteil ausländischer ArbeitnehmerInnen in beruflichen Fortbildungsmaßnahmen seit 1992 zwar leicht ansteigend, gemessen an der Arbeitslosenquote von AusländerInnen (August 1993: 15%) und vor allem gemessen am formalen Ausbildungsstand (1992 verfügten 51% aller sozialversicherungspflichtig beschäftigten AusländerInnen über keinen formalen Berufsabschluß) ist dieser leichte Anstieg der Beteiligung aber völlig unzureichend.

*Tabelle 1:*  
Eintritte in nach AFG geförderte Maßnahmen zur beruflichen Bildung

Jahr	Insgesamt	Ausländer	Prozent
1981	279507	13753	4,92
1982	265527	13396	5,05
1983	306201	14047	4,59
1984	353140	15059	4,26
1985	409324	16607	4,06
1986	530042	24401	4,60
1987	596354	28999	4,86
1988	565611	26841	4,75
1989	489876	23016	4,70
1990	574031	25568	4,45
1991	601335	29607	4,92
1992	581644	34569	5,94
1993 <sup>1)</sup>	225862	15011	6,65

<sup>1)</sup> Stichtag August 1993

Quelle: Bundesanstalt für Arbeit

Zudem waren AusländerInnen überproportional in den zeitlich auf wenige Wochen bis einige Monate begrenzten Maßnahmen zur Feststellung und Anpassung beruflicher Kenntnisse und in Maßnahmen zur Verbesserung der Vermittlungsaussichten anzutreffen, wie eine detaillierte Übersicht der Bundesanstalt für Arbeit von 1992 zeigt. In Aufstiegs- und Fortbildungsmaßnahmen (Meister/Techniker/Betriebswirt) waren sie nur in sehr geringem Maße vertreten. Immerhin waren 1992 6.602 (=8%) aller UmschülerInnen Nicht-Deutsche.

Seit 1993 zeichnet sich ein Rückgang von AusländerInnen - und von deutschen Arbeitskräften - bei den Eintritten in Fortbildungs- und Umschulungsmaßnahmen ab. Die 10. Novelle zum AFG mit ihren weitreichenden Einschränkungen der Fördermöglichkeiten von Problemgruppen des Arbeitsmarktes und die Anordnung „FuU“ (Fortbildung und Umschulung) vom 29.04.1993, die AusländerInnen ohne befristete Arbeits- und Aufenthaltserlaubnis (mit Ausnahmen) von der Teilnahme ausschließt (und auch in der Fassung vom 16.03.1994 faktisch eine Teilnahme nur dann erlaubt, wenn absehbar ein Anspruch auf die besondere Arbeitserlaubnis erhoben werden kann) hat sich bereits in den ersten zehn Monaten 1993 negativ ausgewirkt: gegenüber dem Vergleichszeitraum 1992 waren von Januar bis Oktober 1993 mit 18.842 Eintritten 8.850 AusländerInnen weniger zu verzeichnen, die eine FuU-Maßnahme begonnen haben.

*4. Der Aufenthaltsstatus - und damit die Aufenthaltssicherheit als eine Variable zur Herausbildung einer Zukunftsperspektive und -planung sind eng mit einer legalen Arbeitstätigkeit verbunden. Jede Arbeitsunterbrechung - auch die zur Qualifizierung - gefährdet zunächst ein Hereinwachsen in einen gesicherten Aufenthalt.*

In bezug auf die Motivation von AusländerInnen, an einer beruflichen Qualifizierungsmaßnahme teilzunehmen, dürfte diese objektive Zukunftsunsicherheit eine gewichtige Rolle spielen: Die Frage, ob die Anstrengungen des Lernens, die damit in der Regel verbundenen finanziellen Einbußen und der zeitliche Aufwand zukünftig belohnt wer-

den, eine Frage, die sich wohl jede/r potentielle/r TeilnehmerIn stellt, erfährt für Nicht-Deutsche ein zusätzliches Fragezeichen. Selbst wenn die Qualifizierung erfolgreich abgeschlossen wird, der freie Arbeitsmarkt dann aber keine Arbeitsplätze für die AbsolventInnen bereit hält - z.B. weil genügend „vorrangig zu Vermittelnde“ dem Arbeitsmarkt zur Verfügung stehen - droht in letzter Konsequenz eine zwangsläufige Beendigung des Aufenthalts in Deutschland. Hier mag denn auch einer der Gründe von AusländerInnen liegen, daß sie eher *nicht* aus einem noch bestehenden Arbeitsverhältnis ausscheiden, um an einer längerfristigen Qualifizierung teilzunehmen, bzw. daß sie eher eine Qualifizierung abbrechen, wenn die Chance zur Aufnahme einer - auch unqualifizierten - Arbeitstätigkeit besteht. (1992 sind 30% der AusländerInnen vorzeitig aus einer AFG geförderten Maßnahme ausgeschieden gegenüber 22,6% der Deutschen. Von denen, die bis zum Ende blieben, verfehlten sowohl bei den Deutschen als auch den AusländerInnen nur jeweils 2,8% das Schulungsziel.)

5. *Angesichts der in der Regel niedrigen Löhne/Gehälter von AusländerInnen im Vergleich zu Deutschen aufgrund ihrer beruflichen Stellungen und angesichts der Tatsache, daß viele AusländerInnen einen Bezug von Sozialhilfe vermeiden müssen/wollen, werden sich einige von ihnen durch den Bezug von UHG in einem finanziell sehr engen Rahmen bewegen müssen, der an der Grenze des Sozialhilfesatzes oder darunter liegt, so daß jede sich bietende Möglichkeit einer Arbeitsaufnahme finanziell attraktiv bleibt.*

Anzumerken ist hierzu lediglich, daß diese Arbeitsaufnahme zusätzlich durch den Gedanken der Aufenthaltsverfestigung - wie unter 4. beschrieben - gestützt wird.

6. *Nicht nur die Koppelung der Eingangsvoraussetzungen an arbeits- und aufenthaltsrechtliche Voraussetzungen stellen für viele AusländerInnen eine Hürde beim Zugang zu AFG geförderten Weiterbildungsangeboten dar, sondern auch die Koppelung an „hinreichende“ deutschsprachliche Kenntnisse.*

Neben der formalen Diskriminierung wirken die Deutschkenntnisse als Barriere für die Teilnahme an einer Fortbildung nach dem AFG. Mangelnde Deutschkenntnisse werden von der Verwaltung der Bundesanstalt für Arbeit als allgemeines personelles Defizit definiert, und Maßnahmen mit überwiegend allgemeinbildenden oder sprachfördernden Inhalten, wie sie für viele AusländerInnen nötig wären, damit sie ihren Anspruch auf Fortbildung wahrnehmen könnten, werden aufgrund der geltenden Bestimmungen nicht mit AFG-Mitteln gefördert.

Bleibt hier noch anzufügen, daß die Einschätzung, ob die Deutschkenntnisse von ausländischen ArbeitnehmerInnen für eine erfolgreiche Teilnahme ausreichen, relativ willkürlich von den ArbeitsberaterInnen getroffen werden müssen und zukünftig durch den weitgehenden Wegfall der Möglichkeit von Umschulungsvorbereitungsmaßnahmen (möglich sind derzeit bestenfalls „Feststellungsmaßnahmen“ von zweimonatiger Dauer) ein Objektivierungskriterium weitgehend eingeschränkt wurde. Fraglich ist, ob die ArbeitsberaterInnen tatsächlich in der ihnen für Einzelberatungen zur Verfügung stehenden Zeit (der Durchschnittswert beträgt ca. 10 Min.) fundiert einschätzen können, ob die Deutschkenntnisse einer/s nicht-deutschen Ratsuchenden sich als tragfähig für eine Qualifizierung erweisen. (Der Vollständigkeit halber sei hier erwähnt, daß in begründeten Zweifelsfällen eventuell der Psychologische Dienst eingeschaltet werden kann, der aber nicht ausdrücklich auf die Problematik des Zweitspracherwerbs eingeht.) Zudem läßt sich letztlich nicht aus dem gegenwärtigen Kenntnisstand ableiten, in welchem Maße sich im Zuge einer Fortbildung auch die Deutschkenntnisse verbessern. Hierbei wären zumindest die - individuelle - Motivation zu berücksichtigen sowie

der Prozeß des Lernens von Fachwissen im Zusammenhang mit der Entwicklung der Zweitsprachenkenntnisse. Vor allem letzteres ist abhängig von den (micro)didaktisch-methodischen Planungen und der konkreten Durchführung von Fortbildungsmaßnahmen bei der Vermittlung von Fachkenntnissen.

#### Fazit

AusländerInnen sind in besonderem Maße auf AFG geförderte Angebote zur beruflichen Fortbildung angewiesen. Insofern wirken die neuesten Änderungen im AFG (10. und 11. Novellierung) auf ihre Teilnahme an beruflicher Fortbildung kontraproduktiv, als mit diesen Änderungen weitgehende Einschränkungen der Fördermöglichkeiten von Problemgruppen des Arbeitsmarktes einhergehen.

Die 4-Wochen-Stellenbesetzungssperre für Nicht-EG-Staatsangehörige mit befristeter Aufenthalts- und Arbeitserlaubnis, aber auch die formale Abgrenzung von AusländerInnen in der Anordnung FuU müssen als Signale verstanden werden, die nicht nur faktisch, sondern auch psychologisch die Partizipation von ausländischen ArbeitnehmerInnen in der beruflichen Weiterbildung negativ beeinflussen.

Als ein wesentliches Hindernis bei der Wahrnehmung des Rechts auf Qualifizierung erweist sich die - abgesehen von dieser formalen Diskriminierung - ansonsten oberflächliche Gleichsetzung von Deutschen und AusländerInnen, mit der von vornherein ausgeschlossen wird, daß die besonderen aufenthalts- und arbeitsrechtlichen Bedingungen von AusländerInnen sowie ihre Migrationserfahrungen adäquat in eine Angebotsplanung einbezogen werden. Hier ist vor allem der Entwicklung der Sprachkompetenz in der deutschen Sprache ein hoher Stellenwert beizumessen.

Der Kern des Problems „liegt in der fortdauernden Bildungsbenachteiligung un- und angelernter Arbeiter unabhängig von ihrer Nationalität, die sich angesichts des forcierten Personalabbaus in dieser Statusgruppe zu einer beruflichen Zukunftslosigkeit verschärft hat“ (Brucks/Wahl 1988, S. 144).

#### Literatur

- Zur Situation ausländischer Jugendlicher im Bildungs- und Ausbildungssektor 1993. Antwort der Bundesregierung auf eine große Anfrage. In: Aktuell. Bildung und Wissenschaft (1993)7.
- Ausbildungsbegleitende Hilfen (abH). Grundlagen der Organisation, Planung und Durchführung. Hrsg. vom Bundesminister für Bildung und Wissenschaft, Bonn 1990.
- Bekanntmachung der Anordnung des Verwaltungsrats der Bundesanstalt für Arbeit über die individuelle Förderung und Umschulung vom 29. April 1993 in der Fassung der 1. Änderungsanordnung vom 16. März 1994. In: Amtliche Nachrichten der Bundesanstalt für Arbeit (1994) 3, S. 303-310.
- Bender, Walter/ Szablewski-Çavuş , Petra (Hrsg.): Ausländische Erwachsene qualifizieren. Rahmenbedingungen und konzeptionelle Ansätze. Praxishilfen berufliche Weiterbildung mit Erwachsenen ausländischer Herkunft. Hrsg. von der Pädagogischen Arbeitsstelle • Institut für Erwachsenenbildung des DVV, Frankfurt/M. 1994.
- Blahusch, Friedrich: Flüchtlinge auf dem deutschen Arbeitsmarkt. Eine empirische Untersuchung am Beispiel Hessens. Frankfurt/M.: Haag und Herchen 1992.
- Brucks, Ursula/Wahl, Wulf-Bodo: Berufliche Weiterbildung für ausländische ArbeitnehmerInnen. Erfahrungen, Modelle und Perspektiven der betrieblichen und berufsbezogenen Weiterbildung. Forschungsberichtsreihe Humanisierung des Arbeitslebens. Bremerhaven: Wirtschaftsverlag NW 1986.
- Brucks, Ursula/Wahl, Wulf-Bodo: Eine vergessene Mehrheit. Ausländische Arbeitnehmer in Projekten zur Arbeitsgestaltung und Qualifizierung. In: Zeitschrift für Arbeits- und Organisa-

- tionspsychologie (1988) 32, S.139-147.
- Frankfurter Rundschau vom 07.07.1994: Bedarf an „Ungelernten“ sinkt auf zehn Prozent der Arbeitsplätze.
- Gillmeister, Helmut/Kurthen, Hermann/Fijalkowski, Jürgen: Ausländerbeschäftigung in der Krise? Die Beschäftigungschancen und -risiken ausländischer Arbeitnehmer am Beispiel der West-Berliner Industrie. Berlin: edition sigma 1989.
- Just, Wolf-Dieter: Na, immer noch da? Ausländer schildern ihre Situation in den Betrieben. Frankfurt: Lembeck 1989.
- Kirchhof, Robert: Didaktisch-methodische Modelle. Materialien zur Neuordnung der industriellen und handwerklichen Metall- und Elektroberufe. Hrsg. von der Geschäftsstelle „Modellversuche“ beim Regierungspräsidium Detmold, 1991.
- Kremer, Manfred/Spangenberg, Helga: Assimilation ausländischer Arbeitnehmer in der Bundesrepublik Deutschland. Königstein/Ts: Hanstein-Verlag 1980.
- Kuwan, Helmut: Berichtssystem Weiterbildung 1991. Ergebnisse der Repräsentativbefragung zur Weiterbildungsbeteiligung in den alten und neuen Bundesländern. Hrsg. vom Bundesministerium für Bildung und Wissenschaft, Bonn 1992.
- Pawlowsky, Peter/Bäumer, Jens: Funktion und Wirkungen beruflicher Weiterbildung. In: Stümpel; Buchhard; Dierkes; Meinolf (Hrsg.): Innovation und Beharrung in der Arbeitspolitik. Stuttgart: Poeschel 1993, S. 69-120
- Projekträger „Humanisierung des Arbeitslebens (Hrsg.): Alternativen zum Heuern und Feuern. Qualifizierung ausländischer Arbeitnehmer im Betrieb. Informationstagung vom 17. bis 19. Mai 1985. Bremerhaven: Wirtschaftsverlag NW 1986.
- Reinhart, Gudrun: Zukunftsorientierte Berufschancen für MigrantInnen, Modellversuch Berufsbildung für Frauen in der Migration des Vereins „Infrau e.V.“. In: Informationsdienst zur Ausländerarbeit (1993) 1/2, S. 70-74.
- Sieveking, Klaus/Röwekamp, Klaus/Lichtenberg, Hagen: Zum Weiterbildungsanspruch von Ausländern. Arbeitsmarkt, berufliche Weiterbildung, Freizügigkeit und Europäische Integration. Hrsg. vom Zentrum für Europäische Rechtspolitik, Bremen 1987.

*Parisa Pasta*

## **Das Interesse der Migrantinnen an beruflicher Qualifizierung**

Die Arbeitsmarktchancen der Migrantinnen sanken aufgrund von technologischen und arbeitsorganisatorischen Innovationen. Arbeitsplätze für Un- und Angelernte werden im großen Umfang abgebaut. Das sind Arbeitsbereiche, in denen die Migrantinnen der ersten und zweiten Generation zu ganz erheblichen Teilen über lange Jahre ihres Aufenthaltes in der Bundesrepublik erwerbstätig waren. Diese Entwicklung setzte die Forderung nach einer Integration der Einwanderergeneration in qualifizierte Tätigkeit auf die Tagesordnung. Ein wichtiges Hindernis auf dem Weg zu qualifizierter Beschäftigung ist für diese Migrantinnen die fehlende verwertbare und anerkannte Berufsausbildung. Dem Überwinden dieses Hindernisses, also dem Erwerb eines beruflichen Abschlusses, standen für Migrantinnen der ersten Generation die folgenden Faktoren entgegen:

- a) Zum Teil waren sie Analphabetinnen.
- b) Die meisten von ihnen verfügten nur über eine geringe schulische Bildung in ihren Herkunftsländern.
- c) Sie wurden von ihren Männern in die BRD geholt und sollten hier mit ihrer Arbeit einen finanziellen Beitrag zum Lebensunterhalt der Familie leisten.
- d) Viele von ihnen hatten über lange Jahre die Vorstellung, schon bald in ihre Herkunftsländer zurückzukehren.
- e) Viele verfügten über keine oder nur geringe Kenntnisse der deutschen Sprache, volkstümlich genannt "Ausländerdeutsch". Und wegen der zuvor genannten Punkte sahen sie keinen Grund dafür, Deutsch zu lernen.

Um die Situation der zweiten Generation der Migrantinnen darzustellen, möchte ich an dieser Stelle auf die Teilnehmerinnen in unserem Modellversuch „Berufsbildung für Frauen in der Migration“ eingehen. Sie lassen sich anhand von drei Kriterien zu zwei etwa gleich großen Gruppen zuordnen.

- 1) Ihre schulische Bildung
- 2) Ihr Alter, in dem sie in die BRD eingereist sind.
- 3) Die Schichtzugehörigkeit ihrer Herkunftsfamilie in ihrem Heimatland.

Zunächst zur **ersten Gruppe**: Hier handelte es sich ganz überwiegend um Frauen der zweiten Generation. Sie sind meistens Kinder der ersten Generation, die in ihren Heimatländern geboren und bis zum Schulalter bei Großeltern, Onkel und Tante aufgewachsen sind. Sie wurden während oder kurz vor ihrer Schulzeit in die BRD geholt, als die Verweildauer der Eltern in der BRD länger wurde als vermutet. Durch diesen Bruch wurden sie ganz offensichtlich in ihrer weiteren schulischen Entwicklung beeinträchtigt. Die überwiegende Zahl dieser Frauen hat es während der Schulzeit nicht zum Hauptschulabschluß geschafft; er wurde dann von vielen extern nachgeholt.

Eine andere Gruppe von Frauen, die nicht den Hauptabschluß haben, sind die, die nur die relativ kurze Grundschulbildung im Heimatland absolviert haben.

Frauen, die den Hauptschulabschluß haben, sind die Frauen mit externem Abschluß, die in der Heimat einen mittleren Schulabschluß erworben haben (in der Bundesrepublik mit dem deutschen Hauptschulabschluß gleichgesetzt), und einige wenige Frauen, die in der BRD zum Hauptschulabschluß gelangten.

Die Bildungsgeschichte der Gruppe der Hauptschulabsolventinnen oder der Frauen ohne Schulabschluß läßt bei manchen doch auf mangelnde Bildungsmotivation der Familien schließen (die Töchter sollten heiraten). Bei anderen verbergen sich hinter dem Lebensweg sehr wohl auch Bemühungen von Eltern und Verwandten um eine bessere Schulbildung ihrer Kinder. Es gab manche Frau, die im Herkunftsland aus dem Besuch des Gymnasiums oder der Realschule gerissen wurde und hier dann nicht mal den Hauptschulabschluß erreichte, d.h. hier wurden z.T. Bildungsgänge auf mittlerem bzw. hohem Niveau durch die Migration abgebrochen.

Die Herkunftsfamilien dieser Gruppe kamen häufig aus ländlichen Gebieten oder zu großen Teilen aus städtischer Unterschicht. Für fast alle Hauptschülerinnen bedeutete die Umschulung den erstmaligen Einstieg in eine qualifizierte Tätigkeit. Die Motive oder die Wünsche, weshalb sie eine Berufsausbildung anstreben, wurden in der ersten Beratung im Modellversuch „Berufsbildung für Frauen in der Migration“ unterschiedlich begründet:

- a) sicherer Arbeitsplatz (wie bei ehemaligen Fabrikarbeiterinnen)
- b) bessere Verdienstmöglichkeiten
- c) Karriere
- d) Prestige
- e) sprachliche Verbesserung
- f) den eigenen Kindern bei schulischen Aufgaben behilflich sein zu können
- g) die eigenen Kindern bei der beruflichen Entscheidung zu unterstützen
- h) Stärkung des Selbstbewußtseins als Frau und Mutter (Angst vor Verlust ihrer Rolle als Autoritätsperson)
- i) aus gesundheitlichen Gründen, d.h. körperliche Belastung wie z.B. Akkordtätigkeiten und Verkäuferinnentätigkeiten

Nun komme ich zur **zweiten Gruppe** unter unseren Teilnehmerinnen. Hier handelte sich um Frauen, die noch in ihrem Heimatland eine weiterführende Schule abschließen konnten. Das waren in beiden Kursen etwa die Hälfte der Teilnehmerinnen.

Die Frauen aus dieser Gruppe haben mindestens ein Bildungsniveau erreicht, das in der BRD der mittleren Reife entspricht. (Nur eine Teilnehmerin, die in der BRD zur Schule ging, hatte den Realschulabschluß erreicht. Einige wenige haben diesen nachgeholt.) Fast die Hälfte von ihnen hat auch einen der BRD-Hochschulreife entsprechenden Abschluß. Dieser wurde in der BRD gar nicht oder nur in Teilen anerkannt.

Ein Teil der Frauen aus dieser zweiten Gruppe hatte im Heimatland eine Berufsausbildung z.B. als Sekretärin, Steuerfachgehilfin und Bankkauffrau absolviert und ein anderer Teil im Heimatland ein Hochschul- oder Fachhochschulstudium begonnen, ein Drittel davon ohne es zum Abschluß gebracht zu haben. Das Lehrerstudium stand dabei an erster Stelle. Daneben waren noch Studiengänge in Archäologie, Jura, Soziologie, Geisteswissenschaften, Architektur und Ökonomie vertreten.

Ein Drittel dieser Gruppe hatte jedoch weder eine Berufsausbildung noch eine einschlägige Berufserfahrung im Heimatland vorzuweisen. Bei diesen Frauen folgte oft der Zeitpunkt der Migration unmittelbar nach dem Schulabschluß. Deshalb kann vermutet werden, daß auch diese Teilnehmerinnen bei einem Verbleib im Heimatland eine Berufsausbildung oder ein Studium begonnen hätten.

Zusammenfassend bestand bei dieser Gruppe also bereits im Jugendalter eine berufliche Orientierung. Es handelte sich also hier vor allem um Frauen, die aus einem aufstiegs- und bildungsorientierten Milieu stammen (Mittelschicht), für das auch die Aus-

bildung der Töchter erstrebenswert ist. Dies hängt wiederum auch mit der gesellschaftlichen Entwicklung und der zunehmenden Industrialisierung in den Herkunftsländern dieser Frauen zusammen.

An dieser Stelle möchte ich erwähnen, daß ein großer Teil dieser Frauen mit mittlerer Reife und noch höheren Abschlüssen nicht aus den traditionellen Einwanderungsländern kommt, wie das bei der ersten Gruppe (Frauen mit Hauptschulabschlüssen) der Fall ist. Dazu gehören Frauen, die mit Deutschen verheiratet sind und Flüchtlingsfrauen. Nach der Einwanderung in die BRD erlebten die Frauen beider Gruppen trotz ihrer Unterschiede in Bildung und Herkunft eine relative Angleichung ihrer Lebensverhältnisse. Sie konzentrierten sich zwangsläufig auf an- und ungelernete Tätigkeiten und arbeiteten als Kassiererin, Verkäuferin, Kellnerin, angelernte Arbeiterin und Putzfrau, weitgehend unabhängig davon, welche Kenntnisse sie mitbrachten. Tätigkeiten als private Sprachlehrerin und angelernte Bürokräft stellten Höhepunkte der beruflichen Chancen dar, die von diesen Frauen erreicht werden konnten.

Die beiden Gruppen von Teilnehmerinnen am Modellversuch „Berufsbildung für Frauen in der Migration“				
	Schichtzugehörigkeit ihrer Herkunftsfamilie in ihrem Heimatland	Alter, in dem sie in die BRD eingereist sind	Schulische Bildung im Heimatland	Bildung in der BRD
<b>1. GRUPPE</b>				
2. Generation die Hälfte der Teilnehmerinnen	Vorwiegend kamen die Eltern aus ländlichen Gebieten bzw. städtischer Unterschicht	Kinder- und Jugendalter	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Grundschulabschluß</li> <li>• Besuch weiterer Schulklassen ohne HSA</li> </ul>	nicht gleichwertig anerkannt (viele extern nachgeholt)
		Jugendalter	<ul style="list-style-type: none"> <li>• HSA</li> <li>• Mittlerer Schulabschluß</li> </ul>	nicht anerkannt (viele extern nachgeholt) anerkannt als HSA
<b>2. GRUPPE</b>				
Andere Gruppe der Migrantinnen, wie Flüchtlinge, mit Deutschen Verheiratete; einige wenige der 2. Generation	überwiegend Mittelschicht	ab 18 Jahre	Abitur (Hochschulreife)	Mittlere Reife
		die Hälfte die andere Hälfte	Hochschulstudium	nicht oder nur Teile davon anerkannt
			davon 1/3 abgebrochen	anerkannt als Hochschulreife
			Berufsbildung z.B. als Sekretärin, Steuerfachgehilfin oder Bankkauffrau	nicht anerkannt

### Berufswahl

Bei den ehemaligen Studentinnen und Hochschulabsolventinnen ist die Variationsbreite der Berufsentscheidungen auffällig, mit denen die Frauen zudem nicht unbedingt an vorher erworbenen Qualifikationen anknüpfen. Sie haben die eigene akademisch orientierte Berufskarriere entweder abgebrochen oder abbrechen müssen. Gegenüber einer akademischen Laufbahn erscheinen kaufmännische Sachbearbeitertätigkeiten nicht unbedingt attraktiv. Diese Situation eines Neuanfangs scheint außerdem diese Gruppe der Frauen für die Wahrnehmung ihrer naturwissenschaftlichen und technischen Interessen stärker zu öffnen. Äußerungen der Abiturientinnen während des Berufswahlprozesses weisen daraufhin, daß nur zu einem sehr geringen Teil die sprachliche Kompo-

nente zu dieser Art Entscheidung führte, hingegen einige von Anfang an sehr bestimmt mathematisch-technische Interessen zum Ausdruck brachten.

Gewerblich-technische Berufe wurden vor allem von den Frauen mit entweder sehr guten oder sehr schlechten schulischen Voraussetzungen ergriffen.

Frauen mit Hauptschulabschluß oder mittlerem Bildungsabschluß wiederum orientierten sich stärker an kaufmännischen Berufen, wobei berücksichtigt werden muß, daß ca. die Hälfte der späteren Kauffrauen über einschlägige Vorerfahrungen durch Erwerbstätigkeit oder „Kurzausbildungen“ verfügte. Zur Deutung dieses Bildes können einige Punkte angeführt werden. Der kaufmännische Beruf scheint eine Art von durchschnittlichem Leitbild zu verkörpern. Zudem wird er offensichtlich auch mit der Motivation ergriffen, bereits erworbene Kenntnisse verwerten zu können. Die Attraktivität der kaufmännischen Berufe hat auch mit dem Bild eines „guten Frauenberufes“ zu tun, das die Migrantinnen aus ihren Herkunftsländern mitbrachten.

Dabei spielt auch eine Rolle, welche Vorstellungen von kaufmännischen Berufen in den Herkunftsländern und in ihrem Milieu, in dem sie hier in der BRD leben, vorherrschen. Er wird oft als anständiger Beruf einer Mittelschichtfrau gesehen. Kaufmännische Berufe gelten als „saubere“, „ordentliche“ und „moderne“ Tätigkeiten, ideal für eine qualifizierte Frau, die darin auch ihr Organisationstalent einsetzen kann.









Ingrid Peikert

## Integrierte Beratung im berufsbildenden Unterricht

### Eine Auswertung mehrjähriger Erfahrungen mit Migrantinnen im Modellversuch „Berufsbildung für Frauen in der Migration“<sup>\*,\*</sup>

Gewöhnlich wird das, was ich in meinem Beitrag zur Diskussion stellen will, das Konzept der „ganzheitlichen Beratung“ genannt. Doch dieser Begriff - gestatten Sie mir diese kleine terminologische Vorbemerkung - behagt mir nicht, weil er Assoziationen weckt, die ich gerne vermeiden möchte. Er legt ein Vorab-Urteil nahe, eine vorschnelle Wertung, die das eigentliche Problem verdeckt. Hinter der beinahe zum Modewort ausgehöhlten Bezeichnung der „Ganzheitlichkeit“ verschwindet die eigentliche Frage - die nämlich, unter welchen Bedingungen welches Beratungskonzept als das erfolgversprechendste und angemessenste erscheint. Denn „ganzheitliche Beratung“ muß nicht per se besser sein als ein traditionelles Konzept von Qualifizierung und begleitender sozialpädagogischer Betreuung. Es lassen sich sogar gewichtige Argumente für die Dualität von sozialpädagogischer Beratung und Qualifizierung vorbringen. So möchte ich, um nicht der Gefahr eines Vorurteils zu erliegen, den Terminus der „ganzheitlichen Beratung“ umgehen und statt dessen von einem in die Ausbildung integrierten Modell sozialpädagogischer Beratung sprechen. Das klingt etwas umständlicher, ist dafür aber neutraler und bezeichnet dennoch den Kern dessen, was wir im Modellversuch „*Berufsbildung für Frauen in der Migration*“ erprobt haben. Unter einem integrierten Beratungskonzept verstehen wir, daß die Sozialpädagoginnen in die eigentliche Ausbildung einbezogen sind, teilweise Ausbildungsfunktionen übernehmen und oft über eine Doppelqualifikation verfügen.

Nach dieser begrifflichen Vorklärung ist es leichter möglich, das Erkenntnisinteresse meiner Ausführungen auf zwei Fragen zuzuspitzen:

- Worin liegen die zielgruppenspezifischen Besonderheiten einer integrierten qualifikationsbezogenen Beratung für erwachsene Migrantinnen? Und:
- Lassen sich unsere mehr als vierjährigen Erfahrungen mit dem integrierten Beratungsansatz auch auf andere Qualifizierungsmaßnahmen für MigrantInnen übertragen?

Bevor ich jedoch exemplarisch über einige Besonderheiten integrierter Beratung berichten kann, möchte ich ein Gesamtbild vom Ablauf unseres Modellversuchs skizzieren. (Vgl. dazu auch die Graphik auf S. 21) Aus diesem Kontext ergeben sich die verschiedenen Beratungsphasen und -themen.

In zwei Gruppen realisierte der Modellversuch ein Qualifizierungsprogramm, das Migrantinnen den Weg zu anerkannten Berufsabschlüssen und einer Einmündung in qualifizierte Tätigkeiten eröffnen sollte. Die beiden Gruppen starteten um ein Jahr zeitversetzt. Als erster Qualifizierungsbaustein fungierte ein halbjähriger Berufsvorbereitungskurs, dem ein Intensivdeutschkurs vorausging. Anschließend begannen die Teilnehmerinnen betriebliche, teils auch überbetriebliche Umschulungen und besuchten in dieser Phase neben der praktischen Ausbildung im Betrieb oder in der überbetrieblichen Ausbildungsstätte und dem theoretischen Unterricht einen Nachmittag lang den Stützunterricht im Modellversuch, der neben dem sprachlichen Schwerpunkt berufsbezogenes Deutsch fachkundliche Inhalte vermittelte. Nach bestandener Abschlußprüfung folgte eine Nachbetreuungsphase, deren Ziel die qualifikationsgerechte Einmündung in den Arbeitsmarkt war.

---

\* In leicht überarbeiteter Fassung und unter gleichem Titel ist dieser Beitrag veröffentlicht in: Deutsch lernen. Zeitschrift für den Sprachunterricht mit ausländischen Arbeitnehmern. 3/94. S. 255-262. Hrsg. vom Sprachverband Deutsch für ausländische Arbeitnehmer e.V., Mainz.

## 1. Beratung und Qualifizierung

In der Pädagogik ist der Begriff des „geheimen“ oder „verborgenen Curriculums“ bekannt. Gemeint ist damit, daß vor jedem Unterrichtsinhalt, vor jeder Unterrichtsform bereits die organisatorischen Rahmenbedingungen Botschaften darüber enthalten, wie der Gegenstand des Unterrichts beschaffen ist. In der Beratung und Qualifizierung von *Migrantinnen* liegt eine verborgene Botschaft darin, ob die Besucherinnen einer Einrichtung auch Migrantinnen unter den Beraterinnen und Dozentinnen antreffen oder nicht. Vor jeder Konzeptionalisierung von Beratung liegt schon in der Zusammensetzung des Teams die erste Bewährungsprobe für die Glaubwürdigkeit integrierter Beratung. Dieser Hinweis ist bedauerlicherweise auch heute noch nicht überflüssig, denn gemischt nationale Teams sind eher die Ausnahme als die Regel. Wollen wir Migrantinnen jedoch dazu ermutigen, einen vielleicht mühsamen und ungewohnten, aber gangbaren Weg zu einem qualifizierten Berufsabschluß einzuschlagen, so ist es eine unabweisliche Forderung, daß sie auch unter den Fachfrauen einer Einrichtung auf Migrantinnen treffen. In Klammern möchte ich noch hinzufügen: und nicht nur in der stärker emotionsbetonten Funktion der Beraterin, sondern möglichst auch im Fachunterricht.

### *Erstberatung*

Dem Erstkontakt mit einer Einrichtung kommt unstrittig eine besondere Bedeutung zu. Wir waren uns bewußt, daß wir die Erstberatung mit besonderer Sorgfalt konzipieren mußten. So haben wir einen Gesprächsleitfaden entwickelt, der uns Beraterinnen als Erinnerungsstütze diente, den wir aber im Beratungsgespräch völlig frei handhabten und der uns im Anschluß an das Gespräch dazu diente, die wichtigsten Daten über familiäre Situationen, Schul- und Berufserfahrungen, Sprachkenntnisse, finanzielle Situation und Leistungsansprüche, Berufswünsche, weitere Vereinbarungen und nächste Schritte zu protokollieren.

Jede Beratungssituation beruht auf einer Beziehung. Nie erschöpft sie sich in bloßer Informationsvermittlung. Die Qualität meiner Beratung hängt maßgeblich davon ab, welche Informationen über ihre Lebenssituation mir eine Besucherin wenige Minuten nach unserer ersten Begegnung zu geben bereit ist. Ich betone dies, weil es sich schon in der Erstberatung um ausgesprochen intime Informationen über ihren Lebensweg und ihre Lebenssituation handelt, die ich als Beraterin brauche, um die Migrantin gezielt und individuell beraten zu können. Um die wichtigsten Schlußfolgerungen ziehen zu können, muß ich es ganz genau wissen: Hat die Besucherin schwarz gearbeitet oder war sie sozialversichert? Auch wenn sie über keinen in der Bundesrepublik anerkannten Schulabschluß verfügt: Wieviel Jahre hat sie überhaupt die Schule besucht? Wenn sie als Jugendliche eingewandert ist: Ist sie in Deutschland ihrer Schulpflicht nachgekommen? Heikle Fragen, die oft auch die kaum verheilten Wunden der Migrations- oder Fluchtgeschichte berühren. Um ein vertrauensbildendes Klima zu begünstigen, war es deshalb oberste Devise unserer Erstberatung, das Gespräch möglichst von jedem Zeitdruck freizuhalten. Ebenso wichtig schien es uns, zunächst die Migrantin durch möglichst offene Fragen zum Erzählen zu motivieren. Dadurch gewinnt die Besucherin eine größere emotionale Gewissheit, daß es hier um sie und um die Suche nach einem sinnvollen Qualifizierungsweg für sie geht, nicht dagegen um ein Abfragen persönlicher und beruflicher Daten. Eine ausführliche Information über das Angebot des Modellversuchs, jenes Gesprächsteils, in dem die Information durch die Beraterin im Vordergrund steht, erübrigt sich manchmal schon nach der „Erzählsequenz“ der Besucherin, wenn nämlich rasch klar wurde, daß unser Kursangebot für die Migrantin nicht paßte.

In einem solchen Fall ging es dann darum, Alternativen zur Teilnahme an den Kursen des Modellversuchs zu entwickeln, sie also z.B. an andere Beratungseinrichtungen, in Deutsch- oder Schulabschlußkurse zu vermitteln. Im Schnitt mußten wir drei bis vier

Gespräche führen, um eine Teilnehmerin zu gewinnen, die die Voraussetzungen für den Berufsvorbereitungskurs mitbrachte.

### *Berufsvorbereitungskurs*

Die eigentliche Umsetzung unseres integrierten Beratungsmodells begann natürlich erst mit dem Start des Berufsvorbereitungskurses. Denn bis zu diesem Zeitpunkt unterschied sich unsere Beratung nicht wesentlich von der anderer Einrichtungen. Ab jetzt aber erlebten die Kursteilnehmerinnen die Beraterinnen auch im Unterricht.

Nun zeigte sich erstmals, daß integrierte Beratung auch arbeitsökonomische Vorteile hat. Denn der Unterricht ließ sich in zahlreichen Fragen (zum Aufenthalts- und Sozialrecht etwa) mit Gruppenberatung verbinden. Die Unterrichtsinhalte auf die Situation der Teilnehmerinnen anzuwenden, empfiehlt sich schon aus didaktischen Gründen. Ein weiterer Vorteil dieser Verknüpfung: die Einzelberatung wird um die Aspekte der reinen Informationsvermittlung entlastet. Gruppenberatung setzt auf der anderen Seite jedoch ein solides Vertrauen der Teilnehmerinnen in ihre Beraterin bzw. Kursleiterin sowie in ihre Lerngruppe voraus. Um dies herzustellen gilt es zunächst, auf der Beziehung aufzubauen, die sich im Erstgespräch und im Entscheidungsprozeß für die Kursteilnahme hergestellt hatte. In einer integrierten Beratung trifft die Teilnehmerin bei Kursbeginn eben nicht auf völlig fremde Personen in der Kursleitung. Sie begegnet vielmehr den vertrauten Gesichtern ihrer Beraterin aus dem Erstkontakt und der Deutschlehrerin, die in der Entscheidungsphase für die Kursteilnahme einen Deutschtest mit ihr durchgeführt hatte. Vertrauensbildung als Voraussetzung integrierter Gruppenberatung erfordert zudem, dem Prozeß der Gruppenbildung von Anfang an eine hohe Priorität einzuräumen und die kulturellen Besonderheiten der Migrantinnen als Lerngruppe zu berücksichtigen. Sie zeigten sich z.B. besonders deutlich im Kontext des Bewerbungstrainings. Zwar mag es Frauen häufig schwerer fallen als Männern, ihre Stärken selbstbewußt zu vertreten. Darüber hinaus machten wir im ersten Berufsvorbereitungskurs jedoch noch die Erfahrung, daß die Anforderung, die eigenen Stärken zu erkennen und zu äußern, bei einigen Teilnehmerinnen geradezu zu Blockaden und Unwohlsein führte. Denn einige Kulturen werten es als unziemlich und geradezu grob, die eigenen Vorzüge verbal und öffentlich hervorzuheben. Stärkung und Rückhalt durch die Gruppe und die Dozentin im Sinne einer Bestätigung ihrer Fähigkeiten erfährt eine Kursteilnehmerin aber nur, wenn sie es auch wagt, andere von ihren Fähigkeiten überzeugen zu wollen. Für den zweiten Berufsvorbereitungskurs haben wir daraus die Konsequenz gezogen, das Bewerbungs- und Selbstbehauptungstraining sehr viel behutsamer einzuführen und den „Kulturschock“ durch eine allmähliche Hinführung zu kursöffentlichem Sprechen abzufedern.

Neben diesem arbeitsökonomischen Vorteil, Informationsvermittlung und Gruppenberatung bzw. Beratung in der und durch die Kursgruppe miteinander zu verknüpfen, erwies sich die Personalunion von Beraterin und Dozentin besonders in dieser Phase der Berufsvorbereitung als sinnvoll. Denn bei allen Themen, bei denen sich inhaltliche Information und persönliche Umsetzung und Anwendung nicht voneinander trennen lassen (Bewerbungstraining, Entscheidungsfindung im Prozeß der Berufswahl), verfügt die Dozentin aus ihrer Beratungstätigkeit über Kenntnisse zur Geschichte und Persönlichkeit einer Teilnehmerin, die ihr als enorme Hilfe in der Unterrichtssteuerung dienen können. Was für die eine Teilnehmerin eine Herausforderung ist, mag für eine andere eine Überforderung sein. Gruppenberatung ist ja nicht per se unterstützend, sie ist es nur, wenn in ihr die Möglichkeiten und die Grenzen einer Teilnehmerin gesehen und respektiert werden. Dies zu gewährleisten, ist vor allem eine Anforderung an die Unterrichtssteuerung durch die Dozentin.

Der entscheidende Vorteil einer personellen Verbindung von Beratung und Unterricht liegt jedoch darin, daß sich dadurch die Qualität der Beratung erhöhen läßt. Denn Unterrichtsverhalten und Lernfortschritte sind während des Berufsvorbereitungskurses viel bedeutsamere Anhaltspunkte für Lernempfehlungen und Hilfen bei der Berufswahl, als

es eine bloße Feststellung des Kenntnisstandes sein kann. Wir müssen uns klarmachen: Für viele Migrantinnen sagt weder ihre Schul- noch ihre Berufserfahrung etwas über ihre Leistungsfähigkeit aus. Die Migration hat nicht selten den Erwerb eines den Fähigkeiten einer Migrantin entsprechenden Schulabschlusses verhindert. Oft kommt es auch vor, daß sich im Vergleich zu ihrer Jugend die Bedeutung des Berufs für eine Migrantin verändert hat. Dies mag an kulturellen Einflüssen liegen oder auch an Veränderungen in der familiären Situation (Scheidung, Trennung oder schlicht das Bedürfnis nach größerer Autonomie) - auf jeden Fall erhöhen diese Umstände die Lernmotivation der Frauen. Selbst Eignungstest, wie sie vom Arbeitsamt oder von Betrieben vorgenommen werden, sind nur Momentaufnahmen, die ohne Kenntnis der Vorgeschichte einer Migrantin zu falschen Schlüssen verleiten mögen - ganz abgesehen davon, daß Tests sprach- und kulturabhängig sind, wodurch die Vergleichbarkeit von Testergebnissen von Migrantinnen und deutschen Erstsprachlerinnen gemindert wird. Weil alle anderen Bewertungsmaßstäbe für Migrantinnen einen geringeren Aussagewert haben, übertrifft die Einschätzung des *Lernverhaltens* und der *Lernfortschritte* die übrigen Beurteilungsinstrumente. So entsteht ein umfassenderes Bild von den Entwicklungspotentialen einer Teilnehmerin, als es sich aus der Parallelität von Beratung und Unterricht ergeben kann. Dadurch vertiefen sich auch die Einzelgespräche, für die wir Beraterinnen den Teilnehmerinnen in allen Phasen des Kurses und natürlich darüber hinaus zur Verfügung standen.

### *Umschulungsphase*

Der Einstieg in die Umschulung rückt neue Beratungsthemen in den Vordergrund. Widersprüchliche Anforderungen im Betrieb, in der Schule und bei den Prüfungen (z.B. im Hinblick auf die Deutschkenntnisse) ist ein Komplex, den die Umschülerinnen jenseits des Fachunterrichts bewältigen mußten. Ein weiterer Problembereich:

2 bzw. 2 ½ Jahre intensiven Lernens mußten mit dem Familienleben abgestimmt werden. Gewissensqualen besonders gegenüber Kindern traten immer wieder auf. Eine weitere psychische Belastung kaum zu ermessenden Ausmaßes, mußten die Umschülerinnen in den vergangenen Jahren bewältigen: Die Höhepunkte fremdenfeindlicher Ausschreitungen fielen mitten in die Umschulungszeit unserer Teilnehmerinnen. Keine der Frauen blieb davon unberührt. Doch es waren nicht nur die Gefühle von Bedrohung, Verzweiflung und Ohnmacht, die die Umschülerinnen bedrückte. Nicht wenigen erschienen auch plötzlich ihre Umschulungsbemühungen als sinnlos. Oder sie erwogen eine Rückkehr in ihr Herkunftsland, auch wenn sie diese Gedanken zuvor bereits meinten endgültig verworfen zu haben. Besonders in jenen Monaten war die Kraft bewundernswert, mit der die Frauen dennoch durchhielten.

### *Lernblockaden und Prüfungsängste*

Aber ich möchte nicht weiter die während der Umschulung neu auftauchenden Beratungsthemen ausbreiten, sondern eine weitere Überschneidung von Stützunterricht und Beratung thematisieren, die für viele Umschülerinnen von Bedeutung war. Denn unter dem überhöhten Anforderungsdruck litten viele Umschülerinnen unter Lernblockaden und Prüfungsängsten. Für einige spitzten sich die Leistungstiefs oder die Angst davor soweit zu, daß sie einen Abbruch der Umschulung erwogen. Zu solchen Situationen erwiesen sich erneut die Kombination von Gruppen- und Einzelberatung wie auch die zumindest partielle Übereinstimmung von Stützlehrerin und Beraterin von großem Wert.

Das Gespräch über Lernschwierigkeiten in der Umschülerinnengruppe entlastete die Teilnehmerinnen schon insofern, als sie sich mit ihrem Problem nicht mehr allein fühlten und sich häufig gegenseitig helfen konnten. Aus solchen Gesprächen, die meistens im Stützunterricht selbst entstanden, bildeten sich oft auch Untergruppen, in denen die

Umschülerinnen zu Hause und am Wochenende weiter üben. Zeigte sich der Stützunterricht nicht als der *geeignete Rahmen*, um Blockaden und Ängste zu überwinden, kamen der Beraterin in der Aufarbeitung der Schwierigkeiten oft ihre Unterrichtserfahrungen mit der Umschülerin zugute. Schon für die Unterscheidung, ob Lernprobleme vorwiegend psychisch bedingt sind oder ob sie eher daher rühren, daß ein Fach einer Teilnehmerin weniger liegt, fällt der Beraterin leichter, wenn sie die Teilnehmerin auch aus dem Unterricht kennt und ihr Lern- und Leistungsvermögen einschätzen kann. Blockaden haben die Unart, den Blick zu verstellen. Dabei ist es für ihre Lösung enorm wichtig, sie genau zu analysieren. Denn nur so lassen sich die streßverstärkenden Faktoren feststellen und überwinden. Die Beraterin kann mit der Teilnehmerin ein neues Lernverhalten am fraglichen Lerninhalt einüben - ein viel erfolgversprechenderes Vorgehen, als streßerzeugende Situationen und Angstgefühle von Lernstrategien und Lerninhalten zu trennen. Streßzeiten sind für die meisten Menschen Krisenzeiten. Eine Umschulung in einer Fremdsprache ist eine fortgesetzte Streßperiode. Sie bringt natürlich auch das Bedürfnis mit sich, einmal bloß über das eigene Befinden zu reden - ohne verabredetes Thema, ohne den Druck, ein konkretes Gesprächsergebnis vorweisen zu müssen. Auch diesem Bedürfnis versuchten wir in der Beratung gerecht zu werden.

### *Nachbetreuung*

Für die letzte Phase des Modellversuchs, für die Nachbetreuung, griffen gleichfalls Einzelberatung, Gruppenberatung und die Bereitstellung von Informationen ineinander. Welche Art von Arbeitsplatz suche ich, wie formuliere ich mein Bewerbungsschreiben am besten, welcher Passus in meinem Arbeitszeugnis klingt so fragwürdig, daß ich mich mit einem Änderungswunsch an meinen Ausbildungsbetrieb wende? Diese und ähnliche Fragen standen und stehen hier im Mittelpunkt.

## **2. Vor- und Nachteile integrierter Beratung**

Bei der exemplarischen Schilderung unseres Beratungskonzepts in den verschiedenen Phasen des Modellversuchs wurden implizit eine Reihe von Vorzügen dieses integrierten Vorgehens betont. Dennoch möchte ich einige phasenübergreifende Vorteile des integrierten Modells noch einmal ausdrücklich hervorheben, ohne allerdings seine Nachteile, von denen bisher nicht die Rede war, zu verschweigen.

1. Die Integration von Beratung und Unterricht knüpft eher an die kulturellen Erwartungen der Migrantinnen an als eine striktere personelle und zeitliche Trennung beider Bereiche. Es ist eine bewährte pädagogische Devise, Lernende dort „abzuholen“, wo sie sich befinden. Ein integriertes Beratungsmodell erleichtert dies.
2. Fließende Grenzen zwischen Gruppenberatung und Unterricht führen nicht nur zu einer gründlicheren Aneignung des Unterrichtsinhaltes, weil die eigene Betroffenheit einbezogen wird, sondern sie stärkt auch die Kompetenz der Teilnehmerinnen bei der Suche nach Lösungen, erhöht das Engagement und das Verständnis füreinander, entdramatisiert, ermutigt und setzt Energien zum Lernen frei.
3. Die personelle Kontinuität über verschiedene Phasen des Modellversuch hinweg und die Möglichkeit, die persönlichen Bedingungen einer Teilnehmerin und die Unterrichtsinhalte aufeinander zu beziehen, erzeugt eine relativ große Nähe zwischen Lehrenden und Lernenden. Sie hilft außerdem, Beratungs- und Stützangebote individuell auf die Teilnehmerinnen abzustimmen.
4. Die Personalunion von Beraterin und Dozentin vermeidet, daß fordernde und helfend-unterstützende Aspekte auf zwei Personen aufgeteilt oder gar unproduktiv gespalten werden. Wenn die Teilnehmerinnen bei der einen Mitarbeiterin mit Leistungsanforderungen konfrontiert werden, während sie bei der anderen vor allem Verständnis und Unterstützung finden, so müssen sie beide Aspekte miteinander vermitteln und in Einklang bringen. Für die Mitarbeiterinnen mag eine harte Rollen-

trennung in vielen Fällen leichter sein, für die Teilnehmerinnen ist sie es häufig nicht.

*Dieser letzte Gedanke führt mich zu den Nachteilen eines integrierten Beratungskonzepts.*

- Die zweifellos unterschiedlichen Aufgabenschwerpunkte von Dozentin und Beraterin kann zu schwierigen Rollenkonflikten führen. Da die Teilnehmerin ihre Beraterin immer auch als Lehrende und damit Fordernde erlebt, kann ihr Vertrauen leiden, frei von Leistungserwartungen und offen über ihre Situation sprechen zu können.
- Vertrauensverlust in die Beraterin droht auch, wenn Konflikte und Animositäten in der Lerngruppe auftreten und den Fortgang des Unterrichts stören. Als Dozentin ist die Mitarbeiterin gefordert, eine Problemlösung für die gesamte Lerngruppe zu finden - sie muß schließlich den Unterricht leiten und trägt die Verantwortung für das Ganze. Dies kann tatsächlich oder vermeintlich auf Kosten einer der Konfliktparteien gehen und deren Beziehung zur Beraterin belasten.
- Schließlich kommen auch Konflikte zwischen Dozentin und Teilnehmerinnen vor. Ist die Lehrende identisch mit der Beraterin, so fehlt der Teilnehmerin in dieser Situation eine neutrale und wohlwollende Unterstützung von außen.

In allen drei Fällen ist vor allem das Vertrauensverhältnis zur Beraterin bedroht. Je mehr sich die Mitarbeiterinnen der möglichen Reibung zwischen ihren beiden Rollenschwerpunkten bewußt sind, um so eher lassen sich Lösungsstrategien finden. Deren Devise sollte darin bestehen, daß jeder Teilnehmerin eine verständnisvolle Fürsprecherin im Team erhalten bleiben muß. Doch dieser gute Vorsatz läßt sich nicht unter allen Bedingungen realisieren. Denn hier kann ein integriertes Beratungsmodell an seine Grenzen stoßen. Wenn nämlich in der Beratung die Herstellung der Lern- und Arbeitsfähigkeit einer Teilnehmerin im Vordergrund steht, wenn ihre psychische Belastung so groß ist, daß die dauernde Konfrontation mit Leistungsanforderungen auch in der Person der Beraterin das Vertrauen zu ihr vermindert und eher Resignation als Unterstützung bewirkt, dann erwiese sich die strikte personelle Trennung von Beratung und Unterricht zweifellos als sinnvoller.

Ein integriertes Beratungsmodell ist, so das Fazit aus unseren Erfahrungen, also nicht auf alle Zielgruppen übertragbar. Es setzt eine relativ stabile Ich-Stärke und Arbeitsfähigkeit der Teilnehmerinnen voraus, es erfordert ein entwickeltes Maß an Frustrationstoleranz und die Fähigkeit, unter Versagensängsten und der Möglichkeit des Scheiterns nicht psychisch zusammenzubrechen. Bei den allermeisten unserer Teilnehmerinnen waren diese Bedingungen gegeben. Sie brachten aus Familie und Berufstätigkeit die persönliche Stärke mit, Zeiten der Belastung und Frustration mit stützender Beratung zu bestehen, ohne sich psychisch dauernd überfordert zu fühlen. Für Teilnehmerinnengruppen dagegen, die leidvollere Einbrüche ihres Selbstwertgefühls erlitten haben - wie etwa in der Situation von Langzeitarbeitslosigkeit oder angesichts akuter beruflicher Degradierung -, wäre zu bedenken, ob eine von Leistungsanforderungen befreite Beratung nicht eher zu einer Konsolidierung des Selbstbewußtseins führt und - gleichsam mit der vorbehaltlos parteilichen Beraterin und Fürsprecherin im Rücken - die Erfolgchancen für einen Berufsabschluß erhöht.

*Gudrun Reinhart*

## **Berufsvorbereitung für Migrantinnen**

Wo erfahre ich etwas über Berufe und Arbeitsmöglichkeiten?

Habe ich mit meinem Deutsch überhaupt eine Chance, einen Beruf zu erlernen, oder kann ich den Gedanken gleich aufgeben?

Wie kann ich einen Beruf erlernen?

Wer hilft mir dabei?

Wie kann ich mein Deutsch verbessern, so daß ich eine Arbeit finden oder eine Ausbildung beginnen kann?

So oder so ähnlich sind die Anliegen der Migrantinnen, die zu uns in die Beratung kommen und schließlich an den Berufsvorbereitungskursen teilnehmen. Die Berufsvorbereitungskurse dienen dazu, Antworten auf diese Fragen zu finden und an Lösungsversuchen zu arbeiten. Unser Ziel war es, einen Lehrgang zu gestalten, mit dem sich Frauen, die ihre Schul-, Ausbildungs- und oft auch ersten Arbeitserfahrungen zum größten Teil in anderen Ländern machten, auf den Erwerb eines anerkannten Berufsabschlusses durch Umschulungen in der Zweitsprache Deutsch vorbereiten können. Die Perspektive und die Bedürfnisse der Migrantinnen sind es, die über den Gebrauchswert des Kurses, seine Inhalte, seine Didaktik und Methodik entscheiden.

Mit unserem Berufsvorbereitungskurs für Migrantinnen antworten wir auf strukturelle Defizite der beruflichen Erwachsenenbildung, die nicht den Informations-, Lern- und Beratungsbedürfnissen von Menschen gerecht wird, die sich außerhalb ihres Heimatlandes ein neues Leben aufbauen wollen, wozu für einen beträchtlichen Teil auch das Erlernen eines Berufs gehört, zumal im Heimatland erworbene Qualifikationen hier regelmäßig nicht anerkannt werden. Brauchbare Angebote der Vorbereitung und Orientierung, die auf die Lebenssituation erwachsener Migrantinnen zugeschnitten sind, und tatsächlich den Brückenschlag zu einer erfolgreichen Nachqualifizierung herstellen können, fehlen. Folgerichtig waren Migrantinnen bisher auch kaum an Bildungsmaßnahmen beteiligt, die zum nachträglichen Erwerb eines Berufsabschlusses führen.

Bei unserem Berufsvorbereitungskurs gingen wir von folgenden Überlegungen aus:

- Uns waren Zeitgrenzen von sechs Monaten vorgegeben. Mit dem Berufsvorbereitungskurs wollten wir den meisten Teilnehmerinnen auch tatsächlich die Einmündung in Umschulungen ermöglichen können. Gleichzeitig wollten wir Zeit- und Energieverschwendung für Frauen vermeiden, die statt der Teilnahme am Berufsvorbereitungskurs auch auf anderem oder direkterem Weg ihre Ausbildung verfolgen können. Dies traf jedoch für die wenigsten unserer Interessentinnen zu.

Auf diese Weise kamen wir zu folgenden Auswahlkriterien:

- Nicht für erforderlich hielten wir die Teilnahme derer, die sich bereits für einen Beruf entschieden hatten, wenn dieses Berufsziel realistisch erschien und die Interessentin offensichtlich keine weitere Vorförderung brauchte.
- Ebenso empfahlen wir nicht denen die Teilnahme, die ein Studium anstrebten.
- Da wir eine fachschulische Umschulung z.B. in sozialen oder pflegerischen Berufen nicht würden begleiten können, rieten wir den Teilnehmerinnen, die hierzu fest entschlossen waren und dazu über die Voraussetzungen verfügten, auch von einer Teilnahme ab.
- Innerhalb der vorgegebenen sechs Monate mußte ein Lern- und Entwicklungsprozeß realistisch erscheinen, der nach weiteren zwei Jahren Umschulung die Bewältigung der Abschlußprüfungen in greifbare Nähe rücken läßt. Deshalb definierten wir Eingangsvoraussetzungen, die wir durch Deutsch- und Mathematiktests über-

prüfen. In Deutsch entsprechen die notwendigen Eingangskennnisse dem Grundstufenzertifikat des Deutschen Volkshochschulverbandes und in Mathematik der Anwendung der Grundrechenarten.

- Die Teilnehmerinnen sollten zu Beginn der Umschulungen die arbeitsförderungsrechtlichen Voraussetzungen für Umschulungen erfüllen, damit die Umschulung für sie eine realistische Option darstellen konnte.

### Wen haben wir auf die Weise erreicht?

Im Ergebnis nahmen an unserem Kurs Frauen teil, deren Voraussetzungen sehr unterschiedlich waren. Dies betrifft Bildungsvoraussetzungen, bisherige Arbeitserfahrungen und Herkunft. Unsere Teilnehmerinnen verteilten sich zu je ca. einem Viertel auf Frauen ohne Hauptschulabschluß, mit Hauptschulabschluß, Realschulabschluß und Hochschulreife. Ein Drittel von ihnen hatte Ausbildungs- oder Arbeitserfahrung im Heimatland erworben.

Der Vollständigkeit halber sei hier ein Überblick über den Lehrplan des Kurses eingefügt, der insgesamt sechs Monate umfaßte:

Themen	Stunden
Deutschunterricht	200
Berufsfindung, Recht im Alltag, Bewerbungs- und Testtraining Lernförderung	120
Berufsvorstellungen Vor- und Nachbereitung der Praktika	180
EDV-Unterricht	88
Mathematikunterricht	84
Insgesamt	672
Praktika	6 Wochen

### Anforderungen an eine Berufsvorbereitung für Migrantinnen

- Die Berufswahlfreiheit ist ein Grundrecht, das Migrantinnen verwehrt ist. Berufsvorbereitung hat hier die Aufgabe, wenigstens in begrenztem Umfang gegenzusteuern und Rahmenbedingungen für eine relative berufliche Entscheidungsfreiheit der Migrantinnen zu gestalten. Dazu gehört neben der Erweiterung des den Migrantinnen bekannten beruflichen Spektrums auch die Berücksichtigung der arbeitsrechtlichen Diskriminierung und der Arbeitsmarktentwicklung in diesem Entscheidungsprozeß.
- Die Vielfalt der Berufsbilder ist Migrantinnen meist unbekannt. Wir halten es deshalb für erforderlich, durch Berufsvorstellungen Reibungs- und Auseinandersetzungsfäche für die Schärfung der beruflichen Wünsche und einen beruflichen Entscheidungsprozeß zu schaffen. Wir haben in den Berufsvorbereitungskursen jeweils ca. 10 Umschulungsberufe auf möglichst anschauliche Weise vorgestellt, gleichzeitig auch davon abweichende Berufswegplanungen von Teilnehmerinnen unterstützt. An die von uns vorgestellten Berufe haben wir verschiedene Kriterien angelegt und dementsprechend das präsentierte Spektrum immer wieder variiert. Sie sollten Beschäftigungschancen bieten, für die Teilnehmerinnen attraktiv, aber auch erreichbar

sein, eine bestimmte Bandbreite von Kenntnisvoraussetzungen repräsentieren und vertretbare Arbeitsbedingungen für Frauen beinhalten.

- Migrantinnen erfahren berufliche Ausgrenzung und Diskriminierung. In qualifizierten Berufen führen sie bisher eine Randexistenz. Aktive Unterstützung beim Zugang zu Ausbildungs- und Arbeitsplätzen muß deshalb im Vorfeld einer Nachqualifizierung in Berufsvorbereitung integriert werden. Die von uns gewählten betrieblichen Umschulungen sollten den Migrantinnen zu einer stärkeren Akzeptanz als Arbeitskräfte in den Unternehmen verhelfen und ihre Arbeitsplatzchancen erhöhen. Wir flankierten von Projektseite die individuellen Bewerbungen der Teilnehmerinnen durch Unternehmenskontakte und aktive Akquisition in Unternehmen: Dazu gehört die Anwerbung von Praktikumsplätzen, die Werbung für die Qualitäten der Zielgruppe, die Praktikumsbegleitung und die Anwerbung von Umschulungsplätzen. Erforderlich ist auch die Unterstützung bei der Arbeitsverwaltung für die Genehmigung der Umschulung und die Vermittlung hin zu den Berufsschulen, die die Umschülerinnen besuchen werden.
- Migrantinnen besitzen Erfahrungen. Sie sind erwachsene Frauen, haben oft eine Familie versorgt, sind den schwierigen Weg der Einwanderung gegangen, waren größtenteils erwerbstätig und haben möglicherweise im Heimatland Ausbildungen absolviert. Sie sind keine unbeschriebenen Blätter, sondern Menschen mit Vorstellungen und Wünschen. Berufsvorbereitung muß hier Angebote und Hilfen für Selbstorientierung und zur Verbesserung der Handlungsmöglichkeiten der Migrantinnen bereitstellen:
  - ⇒ Hierzu gehören z.B. praxisorientierte Informationen zum Aufenthaltsrecht und zum Arbeitsförderungsrecht, damit Frauen ihren Aufenthaltsstatus verfestigen oder auch eine besondere Arbeitserlaubnis beantragen können. Weitere Beispiele sind Informationen über die Ansprüche an Sozialhilfe, Arbeitslosengeld, Arbeitslosenhilfe oder Unterhaltsgeld.
  - ⇒ Berufsvorbereitung muß systematisch durch Information, Beratung und Bildung einen Entscheidungs- und Entwicklungsprozeß begleiten, um einen erfolgreichen Einstieg in Umschulungen oder Ausbildungen gewährleisten zu können. Einzelberatungsangebote, die für sich stehenbleiben, greifen allein zu kurz. In unseren Kurs waren Lernförderung, individuelle Lernberatung, Anleitung beim Nachholen relevanter Kenntnisse wie Mathematik, Berufswahlbegleitung und Beratung, Erarbeitung der Bewerbungs- und Testverfahren sowie Praktikumsbegleitung und -auswertung eingebunden und wurden systematisch als sich gegenseitig unterstützende Einheiten miteinander verzahnt. Wesentliches Element war hierbei unser Konzept einer integrierten sozialpädagogischen Begleitung, in der Einzelberatungen auf Gruppenberatungen im Unterricht aufbaute und die Beraterinnen gleichzeitig als Lehrerinnen die Frauen bei ihren Lernprozessen unterstützen konnten.
- Berufsvorbereitung muß als kultureller und gesellschaftlicher Vermittler agieren. Die berufliche Bildung, das Bildungswesen und der Zugang zu beruflichen Tätigkeiten sowie deren Bewertung folgen in den Herkunftsländern der Teilnehmerinnen oftmals vollständig anderen Verfahren und Deutungsmustern. Durch Informationen über Berufsbildung, das Schulwesen, die Anerkennung von Abschlüssen und die Zuständigkeiten von Behörden und Institutionen für den Bereich Berufsbildung und Umschulung hat Berufsvorbereitung an dieser Stelle Übersetzungsfunktionen zu übernehmen.
- Berufsvorbereitung für Migrantinnen hat die Aufgabe, eine Umgebung zu gestalten, in der Fremdheits-/Migrationserfahrungen kein Exotikum darstellen, nicht zugedeckt werden müssen und die Konfrontation mit Diskriminierung, der sich die Teilnehmerinnen immer wieder ausgesetzt fühlen, ausgedrückt werden kann. Die auf Migrantinnen konzentrierte Teilnehmerinnengruppe bietet an dieser Stelle Rückhalt durch die bei aller Differenz gemeinsame Migrationserfahrung. Ihre Lern-, Förder- und Informationsbedürfnisse stehen im Mittelpunkt und müssen nicht der deutschen

Majorität untergeordnet werden. Die interkulturelle Zusammensetzung des Teams vermeidet die Ausblendung der Migrations- und Diskriminierungserfahrung.

- Die deutsche Sprache ist schwierig zu erlernen. Sie ist zudem keine internationale Verkehrssprache und wird deshalb von kaum einer Einwanderin zum Zeitpunkt der Migration beherrscht. Einwanderung wird immer bedeuten, daß Menschen sich die deutsche Sprache erst aneignen müssen, um berufliche und soziale Handlungsfähigkeit zu erlangen. Lernmöglichkeiten für die Zweitsprache Deutsch müssen deshalb selbstverständlicher Bestandteil der Erwachsenenbildung, besonders von beruflichen Bildungsangeboten, die sich auch an MigrantInnen wenden wollen, sein. Dies gilt natürlich besonders für die Berufsvorbereitung. Ziel des Deutschunterrichts ist hierbei die Befähigung zum Beginn einer Ausbildung, nicht der Erwerb perfekter Deutschkenntnisse. Berufliche Handlungsfähigkeit setzt in vielen Berufen keine perfekten Deutschkenntnisse voraus.

Priscilla Harris Brosig

## Deutschförderung bei der beruflichen Qualifizierung\*

Bei Berufsbildung für Frauen in der Migration sind Migrantinnen von 1990 bis 1994 über den Weg von Umschulungen in 13 anerkannten kaufmännischen, gewerblich-technischen und handwerklichen Berufen qualifiziert worden. Das während des Modellversuchs entwickelte Qualifizierungsprogramm besteht aus verschiedenen Bausteinen, die auf die speziellen Bedürfnisse von Migrantinnen in der Berufsvorbereitung, der Umschulungsbegleitenden und der Nachförderung abgestimmt wurden.

Ein wesentlicher Bestandteil des Programms ist die in allen Qualifizierungsphasen integrierte deutschsprachliche Förderung:

- Eingangssprachtest und -einstufung;
- 80stündiger Deutschintensivkurs;
- 6- bzw. 5 1/2-monatiger Berufsvorbereitungskurs mit integriertem Deutschunterricht, Einstellungs- und Arbeitsverwaltungstest sowie Bewerbungstraining, Entwicklung individueller Lernprogramme für jede Teilnehmerin;
- umschulungsbegleitender, fachbezogener Deutschunterricht;
- sprachliche Unterstützung bei schriftlichen und mündlichen Bewerbungen in der Nachbetreuungsphase.

Um sich in die Thematik einzustimmen, sollten bitte Leserin und Leser die folgenden zwei kleinen Aufgaben lösen:

### Aufgabe Nr. 1:

*Eine Aufgabe besonders für Deutsche geeignet!*

Bitte korrigieren Sie die Fehler in den folgenden fünf Sätzen! Achten Sie auch auf Satzzeichenfehler! Geben Sie sich fünf Minuten für die Aufgabe!

1. Arthur dagegen, der ältere Biber, hatte seit der Zeit, da er seine ersten Zähne bekam, immer nur gearbeitet und nie irgendetwas mit irgendwem gespielt.
2. Auch die Anekdote mit dem berühmten Gordischen Knoten kennen wir noch, die dem jugendlichen Eroberer (Alexander) nachgesagt wird.
3. Um zu verhindern, daß sich die Schlachtordnung schon beim ersten Zusammenprall auflöste, weil jeder so viel Beute wie möglich erraffen wollte, entwarf man Beuteordnungen, in denen genau geregelt war, wer von dem, was auf dem Schlachtfeld liegen blieb und was zunächst allen gehörte, wieviel zu bekommen hatte: soundsoviel für den Feldherrn, soundso viel für den Obristen oder den Hauptmann - und so weiter.
4. Langsam gewöhnen sich meine Augen an das Licht im Affenhaus und nun entdecke ich das Baby. Es hat sich eng an die Mutter gekuschelt, und ist kaum von deren Fell zu unterscheiden.
5. Obwohl sich Oskar für etwas besseres hält, weiß er nicht wie man sich zu benehmen hat, denn benehmen ist für ihn Glückssache.

*Quellen: Sätze 1 + 2: D. Wolf, Noch mehr Diktattexte, Frankfurt 1978. (Diktattexte für die Klasse 8); Satz 3: Arbeitsblatt aus dem Deutschunterricht bei der Umschulung in Druckberufen.*

\* Dieser Beitrag erschien in überarbeiteter Form in: Deutsch lernen. Zeitschrift für den Sprachunterricht mit ausländischen Arbeitnehmern 3/94, S. 247-254. Hrsg. vom Sprachverband Deutsch für ausländische Arbeitnehmer e.V., Mainz.

**Aufgabe Nr. 2**

Bitte sprechen Sie folgenden Namen laut und korrekt aus!

1. Mahin Nurhostar
2. Giacomo Scogniamiglio
3. Äevkrye Camcaoelu
4. Sean O Coistealbha
5. Frau Mehetec

Sie haben sich eben mit zwei kleinen Teilaspekten des berufsbezogenen Lernens in der Fremdsprache bzw. in der Fremdsprache Deutsch beschäftigt. Das erste Beispiel gehört zum Bereich der "normalen" Sprachschwierigkeiten, mit denen auch Deutsche bei der Qualifizierung konfrontiert werden. Mit der zweiten Aufgabe haben Sie einen der unzähligen kleinen Sprachstolpersteine kennengelernt, die zum Alltag beim Lernen und Lehren in der Fremdsprache gehören: das Verstehen, Aussprechen und Schreiben fremder Namen. Migrantinnen eignen sich Fach- und Sprachwissen in der Begegnung und Überwindung solcher größeren und kleineren deutschsprachlichen Probleme an.

Im folgenden werden aus zwei Phasen des Förderprogrammes - oder besser gesagt - der Förderprogramme - für die Migrantinnen, die sich im Rahmen des Modellversuchs Berufsbildung für Frauen in der Migration beruflich qualifizierten, einige Aspekte ange-rissen:

1. Die organisatorische und inhaltliche Schwerpunkte werden beschrieben, die wir im Modellversuch als wesentliche Bestandteile eines angemessenen sprachlichen Vorförderung bzw. Berufsvorbereitung wahrnehmen. Als Ergebnis unserer Erfahrungen formulieren wir einen Appell an andere Einrichtungen, die mit der sprachlichen Förderung von Migrantinnen zu tun haben.
2. Zwei ausgewählte Problembereiche aus dem umschulungsbegleitenden Deutschunterricht werden an Beispielen kurz dargestellt. Zum Schluß geben wir einige kleine Hinweise zu einer nützlichen Alltagspraxis in Schule und Betrieb.

*Sprachunterricht in der Berufsvorbereitung*

Berufsbildung für Frauen in der Migration hat bisher fünf Berufsvorbereitungskurse durchgeführt - zwei Kurse à 6 Monate im Rahmen des Modellversuchs und drei fünf-einhalbmonatige Folgekurse, die vom Hessischen Ministerium für Frauen, Arbeit und Sozialordnung finanziert wurden.

Im weitesten Sinne gehören in die Vorförderung die Schaffung und/oder Vertiefung von Grundlagen, mit denen die Migrantinnen später lernen müssen. Diese Grundlagen gehen in der beruflichen Bildung weit über die Kenntnisse hinaus, die für die normalen Alltagssituationen genügen. (Deswegen gibt es u.a. die Schulpflicht, und deswegen wird auch sinnvollerweise das Fach Deutsch von der ersten bis zur letzten Klasse gelehrt.) 32% der Teilnehmerinnen am Modellversuch aber hatten nach eigenen Angaben nie eine Stunde Deutschunterricht besucht; weitere 37,5% gerade zwischen 3 und 12 Monaten. Viele Teilnehmerinnen verfügen dennoch über sehr gute Kenntnisse in Deutsch. Insgesamt existierten bisher in allen Kursen sehr heterogene Leistungs-niveaus.

Diese Ausgangssituation, die in anderen Einrichtungen ähnlich sein dürfte, verlangt Konsequenzen für die didaktische und methodische Organisation des Unterrichts: Die

Deutschlehrerinnen müssen eine qualitative Beurteilung des Leistungsstands jeder Teilnehmerin vornehmen - besonders in Hinblick auf ihren Berufswunsch - und diesen regelmäßig überprüfen. Die Beurteilungen werden bei unseren Berufsvorbereitungskursen in Teamkonferenzen diskutiert und notfalls ergänzt. Daraus ergeben sich individuelle Förderpläne, die an die Teilnehmerinnen weitergegeben werden. Nur so kann frau/man dem Pauschalurteil "Deutschkenntnisse verbessern" entkommen und wirklich nützliche Hilfen anbieten.

Im Unterricht muß eine starke Binnendifferenzierung praktiziert werden. Falls aus finanziellen Gründen kein Teamteaching angeboten werden kann, gelten höhere Ansprüche an die Lehrerin. Viel Gruppenarbeit, individuelle Lehrpläne, die Arbeit an Themen, die Leistungen auf verschiedenen Niveaus gleichzeitig zulassen, sind einige Unterrichtsformen, die sich in unseren Berufsvorbereitungskursen bewährt haben. Neben den üblichen Inhalten eines Deutsch-als-Fremdsprachen-Unterrichts: Wortschatzerweiterung, Verbesserung der mündlichen Ausdrucksfähigkeit etc. - betonen wir die Arbeit an der Entwicklung der Schriftsprachenkenntnisse. Aufgrund der Analyse der Eingangssprachtests und der Bestätigung in der Unterrichtspraxis stehen hierfür inhaltliche Schwerpunkte in den Intensivkursen und beim Deutschunterricht in den Berufsvorbereitungskursen fest:

- \* Kenntnisse über die Wortarten
- \* gründliche und *kontinuierliche* Übungen, in denen die Regeln der Deklinationen gelernt bzw. angewandt werden
- \* Vermittlung der Regeln der Rechtschreibung
- \* Phonetikübungen für spezielle Schwierigkeiten bei der Aussprache

Um Deutsch korrekt schreiben zu können, müssen sich Teilnehmerinnen in allen vier Bereichen gute Kenntnisse aneignen. Diese Entscheidung hat uns viel Arbeit gekostet. Nur im Bereich des Erlernens und Übens der Regeln der Rechtschreibung gibt es viele und auch sehr gute Materialien. Besonders empfehlenswert sind die Materialien des Berufsförderungswerks Essen (die Materialien zur Rechtschreibung, nicht zur Grammatik), die als Fernlerngänge konzipiert und somit gut für individuelles Lernen geeignet sind. Zu den anderen drei Schwerpunkten fanden wir nach intensiver und extensiver Suche keine geeigneten Bücher. Fast das gesamte Material hierfür haben wir mühsam zusammengetragen bzw. selbst erstellt. Wir haben deswegen z.B. eine eigene "Kleine Grammatik" entwickelt, die wir in den Berufsvorbereitungskursen benutzen; eine der Lehrerinnen hat mit der Produktion einer Phonetiklehre begonnen.

Das Thema Vorförderung abschließend wenden wir uns mit einem Appell an diejenigen, die in Einrichtungen wirken, in denen Migrantinnen sich sprachlich weiterbilden wollen: Es fehlt fast gänzlich an Sprachlernangeboten, die die Migrantinnen bei den obengenannten vier Schwerpunkten wirklich konsequent fördern. Mit der Verschärfung der Konkurrenz um Umschulungsplätze sind jedoch die Anforderungen an die Sprachleistungen der Migrantinnen gestiegen. So wurden Teilnehmerinnen unserer drei Folgevorbereitungskurse bei der Arbeitsverwaltung an eine wesentlich höhere sprachliche Meßlatte gestellt als die Teilnehmerinnen am Modellversuch. Scheitern die Migrantinnen am Test der Arbeitsverwaltung, können sie eben keine Umschulung machen, und sie finden kaum Kurse, die sie gezielt weiterbringen, damit sie bei einer Wiederholung den Test bestehen.

#### *Umschulungsbegleitender Deutschunterricht*

Mit Beginn der Umschulung bekommt der Deutschunterricht einen anderen Charakter als bei der Vorförderung und muß sich eng an den Inhalten und den Anforderungen der Qualifizierung halten.

Jede Umschülerin muß mindestens eine Fachsprache erlernen. Dazu soll sie mit den Fachbüchern der jeweiligen Berufsschulen arbeiten. Selten sind diese Bücher eine Hilfe für die Migrantinnen - im Gegenteil, sie bedeuten oft für die Umschülerinnen eine zusätzliche Sprachverwirrung. Das Textbeispiel in Aufgabe Nr. 3 ist einem gängigen Fachbuch für Wirtschaft und Sozialkunde entnommen und entspricht der Sprache in den üblichen Fachbüchern.

**Aufgabe Nr. 3**

Bitte erklären Sie den folgenden Sachverhalt in eigenen Worten!

Sie werden es gemerkt haben: Wenn Sie von der Sache nichts verstehen, können Sie es auch nicht erklären, selbst dann, wenn der Text in Ihrer Muttersprache geschrieben worden ist. Das heißt: Der Text, der den Sachverhalt erklären soll, bedarf selbst der Erklärung, und zwar durch die Erkenntnis des Sachverhalts. Daß der Text auch rein sprachliche, allen Fachtexten eigene Schwierigkeiten enthält, mag für die Deutschlehrerin interessant sein, für die Umschülerin kaum. Der Umgang mit Fachsprachen und Fachinhalten hat Konsequenzen für den Unterricht. Es gibt da drei Möglichkeiten:

- die Sprachlehrerin muß den Sachverhalt kennen,
- es gibt eine Absprache und/oder Kooperation zwischen Sprach- und Fachlehrerin,
- die Fachlehrerin muß sich über die sprachlichen "Fallen" der Fachsprache informieren und auf diese achten.

Im Modellversuch haben wir alle drei Formen der Verzahnung eingesetzt. Es ist uns auch gelungen, Honorarfachkräfte zu gewinnen, die über die notwendige sprachliche Sensibilität verfügten. Wir empfehlen hier je nach Gegebenheit flexibel zu sein.

Ein Bereich, mit dem wir es bei der fachsprachlichen Förderung zu tun hatten und der für die Umschülerinnen immer wieder Ursache massiver wie kleinerer Schwierigkeiten war, waren die Anforderungen an sie aus der monosprachlichen, monokulturellen deutschen Umwelt. Es bestanden nicht selten widersprüchliche Anforderungen von außen. Je nach Beruf, Berufsschule oder überbetrieblicher Weiterbildungsstätte und Stil der Lehrer oder Lehrerinnen wurden unterschiedliche Erwartungen an die Fähigkeiten der Umschülerinnen gestellt, Texte in Deutsch zu produzieren. Zum Teil verlangten LehrerInnen bzw. Prüfungsordnungen sprachliche Fertigkeiten, die nach der Berufsausbildung niemals unter Beweis gestellt werden müssen. Die Betriebe hatten wiederum unterschiedliche Erwartungen an die Sprachleistungen der Umschülerinnen - auch innerhalb eines einzigen Berufes. Nicht selten standen diese in Widerspruch zur Praxis und Anforderungen der Berufsschule.

Nehmen wir ein Beispiel aus den Erfahrungen der Umschülerinnen zur Bürokauffrau: Außer beim Schreibmaschinenunterricht spielten die Rechtschreibkenntnisse der Umschülerinnen in Schule und Prüfung eine zu vernachlässigende Rolle. Bei Klassenarbeiten wurde nur sachliche Richtigkeit bewertet, Rechtschreib-, Formulierungs- oder Grammatikfehler oft nicht einmal korrigiert. Lediglich in der praktischen Abschlußprüfung gab es eine einzige Aufgabe, in der die Rechtschreibung mitbenotet wurde - mit gerade 5 von 100 möglichen Punkten. In den Betrieben war das anders. In einigen Betrieben wurde von den Umschülerinnen erwartet, daß sie selbständig kleinere schriftliche Mitteilungen formulieren und schreiben - selbstverständlich mit korrekter Grammatik und Rechtschreibung.

Das Dilemma der Umschülerinnen bei solchen und auch vergleichbaren Forderungen an ihr sprachliches Können ist es nicht, daß sie etwas noch nicht können - schließlich haben sie ja Deutsch irgendwann mal von Null an gelernt und wissen doch auch, daß ihnen noch an einigem fehlt - sondern daß sie in der Regel weder im Betrieb noch in der Schule Anleitungen und Hilfestellungen dazu bekommen, wie sie sich das notwendige Wissen aneignen können oder die Gelegenheit bekommen, es zu festigen. Stattdessen bleibt das Gefühl, "irgendwie" nicht zu genügen, was weder einem Betrieb noch einer Umschülerin in irgendeiner Weise nützt.

Dabei könnte man/frau gerade im Bereich der Rechtschreibung relativ einfache "kleine" Trainingsprogramme durchführen und so den Umschülerinnen eine Gelegenheit verschaffen, gezielt zu üben. Um nur einige Anregungen zu geben:

*In der Schule:*

- Fehler bei Klassenarbeiten korrigieren und die Umschülerin beauftragen, die Fehler zu korrigieren und einzuüben,
- Klassenarbeiten mit zwei Noten versehen - eine Note für die sachliche Richtigkeit wie bisher, eine Note für die sprachliche Leistung, die für die Umschülerin bestimmt ist,
- Gewährung von kurzen Übungszeiten, in der sich die Umschülerinnen in kleinen Gruppen "ihre" korrigierten Wörter gegenseitig diktieren können.

*Im Betrieb:*

- die Umschülerin Muster der gängigen schriftlichen Mitteilungen im Betrieb lernen und wiederholt üben lassen,
- eine Liste von Namen der wichtigsten Telefonkunden zusammenstellen und die Umschülerin vorlesen und nachsprechen lassen. (Siehe Aufgabe Nr. 2 oben!),
- eine einfallsreiche Anleiterin in einem Unternehmen hat täglich eine kleine Liste der Fachwörter aufgeschrieben, mit denen die Umschülerin in der Abteilung zu tun hatte, ihr als Lernaufgabe mitgegeben und am nächsten Tag per Diktat überprüft.

Wir plädieren hier für ein wenig Phantasie. Auch Muttersprachler und Muttersprachlerinnen könnten dabei etwas dazulernen.

**Korrekturen zu der Aufgabe Nr. 1:**

1. Arthur dagegen, der ältere Biber, hatte seit der Zeit, da er seine ersten Zähne bekam, immer nur gearbeitet und nie irgend etwas mit irgendwem gespielt.
2. Auch die Anekdote mit dem berühmten gordischen Knoten kennen wir noch, die dem jugendlichen Eroberer (Alexander) nachgesagt wird. (*Gattungsbezeichnung*)
3. Um zu verhindern, daß sich die Schlachtordnung schon beim ersten Zusammenprall auflöste, weil jeder soviel Beute wie möglich erraffen wollte, entwarf man Beuteordnungen, in denen genau geregelt war, wer von dem, was auf dem Schlachtfeld liegenblieb und was zunächst allen gehörte, wieviel zu bekommen hatte: so-undso viel für den Feldherrn, soundso viel für den Obristen oder den Hauptmann - und so weiter.
4. Langsam gewöhnen sich meine Augen an das Licht im Affenhaus<sub>1</sub> und nun entdecke ich das Baby. Es hat sich eng an die Mutter gekuschelt\_ und ist kaum von deren Fell zu unterscheiden.
5. Obwohl sich Oskar für etwas Besseres hält, weiß er nicht,\_\_ wie man sich zu benehmen hat, denn Benehmen ist für ihn Glücksache.

Andrea Nispel

## Umschulungsbegleitende Hilfen für Migrantinnen

### Themeneingrenzung

Im Programm lautet der Titel meines Beitrages: "Umschulungsbegleitende Hilfen für Migrantinnen". Diese setzen sich im Modellversuch aus drei Bausteinen zusammen:

- Dem berufsfachlichen Stützunterricht,
- dem umschulungsbegleitenden Deutschunterricht
- und dem sozialpädagogischen Beratungsangebot.

Frau Brosig ist in ihrem vorangegangenen Vortrag bereits auf die Deutschförderung eingegangen. Und Frau Peikert sprach bereits über Beratungen für Migrantinnen. Ich konzentriere mich deshalb jetzt auf den berufsfachlichen Stützunterricht. Dabei gehe ich jedoch auch auf das Ineinandergreifen der drei Bausteine der umschulungsbegleitenden Hilfen ein.

### Wissenschaftliche Begleitung

Meine folgenden Ausführungen gründen auf dem letzten Zwischenbericht, den ich als wissenschaftliche Begleiterin des Modellversuchs geschrieben habe. Für diesen Bericht habe ich mit etwa einem Drittel der Teilnehmerinnen an umschulungsbegleitenden Hilfen Interviews durchgeführt. Weiter flossen in den Bericht die Ergebnisse meiner teilnehmenden Beobachtungen des Projektgeschehens seit Oktober 1992 ein. Nicht zuletzt beziehe ich mich auf zahlreiche Gespräche mit den Modellversuchs-Mitarbeiterinnen.

### Gliederung des Vortrages:

Mein Vortrag gliedert sich in drei Punkte:

1. Eingangs werde ich Ihnen die Rahmenbedingungen schildern, vor deren Hintergrund die umschulungsbegleitenden Hilfen konzipiert wurden.
2. Im zweiten Schritt skizziere ich die organisatorischen Aspekte.
3. Im dritten und letzten Punkt gehe ich auf Erfahrungen ein, die bei der Durchführung des Stützunterrichtes gewonnen wurden.

## 1. Rahmenbedingungen und Anforderungen an das Konzept

Ich komme nun zum ersten Punkt: Welche Rahmenbedingungen bildeten den Hintergrund der umschulungsbegleitenden Hilfen? Und: Welche Anforderungen stellten sie an deren Gestaltung?

- Zuerst ist hier die *verkürzte Umschulungsdauer* zu nennen: Sie führte dazu, daß die betrieblichen Umschülerinnen etwa ein Drittel der fachtheoretischen Umschulungsinhalte in der Berufsschule versäumten. Das liegt daran, daß die Ausbildungszeit von Jugendlichen in der Regel drei Jahre dauert. Umschulungen hingegen sind ein Jahr kürzer. Für den Stützunterricht ergab sich daraus die Aufgabe, die in der Berufsschule nicht gelernten Berufsschullehrgänge zu unterrichten. Abiturienten machen auch nur eine zweijährige Ausbildung. Sofern es die Kompetenzen einer Umschülerin erlaubt haben und wenn für ihren Beruf eine zweijährige Klasse angeboten wurde, dann wurde sie in eine solche Klasse mit Verkürzungsanspruch eingeschult. Einige Reiseverkehrskauffrauen konnten auch zweijährige Klassen für Umschüler und Umschülerinnen besuchen. Es waren 60% der betrieblichen Umschülerinnen, die dreijährige Berufsschulklassen besuchten und deshalb die fehlenden Berufsschullehrgänge im Stützunterricht erarbeiteten mußten.

- Weiter gehörte zu den Rahmenbedingungen, daß die originäre Zielgruppe sowohl der Berufsschule als auch der Ausbildungsbetriebe jugendliche Auszubildende sind. Die Umschülerinnen des Modellversuchs als erwachsene Lernende, als Frauen und als Migrantinnen hatten an beiden Lernorten eine *Sonderrolle*. Für die umschulungsbegleitenden Hilfen bedeutete dies, daß soziale Unterstützung zur Bewältigung von Konflikten und von Erfahrungen mit Diskriminierung und Isolation anzubieten war.

Zu den Rahmenbedingungen gehörten auch besondere *Merkmale der Zielgruppe* des Modellversuchs:

- Die Migrantinnen müssen in einer *Fremdsprache*, nämlich in *Deutsch* lernen. Wie wir schon von Frau Brosig gehört haben, hat dies einige Auswirkungen auf die Aneignung der Fachtheorie. Ein Beispiel: Die Grammatik fachsprachlicher Texte weicht erheblich von der Alltagssprache ab. Sowohl für das Textverständnis als auch für das selbständige Formulieren berufsfachlicher Zusammenhänge mußten die Umschülerinnen neue sprachliche Kompetenzen erwerben.
- Weiteres Merkmal der Zielgruppe sind ihre *Bildungsbiographien*. Die überwiegende Mehrheit der Umschülerinnen hatte keine Erfahrungen mit dem deutschen Schulsystem. Gemeinsam war allen Umschülerinnen, daß ihre schulischen Lernerfahrungen sehr lange, zum Teil 20 Jahre oder länger zurücklagen.
- Nun bauen aber Berufsschullehrpläne auf den Kenntnissen und Erfahrungen auf, die Jugendliche im Rahmen ihrer schulischen und außerschulischen Sozialisation in der Bundesrepublik erwerben. Für den Stützunterricht ergab sich daraus, daß einiges *Grundlagenwissen* vermittelt werden mußte, um die fachtheoretischen Inhalte der Berufsschule verständlich zu machen.
- Aus den lange zurückliegenden und zum Teil auch entmutigenden schulischen Lernerfahrungen der Umschülerinnen ergab sich noch eine andere Anforderung an den Stützunterricht: Diese bezog sich auf das Lernen-lernen, also auf die *Entwicklung erfolgversprechender Lernstrategien*.

## 2. Organisatorische Aspekte

Bevor ich auf Erfahrungen aus der Durchführung des Stützunterrichtes eingehe, will ich kurz die organisatorischen Aspekte skizzieren:

Stützunterricht wurde in *Kleingruppen oder als Einzelunterricht* angeboten. Die Gruppen wurden nach Berufen und nach dem Umschulungsjahr getrennt zusammengesetzt. Durch die große Palette an Berufen, die von den Teilnehmerinnen gewählt worden waren, bekamen 17 Umschülerinnen Einzelunterricht, davon 7 durch externe HonorarlehrerInnen. Insgesamt 14 Umschülerinnen haben Gruppenunterricht besucht. Es gab vier Kleingruppen mit zwei bis maximal sechs Teilnehmerinnen.

Der Stützunterricht fand i.d.R. an einem der beiden *Berufsschulnachmittage* der Umschülerinnen statt. Es wurden wöchentlich vier Schulstunden unterrichtet. In den Zeiten der Prüfungsvorbereitungen wurde das Angebot an Stützunterricht verstärkt. Dafür wurden dann Freistellungsvereinbarungen mit den Umschulungsbetrieben getroffen.

## 3. Inhalte und didaktisch-methodische Gestaltung des berufsfachlichen Stützunterrichtes

Ich komme nun zum dritten Punkt, den Erfahrungen aus der Durchführung des Stützunterrichtes. Hier zunächst die wichtigsten Inhalte und didaktisch-methodischen Aufgaben:

- Unterrichten der versäumten Berufsschullehrgänge

- Anpassung der Lerninhalte an die verkürzte Umschulungsdauer
- Vermittlung fehlenden Grundlagenwissens
- Hilfestellungen beim Erwerb der Fachsprache (in Kooperation mit der Deutsch-Lehrerin)
- Angebot alternativer Erklärungsmodelle, wenn der Berufsschulstoff nicht verstanden wurde
- Herstellen des Bezugs zwischen fachtheoretischen und fachpraktischen Aufgabenstellungen
- Hilfestellungen zur Organisation der Lernprozesse
- Gelegenheiten schaffen für vertiefende Übungen
- Vorbereitung von Klassenarbeiten, Zwischen- und Abschlußprüfungen
- Ermutigung und Unterstützung in Phasen von Überforderung, bei Zweifeln am Umschulungserfolg oder bei drohendem Umschulungsabbruch (in Kooperation mit der sozialpädagogischen Beratung)

Auf drei dieser Punkte gehe ich nun nochmal näher ein:

1. Die Vermittlung von Grundlagenwissen,
2. Didaktik und Methoden und
3. die Vorbereitungen von Klassenarbeiten und Prüfungen.

### 3.1 Grundlagenwissen

Zum Grundlagenwissen: In allen gewählten Berufen gab es einen besonderen Bedarf für das Fach Wirtschafts- und Sozialkunde sowie für die Fachmathematik.

#### *WiSo*

Die Wirtschafts- und Sozialkunde bereitete das größte Kopfzerbrechen. Den Migrantinnen fehlten Kenntnisse über den politischen Aufbau der Bundesrepublik und über institutionelle und rechtliche Regelungen. Allein um die Fachbücher verstehen zu können, mußte den Umschülerinnen umfassende Zusammenhänge dargestellt werden. Weil die Fachbücher sehr unübersichtlich gestaltet und die Texte besonders schwierig formuliert waren, haben die Lehrerinnen zahlreiche Arbeitsblätter selbst erstellt.

Problematisch hinsichtlich der Motivation der Umschülerinnen war, daß die Wirtschafts- und Sozialkunde für die Fachpraxis keine Rolle spielte. Außerdem gab es keine Möglichkeit, aus dem in der Betriebspraxis erworbenem Wissen auf die Inhalte der Wirtschafts- und Sozialkunde zu schließen. Also war es das Fach, dessen Inhalte die geringste Anschaulichkeit hatten.

Bezüglich der Wirtschafts- und Sozialkunde gab es eine starke *Kooperation* zwischen den Lehrerinnen im berufsfachlichen Stützunterricht und der *Deutschlehrerin*. Frau Brosig hat uns ja eben die Probleme mit diesem Fach selbst nachvollziehen lassen. Ich habe noch eine Übersicht vor Augen, die besagte, daß allein bis zur Zwischenprüfung etwa ein Drittel der umschulungsbegleitenden Deutschstunden diesem Fach gewidmet wurden.

#### *Mathematik*

Allgemeine Grundlagenkenntnisse mußten ebenso für das Verständnis der Fachmathematik aufgebaut werden. In den Berufsvorbereitungskursen waren bereits die Grundkenntnisse in Mathematik überprüft und aufgefrischt oder nachgearbeitet worden. Im umschulungsbegleitenden Stützunterricht wurde dann immer an den aktuellen Anforderungen aus der Berufsschule angesetzt. Trat ein Problem in der Fachmathematik auf, wurde die Aufgabe in kleine Teilschritte gegliedert. Die Lehrerinnen fanden auf diesem Weg das Niveau, auf dem die Erklärungen und Übungen ansetzen mußten.

### *Andere Grundlagen je nach Berufen*

Die Vermittlung von Grundlagenwissen beschränkte sich aber nicht nur auf die Fächer Mathematik und Wirtschafts- und Sozialkunde. In allen Berufen gab es Fachgebiete, für deren Verständnis Hintergrundwissen angeboten werden mußte. Bei den *Reiseverkehrskauffrauen* bezog sich dies zum Beispiel auf das Fach Geographie, bei den *Friseurinnen* auf Grundkenntnisse in der Chemie, bei den *Schauwerbegestalterinnen* ebenfalls auf Chemie und auch auf Physik. Bei den *kaufmännischen Berufen* handelte es sich oft um Fragen des Steuerrechts und der Verwaltungsorganisation.

In welchem Umfang Nachholbedarfe vorlagen und vor allem: Wie schnell das Wissen vermittelt werden konnte, hing eng mit den Bildungsbiographien der Umschülerinnen zusammen.

Bei der Vermittlung von Grundlagenwissen zeigten sich die Vorzüge der sehr kleinen Gruppen und des Einzelunterrichtes: Es konnte genau auf die individuellen Bedarfe der Umschülerinnen und die unterschiedlichen Anforderungen aus den Berufen eingegangen werden. Vor dem Hintergrund des allgegenwärtigen Zeitdrucks in der verkürzten Umschuldungsdauer war diese sehr individuelle Förderung eine wichtige Voraussetzung für den Umschulungserfolg.

## **3.2 Didaktik und Methoden**

Jetzt komme ich zum Vorgehen bei der didaktisch-methodischen Gestaltung des Unterrichts. Hier gab es Anforderungen auf zwei Ebenen: Zum einen sollte das Verständnis des Berufsschulstoffes und dessen Verankerung im Gedächtnis verbessert werden.

### *Verbesserung des Verständnisses durch Veranschaulichungen*

Ich hatte schon im Zusammenhang mit der Wirtschafts- und Sozialkunde erwähnt, daß Anschaulichkeit das Verstehen und Behalten vereinfachte. Beispielsweise wurden einer angehenden Friseurin chemische Zusammensetzungen mit Hilfe verschiedenfarbiger Papierschnipsel und zweier Wassergläser erklärt. So konnte sie den chemischen Prozeß in seinen aufeinanderfolgenden Schritten im wahrsten Sinne des Wortes *begreifen*.

Ein anderer Weg zur Veranschaulichung der Fachtheorie war ihre Verknüpfung mit den Erfahrungen, die die Umschülerinnen in den Umschulungsbetrieben gemacht hatten. Voraussetzung dafür war, daß die Lehrerinnen die betriebliche Ausbildung regelmäßig verfolgten. In den kaufmännischen Berufen war es zum Beispiel auch möglich, die bürowirtschaftlichen Hilfsmittel in der Verwaltung des Projektes zu erkunden. Die konnten dann mit denen in den Umschulungsbetrieben verglichen werden.

### *Organisation der Lernprozesse*

Die zweite Ebene der didaktisch-methodischen Gestaltung des Stützunterrichtes betraf die Anleitung zu einer erfolgversprechenden Organisation der Lernprozesse. Besonders vorteilhaft war es, Lernziele in kleinen Schritten zu formulieren. Die Lehrerinnen versuchten, die Ziele so zu setzen, daß die Umschülerinnen selbst überprüfen konnten, ob sie es erreicht hatte. Auf diesem Weg wurden Erfolge und Lernfortschritte sichtbar. Und im Anschluß daran konnten auch die Kenntnislücken ermittelt und die weiteren Lernziele bestimmt werden.

Das Sichtbarmachen der Lernfortschritten und ein zeitlich-inhaltliches Strukturieren des Lernpensums war besonders in der Prüfungsvorbereitung wichtig. Es diente auch der Vorbeugung bzw. Beruhigung von Versagensängsten. Dies ist ein Aspekt, an dem sich fachliche und sozialpädagogische Hilfen in der Umschulungszeit ergänzten.

### 3.3 Vorbereitung von Klassenarbeiten und Prüfungen

Der dritte und letzte Punkt des berufsfachlichen Stützunterrichtes, den ich noch ausführen will, betrifft die Vorbereitung von Klassenarbeiten und Prüfungen. Hier waren zwei Aspekte wichtig: Die Umschülerinnen mußten einerseits die relevanten Inhalte verstanden und durch wiederholtes Einüben in ihrem Gedächtnis verankert haben. Darüber hinaus mußten sie aber auch noch lernen, ihr Wissen in der Form darzustellen, in der es von ihnen erfragt wurde. Hier einige Beispiele für die Fähigkeiten, die sie hierzu erwerben mußten:

- Sie mußten berufsfachliche Sachverhalte schriftlich darstellen und begründen können.
- In den kaufmännischen Berufen mußten sie situationsbezogene Briefe schreiben.
- In der Fachmathematik mußten sie Textaufgaben richtig verstehen, um sie in die einzelnen Schritte des Lösungsvorgangs zu übersetzen.
- Schon für die Klassenarbeiten, aber besonders für die Prüfungen mußte der Umgang mit Multiple-Choice-Fragen gelernt werden. Hier kam es darauf an, die subtilen Unterschiede in den Antwortvorgaben richtig zu verstehen.

Diese Liste macht deutlich, daß nicht nur in den kaufmännischen, sondern auch in den gewerblich-technischen Berufen hohe Anforderungen an die sprachlichen Kompetenzen gestellt waren.

Abschließend möchte ich noch kurz den wesentlichen Unterschied in der Vorbereitung der regelmäßigen Klassenarbeiten und der Vorbereitung der Abschlußprüfung ansprechen: Während der Klassenarbeiten wurden die jeweils zuvor gelernten Inhalte geprüft. Für die Abschlußprüfung hingegen mußten alle behandelten Themen der gesamten Umschulungsdauer verstanden und präsent sein. Darüber hinaus mußten die Umschülerinnen aus den dreijährigen Klassen zu diesem Zeitpunkt auch die Lehrgänge erarbeitet haben, die sie aufgrund der verkürzten Umschulungsdauer nicht in der Berufsschule lernen konnten.

*Gudrun Reinhart*

## Übertragung in die Regelförderung?

Ich möchte in meinem Beitrag folgendermaßen vorgehen:

- Zunächst untersuche ich, wie der Erfolg des Modellversuchs zu bewerten ist.
- Daran schließen sich Schlußfolgerungen für die Relevanz der Modellversuchskonzeption an.
- Schließlich frage ich, wie sich die Elemente des Modellversuchs, die offensichtlich zum Erfolg von Teilnehmerinnen beigetragen haben, als Regelmaßnahme durchführen lassen.
- Ich untersuche anschließend die Hindernisse, die sich diesen Versuchen stellen.

### *Bewertung des Erfolgs*

Wesentliche Erfolgskriterien aus unserer Sicht sind:

- die Teilnahme an Prüfungen und der Prüfungserfolg
- die Integration in Beschäftigung, die den erworbenen Qualifikationen der Teilnehmerinnen entspricht

Von den 56 Teilnehmerinnen unseres Modellversuchs mündeten 72% in eine Umschulung ein. Die Abbruchquote während der Umschulung liegt bei 12% und ist damit sehr niedrig. Bis auf eine Umschülerin haben sich alle Teilnehmerinnen bereits Abschlußprüfungen gestellt. 83% haben die Abschlußprüfungen bestanden. 6 Umschülerinnen werden noch an Wiederholungsprüfungen teilnehmen.

Die Frauen haben Abschlußprüfungen in folgenden Berufen bestanden bzw. müssen noch an Wiederholungsprüfungen teilnehmen:

Beruf	Teilnehmerinnenzahl bestanden	Wiederholung
Bürokauffrau	9	1
Reiseverkehrskauffrau	6	1
Industriekauffrau	4	
Großhandelskauffrau	1	
Chemielaborantin	1	1
Druckvorlagenherstellerin	1	1
Technische Zeichnerin	1	
Bekleidungstechnikerin	1	
Kommunikationselektronikerin	2	
Schauwerbegestalterin	1	1
Schriftsetzerin	2	
Friseurin	1	1
Arzthelferin	1	
insgesamt	31	6

Aussagen über die Einmündung in Berufstätigkeit lassen sich bisher nur für die erste Gruppe der Umschülerinnen treffen, da die Prüfungstermine der zweiten Gruppe und damit die Möglichkeiten für Bewerbungen noch nicht weit genug zurückliegen.

Von 17 Umschülerinnen haben 12, das sind 71%, einen Arbeitsplatz in dem von ihnen erlernten Beruf gefunden. Dabei war in 50% der Fälle eine Übernahme durch den ausbildenden Umschulungsbetrieb möglich.

#### *Worin liegt die Relevanz des Modellversuchs?*

Dem Modellversuch ist es gelungen zu zeigen,

- ⇒ daß eine Gruppe, der man Bildungsabstinenz und weitgehendes Desinteresse an beruflicher Bildung unterstellt, über eine eigenständige Motivation verfügt und durch eine geeignete Werbung gewonnen werden kann. Wie stark diese Motivation ist, zeigt auch das anhaltende Interesse von Migrantinnen an den von uns durchgeführten Folgeberufsvorbereitungskursen,
- ⇒ daß Migrantinnen über Kompetenzen verfügen, die mit Unterstützung durch Bildungsprogramme, die auf ihre Situation zugeschnitten sind, selbst bei scheinbar schlechten Bildungsvoraussetzungen den Erwerb beruflicher Qualifikationen eines mittleren Schwierigkeitsgrades erlauben,
- ⇒ ferner zeigt der Modellversuch, daß auch Arbeitgeber für die Ausbildung und Einstellung von Migrantinnen in qualifizierten Berufen gewonnen werden können, wenn Bildungsprogramme in Kooperation mit Unternehmen durchgeführt werden, und die Entwicklungen des regionalen Arbeitsmarkts Berücksichtigung finden.

Die besondere Relevanz des Modellversuchs wird schließlich deutlich, wenn die bereits von Herrn Dr. Klems dargestellte Entwicklung bei un- und angelernten Tätigkeiten aufgegriffen wird. Über das bisherige Ausmaß hinaus müssen Menschen ohne verwertbaren Berufsabschluß damit rechnen, ihren Arbeitsplatz zu verlieren und im wesentlichen dauerhaft arbeitslos zu bleiben, wenn die angelernten Tätigkeiten wie prognostiziert bis zum Jahr 2010 auf 10% aller Beschäftigungen sinken. Auch wenn wir gleichzeitig davon ausgehen müssen, daß über die Jahrtausendwende hinaus das Beschäftigungsvolumen nicht ausreichen wird, die gesamte arbeitswillige Bevölkerung mit Arbeitsplätzen zu versorgen und somit Ausbildung keinesfalls einen Arbeitsplatz garantiert, besitzen diejenigen mit ausbaufähigen Ausbildungen doch im Vergleich deutlich bessere Ausgangsbedingungen. Deshalb müßten Programme wie das unsere, die nachweislich für eine besonders benachteiligte Gruppe die Brücke von Arbeitslosigkeit zu beruflicher Absicherung schlagen können, besondere Priorität genießen. Statt der Verarmung von Bevölkerungsteilen tatenlos zuzusehen, könnten hierdurch die besonderen Potentiale und Kompetenzen, die EinwanderInnen vielfach verkörpern, für die Entwicklung der Wirtschaft einer Region genutzt werden und ihr Wachstumsimpulse verleihen.

Einer demokratischen Gesellschaft würde es zudem gut anstehen, mit Programmen der Nachqualifizierung für Migrantinnen eine Politik zu betreiben, mit der die Ausgrenzung der Migranten und Migrantinnen vom Zugang zu wirtschaftlichen, sozialen und kulturellen Ressourcen und Handlungsmöglichkeiten, die ein qualifizierter Arbeitsplatz bieten kann, durchbrochen werden kann.

Selbst in einer mehr mittelfristigen Perspektive sollten Entscheidungsträger, allen voran die für Arbeitsmarktpolitik zuständige Bundesebenen, an der Absicherung und Verbreitung solcher Programme interessiert sein, da der hohe Prozentsatz erfolgreicher Teilnehmerinnen auf den verschiedensten Ebenen der öffentlichen Haushalte eine Entlastung bewirkt. Dies gilt für die Kommune durch Reduzierung der Ausgaben für Sozialhilfe: 16% der Modellversuchsteilnehmerinnen waren Sozialhilfeempfängerinnen. Bei den Folgemaßnahmen steigerte sich dieser Anteil bis auf 40%. Auf Bundesebene reduzieren sich die Ausgaben für Leistungen an Arbeitslose, während Steuereinnahmen und Beitragsleistungen an die Sozialversicherungen steigen.

*Welche Elemente des Modellversuchs tragen zum Erfolg der Maßnahme bei und wie sind diese Elemente transferierbar?*

- ⇒ Der Aufbau einer geschlossenen Förderkette aus Einstiegsberatung, Deutschintensivkurs, Berufsvorbereitungskurs, betrieblicher - zum Teil auch überbetrieblicher Umschulung - mit umschulungsbegleitendem Bildungsangebot und die Nachbetreuung,
- ⇒ die Verknüpfung aller Bildungsangebote mit Deutschförderung,
- ⇒ die Kooperation mit Unternehmen und die Durchführung betrieblicher Umschulungen mit ergänzenden umschulungsbegleitenden Hilfen,
- ⇒ praxisorientiertes, auf Bedürfnisse der Migrantinnen abgestimmtes und miteinander verzahntes Bildungs- und Beratungsangebot.

*Sind diese Elemente in eine Regelförderung übertragbar?*

An dieser Stelle möchte ich vor allem auf die im Arbeitsförderungsrecht verankerte Förderung von Fortbildung und Umschulung eingehen, da allein hierbei von einer staatlichen Pflichtaufgabe zur Umsetzung arbeitsmarktpolitischer Instrumente ausgegangen werden kann. Andere Förderungsmöglichkeiten von kommunaler Seite, auf Landesebene bis hin zur EU-Ebene, spielen zwar in der Praxis keine geringe Rolle. Es gibt dabei auch Programme, die inzwischen mit einer gewissen Regelmäßigkeit umgesetzt werden, wie z.B. die hessischen Berufsorientierungskurse für erwerbslose Frauen. Dennoch, es handelt sich hierbei immer um freiwillige Leistungen, nicht um die Umsetzung eines gesetzlichen Auftrags. Sie können zudem allein vom Finanzierungsvolumen her nicht die Reduzierung der Mittel der Bundesanstalt für Arbeit auffangen.

Während der Laufzeit des Modellversuchs haben sich durch die letzten drei Novellierungen, besonders aber durch die 10. und 11. Novelle des Arbeitsförderungsgesetzes und die damit verbundenen Anordnungen über die individuelle Förderung der beruflichen Fortbildung und Umschulung die Rahmenbedingungen für die Förderung eines Bildungsangebots entscheidend verschlechtert. Vor allem die folgenden Veränderungen schließen die Durchführung eines dem Modellversuch analog konzipierten Bildungsangebotes innerhalb der Regelförderung des Arbeitsförderungsrechts weitgehend aus:

- ⇒ Die Mindestwartefrist von einem Jahr zwischen zwei geförderten Maßnahmen verhindert den möglichst nahtlosen Übergang zwischen aufeinander aufbauenden Modulen des Bildungsprogramms und zerschlägt damit unsere Förderkette.
- ⇒ Die Streichung des § 41a AFG und die Beschränkung von Maßnahmen, die auf Weiterqualifizierung vorbereiten sollen, auf zweimonatige Feststellungsmaßnahmen macht die Durchführung unserer Berufsvorbereitungskurse und damit die Vorbereitung von Migrantinnen auf den Erwerb eines Berufsabschlusses im Rahmen des Arbeitsförderungsrechts weitgehend unmöglich. Weder ist der Zeitrahmen ausreichend, noch läßt die eingeschränkte Zielsetzung der Eignungsfeststellung für ein begrenztes vorgegebenes Berufsfeld die notwendige Orientierung, Beratung und Entscheidungsfindung auf seiten der Migrantinnen zu.
- ⇒ Der zur Vorbereitung von Ausbildungen notwendige Deutsch- und Mathematikunterricht könnte höchstens unter dem Mantel einer berufsfachlichen Qualifizierung, d.h. in engen thematischen Grenzen, angeboten werden. Deutschkurse waren außer für Asylberechtigte von jeher nicht im Rahmen des Arbeitsförderungsrechts förderbar.
- ⇒ Die ausführliche Einstiegsberatung vor Beginn einer Maßnahme konnte bereits vor den Novellierungen nicht gefördert werden. Die neu hinzugekommene Begrenzung der Förderung sozialpädagogischer Begleitung auf besonders schwer vermittelbare Personen wie z.B. Drogenabhängige und Haftentlassene blockiert die Umsetzung unseres

Konzepts einer integrierten sozialpädagogischen Begleitung, dessen Bedeutung auf der heutigen Tagung bereits diskutiert wurde.

- ⇒ Die neue Akzentsetzung des Arbeitsförderungsrechts in Richtung auf betriebliche Umschulungen könnte rein theoretisch Migrantinnen zwar Vorteile bieten und käme unserer Konzeption entgegen. Die Rahmenbedingungen verhindern jedoch eher deren praktische Umsetzung. Die Intention, mit der Verpflichtung der Umschulungsunternehmen zur Zahlung der Ausbildungsvergütung Mitnahmeeffekte auf seiten der Unternehmen zu erschweren, ist einerseits zu unterstützen. Auf der anderen Seite fehlt jedoch die Förderung flankierender Maßnahmen, die die Bereitschaft der Unternehmen zur Umschulung fördern könnten. Im Gegenteil wurden weitere Hürden aufgebaut, indem grundsätzlich von der Nachrangigkeit betrieblicher Umschulung gegenüber der betrieblichen *Ausbildung* ausgegangen wird. Es ist zu befürchten, daß auf diese Weise Umschulungen nur in den Berufen möglich sein werden, in denen regional ein Überhang an Ausbildungsplätzen besteht.
- ⇒ Eine Förderung des umschulungsbegleitenden Bildungsangebots ist inzwischen zwar möglich, allerdings nur unter finanziellen Rahmenbedingungen, in der für Träger die Realisierung der erforderlichen flexiblen Einzel- und Kleingruppenförderung kaum möglich sein dürfte. Diese Förderungspraxis steht ganz im Gegensatz zu der Förderung der ausbildungsbegleitenden Hilfen, in der parallel zu betrieblichen Ausbildungen vergleichbare Konzepte des Einzel- und Kleingruppenunterrichts für benachteiligte Jugendliche, darunter auch viele ausländische, mit gutem Erfolg umgesetzt werden. Die hier von der Bundesanstalt für Arbeit anerkannten Kostensätze lassen nach allgemeiner Einschätzung die Aufrechterhaltung der Maßnahmequalität zu.
- ⇒ Die individuellen Zugangsmöglichkeiten für Migrantinnen haben sich zudem eklatant verschlechtert, seit Fortbildung und Umschulung zu einer Kann-Leistung degradiert worden ist. Wir sehen eine deutlich geänderte Genehmigungspraxis auf seiten der ArbeitsberaterInnen, in der die Einstiegsvoraussetzungen in anerkannte Qualifizierung deutlich höher angesetzt werden. Zunehmend werden Testverfahren als entscheidender Maßstab für Eignung herangezogen, deren Aussagefähigkeit über mögliche Entwicklungs- und Lernverläufe von Migrantinnen wir aus unserer mittlerweile recht umfangreichen Kenntnis anzweifeln.

#### *Schlußfolgerung:*

Die augenblickliche Gesetzeslage läßt die Realisierung eines Bildungsprogramms, das die erfolgreiche Nachqualifizierung gewährleisten könnte, als Regelförderung nicht zu. Die teilweise Förderung umschulungsbegleitender Hilfen ist hierbei eine Ausnahme. Die Rechtslage und die Genehmigungspraxis bei der Begutachtung der individuellen Eignung für Umschulungen haben sich so verändert, daß Migrantinnen in stärkerem Maß von Umschulungen ausgeschlossen werden. Bildungsprogramme wie das unsere haben ihre Bewährungsprobe bestanden und könnten unter veränderten Rahmenbedingungen Verbreitung finden und als Dauereinrichtungen installiert werden.

Jedoch, sämtliche Veränderungen des Arbeitsförderungsrechts zeigen, daß eine solche aktive Arbeitsmarktpolitik für Migrantinnen zumindest auf der Ebene der Bundespolitik, zur Zeit nicht gewollt ist.

Irina Dinter

## **Fazit und Ausblick - ein Weg zur Verbesserung der beruflichen Situation von Migrantinnen**

*Fachliche Betreuung des Modellversuchs „Berufsbildung für Frauen in der Migration“, Bundesinstitut für Berufsbildung, Berlin*

### **1. Vorbemerkung**

Umschulungen mit Abschluß in einem anerkannten Ausbildungsberuf gehören zu den Maßnahmen, die die Chancen einer beruflichen (Wieder)Eingliederung von Arbeitslosen beträchtlich erhöhen. Umschulungen bieten Erwachsenen die Möglichkeit, erstmalig einen Berufsabschluß zu erwerben oder einen neuen Beruf zu erlernen, sofern vorhandene Berufsabschlüsse nicht mehr verwertbar sind.

Allerdings zeigt die zeitbezogene Datenanalyse der Statistik der Bundesanstalt für Arbeit über TeilnehmerInnen an Umschulungen, daß die Gruppe der Langzeitarbeitslosen hierbei nicht in größerem Umfang erreicht wird. Ihr Anteil an den abschlußbezogenen Maßnahmen betrug in den letzten Jahren unter 10%. Deutlich wird auch, daß der Anteil von Frauen an Umschulungen in anerkannte Ausbildungsberufe sehr viel niedriger liegt als der der Männer. Im Jahr 1993 waren laut Statistik der Bundesanstalt für Arbeit von 35.766 TeilnehmerInnen, die eine Umschulung erfolgreich absolvierten, nur 41% weiblich.

### **2. Erprobung eines innovativen Umschulungsmodells: Eine Modellversuchsreihe des BIBB**

Vor diesem Hintergrund und angesichts des gestiegenen Anteils von Personen ohne verwertbaren Berufsabschluß unter den Langzeitarbeitslosen (in den alten Bundesländern) führt das Bundesinstitut für Berufsbildung (BiBB), gefördert aus den Mitteln des Bundesministeriums für Bildung und Wissenschaft, seit 1984 eine Modellversuchsreihe durch. Diese Reihe heißt „Modellversuchsreihe zur beruflichen Qualifizierung von Erwachsenen, die keine abgeschlossene Berufsausbildung haben und ein besonderes Arbeitsmarktrisiko tragen“. Die Reihe wird voraussichtlich im Laufe dieses Jahres abgeschlossen sein.

In 13 Modellversuchen, an 11 Standorten des alten Bundesgebietes, werden innovative Konzepte zur beruflichen Umschulung erprobt. Ziel ist es, solche Menschen beruflich zu qualifizieren, die als sogenannte Problemgruppen des Arbeitsmarktes gelten. Diese Zuordnung ist sicherlich sehr pauschal und bedarf vielfältiger Differenzierungen. Die Intention der Reihe ist es daher, zielgruppengerechte Maßnahmeformen für die berufliche Umschulung zu entwickeln und zu erproben, die die Chancen der (Re-)Integration dieser doch sehr heterogenen Gruppe verbessern. Berufliche Qualifizierung bedeutet in allen Modellversuchen dieser Reihe für die TeilnehmerInnen eine Umschulung mit Abschluß in einem anerkannten Ausbildungsberuf.

#### **2.1 Zu den Zielgruppen der Reihe**

Ein Schwerpunkt der Reihe liegt auf der Förderung von Frauen. Von den ca. 1.100 TeilnehmerInnen der Reihe sind etwa 57% Frauen. Einbezogen sind beispielsweise Frauen, deren Berufsqualifikationen aufgrund einer längeren familienbedingten Unterbrechung nicht mehr verwertbar sind. Weitere Zielgruppen der einzelnen Modellversuche dieser Reihe waren bzw. sind Ausländer, Aussiedler, längerfristig arbeitslose Männer sowie ehemalige Suchtmittelabhängige.

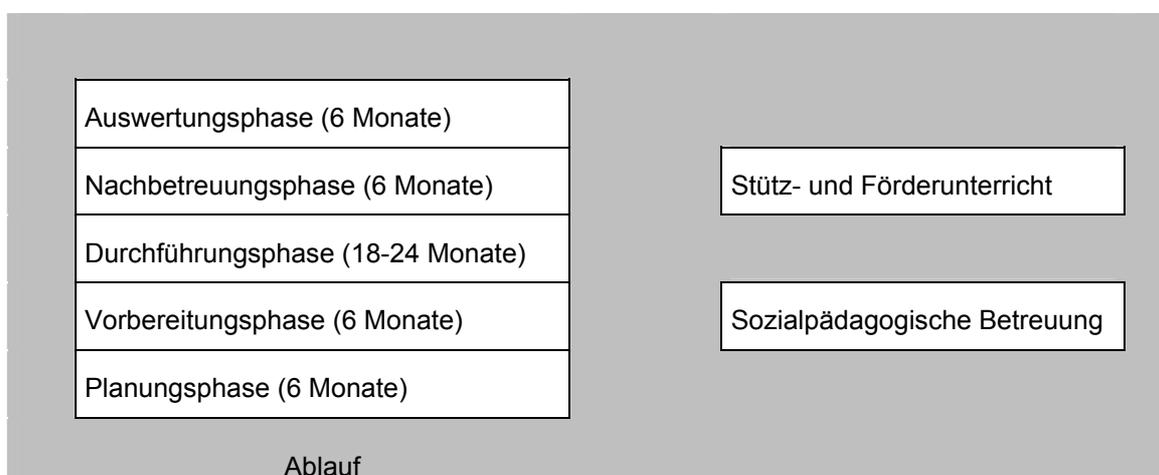
Im Verlauf der Durchführung der ersten Modellversuche wurde deutlich, daß Migrantinnen, ausländische Frauen, nur vereinzelt, und zwar von den „Frauen“-Modellversuchen erreicht wurden. In den Modellversuchen, die sich an Ausländer und Aussiedler richteten, waren ausschließlich Männer vertreten. Bei den ausländischen Teilnehmern handelte es sich zum einen um die Zielgruppe „arbeitslose Italiener“, deren Lebens- und Berufsverläufe wesentlich durch ihre Pendelmigration, dem abwechselnden zeitweisen Aufenthalt in Italien und Deutschland, bestimmt waren. Zum zweiten wurden längerfristig arbeitslose Ausländer angesprochen. Diese Gruppe war in bezug auf ihre sprachlich-kulturelle Herkunft sehr heterogen zusammengesetzt, wobei ein Großteil von ihnen der sogenannten ersten Einwanderergeneration (aus den Anwerbeländern der 60er Jahre) angehörte, die nur über geringe schulische und berufliche Qualifizierung verfügt.

Die Gründe dafür, daß ausländische Frauen kaum erreicht wurden, sind vielfältig. Es hat sich jedoch gezeigt, daß spezifische Formen der Ansprache erforderlich sind, um Migrantinnen in Umschulungsmaßnahmen einzubeziehen. Darüber hinaus müssen diese Maßnahmen auf die besonderen Bedingungen der Situation von Migrantinnen zugeschnitten sein. Daran setzt der Modellversuch „Berufsbildung für Frauen in der Migration“ an. Dieser Modellversuch wird ergänzend zur genannten Modellversuchsreihe durchgeführt und hat dieselbe Grundkonstruktion wie die anderen Modellversuche dieser Reihe.

## 2.2 Zur Konzeption der Maßnahmen

Das Innovative der Modellversuchsreihe, ich sprach es bereits an, besteht darin, daß solche Personengruppen umgeschult werden sollen, die bislang kaum in Umschulungsmaßnahmen vertreten sind. Dies setzt voraus, daß die lebens- und berufsbiographischen Bedingungen dieser Personen nicht als Hindernis, sondern als Ansatzpunkt für eine zielgruppenadäquate Umschulungsmethodik und -didaktik verstanden wird. Daran setzt die Reihe an: Entwickelt und erprobt wurde bzw. wird ein integriertes, sozialpädagogisches und förderrechtliches Konzept.

Der Ablauf der Modellmaßnahmen gestaltet sich für alle Modellversuche der Reihe in gleicher Weise, wie das folgende Schaubild zeigt:



Alle Modellversuche beginnen mit einer sechsmonatigen Planungsphase, zu der v.a. die zielgruppenspezifische Werbung von TeilnehmerInnen, die Rekrutierung von Be-

trieben für Umschulungen bzw. Praktika gehören. Der eigentlichen Umschulung ist eine ca. 6-monatige Vorbereitungsphase vor- und eine ebenfalls ca. 6-monatige Nachbetreuungsphase nachgeschaltet. Die Umschulungen werden entweder als einzelbetriebliche Umschulung, betriebliche Gruppenumschulung oder außerbetriebliche Gruppenumschulung durchgeführt. Alle Modellversuche beinhalten sozialpädagogische Begleitung sowie Stütz- und Förderangebote.

### **3. Zum Erfolg des Umschulungsmodells**

Die Modellversuchsreihe ist nunmehr fast abgeschlossen und auch der Modellversuch „Berufsbildung für Frauen in der Migration“ steht kurz vor dem Abschluß. Daher kann ein zusammenfassendes Fazit von Ergebnissen gezogen werden (1). Dieses Fazit ist sehr positiv: Die Ergebnisse der einzelnen Modellversuche dieser Reihe und des Modellversuchs „Berufsbildung für Frauen in der Migration“ zeigen, daß sich die erprobte Umschulungskonzeption bewährt hat.

Anhand von Ergebnissen einer Nachbefragung der Modellversuchsträger, die wir durchführten (2), läßt sich zum Erfolg folgendes feststellen:

Insgesamt gesehen

- bestanden über 90% der PrüfungsteilnehmerInnen die Abschlußprüfung;
- konnten ca. drei Viertel der erfolgreichen PrüfungsteilnehmerInnen eine Arbeit aufnehmen, davon
- haben knapp 90% eine Beschäftigung inne, die ihrem Umschulungsabschluß entspricht.

Als Erfolg ist auch zu bewerten, daß sich Berufswünsche und -vorstellungen in der Vorbereitungsphase klärten, Lernängste und -blockaden abgebaut wurden, das Selbstbewußtsein der TeilnehmerInnen im Verlauf der Umschulung zunahm und das Weiterbildungsinteresse, auch für die Zukunft, wesentlich gestiegen ist. Den Weiterbildungsmaßnahmen kommen somit auch wichtige identitätsstiftende Funktionen zu.

Der Schlüssel für den Erfolg liegt in der besonderen Konzeption dieser Maßnahmen: Qualifizierte Ausbildung in zukunftsorientierte Berufe, verbunden mit professioneller, zielgruppendifferenzierter sozialpädagogischer Begleitung und integrierten Stütz- und Förderangeboten. Für den Erfolg ist des weiteren unabdingbar, daß sich die Gestaltung der einzelnen Maßnahmeelemente an den Voraussetzungen und Bedürfnissen der jeweiligen Zielgruppen orientiert.

Besondere Bedeutung kommt aber auch den Rahmenbedingungen der Maßnahmen zu. Ein existenzsicherndes Einkommen für die TeilnehmerInnen stellt eine wesentliche Voraussetzung und Bedingung für die erfolgreiche Teilnahme an der Umschulung dar. Weiterhin müssen geeignete Möglichkeiten und Formen der Kinderbetreuung vorhanden sein. Diese sollten sowohl der Wohn- und Lebenssituation der TeilnehmerInnen angemessen sein, als auch den Bedingungen der Maßnahmeorganisation.

Die praktischen Erprobungen in dieser Reihe des Bundesinstituts haben eindrucksvolle Beispiele dafür gezeigt, welche neuen Wege im Zusammenwirken von Arbeitsmarkt-, Sozial- und Bildungspolitik beschritten werden können, um die Chancen der beruflichen Integration verschiedener Zielgruppen, die als Problemgruppen des Arbeitsmarktes gelten, zu verbessern.

Die Ergebnisse des Modellversuchs „Berufsbildung für Frauen in der Migration“ zeigen innovative Möglichkeiten zur Gestaltung von Umschulungsmaßnahmen für Migrantinnen auf. Und - die Ergebnisse zeigen, daß dieser Weg der Umschulung erfolgverspre-

chend und zukunftsweisend ist. Den Mitarbeiterinnen des Modellversuchsteams möchte ich für ihr Engagement und ihren wichtigen Beitrag zur Entwicklung und Umsetzung dieser Konzeption an dieser Stelle herzlich danken.

#### **4. Zur weiteren Umsetzung der Ergebnisse**

Das Fazit aus den Ergebnissen dieser Reihe und ihrer einzelnen Modellversuche lautet also, daß sich das erprobte Umschulungsmodell bewährt hat. Die Zielsetzung der Modellversuchsreihe, mehrfach benachteiligte Personengruppen zu anerkannten Berufsabschlüssen zu führen und damit ihre Chancen zur Wiedereingliederung in den Arbeitsmarkt zu erhöhen, wurde erreicht. Die Schlußfolgerung aus diesen Ergebnissen ist, daß Umschulungsmaßnahmen für die genannten Personengruppen generell um die Elemente Vorförderung, Stütz- und Förderunterricht (der sich auch auf die Förderung der deutschen Sprachkompetenz bei AusländerInnen und AussiedlerInnen bezieht), sozialpädagogische Begleitung und Nachbetreuung ergänzt werden sollten (3). Sicherlich sind damit höhere Aufwendungen verbunden, die jedoch angesichts des Erfolgs dieser Konzeption zu rechtfertigen sind.

Inwieweit es in Zukunft möglich sein wird, die Umschulung für längerfristig Arbeitslose und diese unterstützenden Elemente zu erweitern, ist insbesondere von der weiteren Entwicklung des Arbeitsförderungsgesetzes (AFG) abhängig. Die Umsetzung der Erkenntnisse der Modell- in Regellaufnahmen ist durch restriktivere Förderungsbedingungen, die mit dem Inkrafttreten der 10. Novelle des AFG verbunden sind, erschwert. Diese Novelle setzt v.a. vorrangig im Bereich der Umschulungsmaßnahmen an.

Ich möchte hier kurz auf zwei Auswirkungen dieser Novelle eingehen:

- Bereits das Initiieren von Umschulungsmaßnahmen wird erschwert. Nach §34 AFG werden Umschulungen nur noch dann gefördert, wenn die Arbeitsämter die Eignung der Maßnahmen sowie ihre Zweckmäßigkeit unter Berücksichtigung von Lage und Entwicklung des Arbeitsmarktes vor Beginn geprüft haben. Vermieden werden soll so eine Umschulung in erneute Arbeitslosigkeit. Allerdings setzt dies voraus, daß Situation und Entwicklung des Arbeitsmarktes bekannt sind. Arbeitsmarktperspektiven für einzelne Berufe sind jedoch nur begrenzt prognostizierbar. Die rückläufige quantitative Entwicklung der Eintritte in Umschulungsmaßnahmen seit dem Jahr 1993 zeigt, daß die Förderpraxis der Bundesanstalt für Arbeit sehr viel vorsichtiger geworden ist.
- Die Einschränkung bisher möglicher Förderketten und die Einführung von Pflichtwartezeiten führen dazu, daß die Umsetzung der Konzeption der Modellmaßnahmen erschwert wird.

Trotz dieser Restriktionen in der Förderpolitik bestehen weiterhin Möglichkeiten, die für die Umschulung von Problemgruppen am Arbeitsmarkt geprüft und genutzt werden können. Hinzuweisen ist beispielsweise darauf, daß für sozialpädagogische Begleitung oder Stütz- und Förderunterricht auch Komplementärmittel des Europäischen Sozialfonds, des Bundes oder der Länder hinzugezogen werden könnten. Insgesamt gesehen will ich aber nochmals betonen, daß die restriktivere Förderpolitik ein Schritt in die falsche Richtung ist. Damit wird die Umsetzung von Erfahrungen und Erkenntnisse bewährter Weiterbildungskonzepte für Problemgruppen am Arbeitsmarkt wesentlich erschwert.

#### **5. Ansatzpunkte für die zukünftige berufliche Qualifizierung von Migrantinnen**

Das Umschulungsmodell, das von diesem Modellversuch erprobt wurde, ist *ein* Weg zur beruflichen Integration von Migrantinnen. Darüber hinaus sind weitere, differenzier-

te Wege der beruflichen Weiterbildung für die doch sehr heterogene Gruppe von Migrantinnen zu beschreiten, die auf eine langfristige Beschäftigungsperspektive und berufliche Weiterentwicklung abzielen. Angesichts der schwierigen Situation von Migrantinnen am Arbeitsmarkt und in der Berufswelt ist eine gezielte Ansprache und Förderung notwendig. Diese muß hierbei sowohl an den spezifischen strukturellen Bedingungen dieser Gruppe ansetzen, als auch an der jeweiligen Lebens- und Berufssituation. Dazu gehört, die bisherigen Berufserfahrungen und Kompetenzen soweit wie möglich als Basis für die Qualifizierung zu nutzen. Weiterhin ist, je nach Bedarf, die Förderung der deutschen Sprachkompetenz notwendig.

Abschließend möchte ich kurz ein Beispiel für innovative berufliche Weiterbildung anführen, das sicherlich auch Anregungen für die Qualifizierung von ausländischen Frauen bietet. In einem Modellversuch des Bundesinstituts, der im gewerblich-technischen Bereich angesiedelt ist, wird derzeit ein Qualifizierungskonzept für un- und angelernte Frauen erprobt (4). Für un- und angelernte Frauen, zu denen bekanntermaßen in hoher Zahl ausländische Frauen gehören, sind präventive Weiterbildungsansätze angesichts technologischer Erneuerungen und Rationalisierungen von besonderer Bedeutung. So sind die Arbeitsplätze von An- und Ungelernten durch den Einsatz neuer Technologien und die Einführung neuer Produktionskonzepte in hohem Maße in ihrer Existenz bedroht. Für neu entstehende Tätigkeitsfelder könnten durch betriebliche und überbetriebliche Weiterbildungsangebote un- und angelernten Frauen Beschäftigungsoptionen erschlossen werden, wenn sich die Angebote auf die Anlernausbildung und erleichterten Übergang in die berufliche Ausbildung beziehen. Eine Weiterbildung in diesem Rahmen darf sich jedoch nicht als bloße Anpassungsqualifizierung für kurzfristige Belange verstehen. Damit ist die Gefahr verbunden, daß nur für Tätigkeiten qualifiziert wird, die beim nächsten Rationalisierungsschub wegfallen. Vielmehr ist auch hier die Ausbildung in einem anerkannten Ausbildungsberuf das anzustrebende Ziel.

Die Teilnehmerinnen dieses Modellversuchs werden in einer betrieblichen Umschulung zur Industriemechanikerin/Fachrichtung Produktionstechnik ausgebildet. Die bisherigen Erfahrungen des Modellversuchsträgers verweisen auch auf die Bedeutung von Betriebsvereinbarungen für die Absicherungen und Umsetzung von Qualifizierungsstrategien für Frauen. Die Vereinbarungen, die hier zwischen Betrieb und Teilnehmerinnen getroffen wurden, beziehen sich auf Freistellungsregelungen für die Teilnahme an der Maßnahme und auf Beschäftigungsmöglichkeiten nach Abschluß der Maßnahme.

Dies ist nur ein Beispiel für ein Weiterbildungskonzept, das neue Wege für un- und angelernte Frauen aufzeigt. Für die Zukunft werden weitere neue und differenzierte Konzepte in der beruflichen Qualifizierung von Migrantinnen erforderlich sein, für deren Umsetzung auch geeignete finanzielle Förderbedingungen bereitzustellen sind.

Anmerkungen:

- (1) Eine zusammenfassende Auswertung der Ergebnisse dieser Reihe liegt vor: Klähn, Margitta; Dinter, Irina: Umschulung von Langzeitarbeitslosen. Ergebnisse einer Modellversuchsreihe. Hrsg: Bundesinstitut für Berufsbildung (Modellversuche zur beruflichen Bildung, H. 34). Bielefeld, Bertelsmann Verlag 1994
- (2) ebda, S. 115 ff
- (3) Hinzuweisen ist in diesem Zusammenhang auf Empfehlung des Hauptausschusses des Bundesinstituts zur Nachqualifizierung von Langzeitarbeitslosen: Bundesinstitut für Berufsbildung: Nachqualifizierung von Langzeitarbeitslosen - Situation, Maßnahmen, Empfehlungen. In: Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis, Jg. 20(1991), Heft 3, S. 41-44
- (4) Modellversuch: „Qualifizierung von un- und angelernten Frauen und Berufsrückkehrerinnen am Beispiel der Automobilzuliefererindustrie“, Modellversuch im Auftrag des Bundesinstituts für Berufsbildung, gefördert mit Mitteln des Bundesministeriums für Bildung und Wissenschaft. Durchführungsträger: Bildungsvereinigung Arbeit und Leben, Gifhorn.

## Anhang

















## Publikationen des DIE-Projekts "Entwicklung und Erprobung eines Konzepts zur beruflichen Qualifizierung von ausländischen Arbeitnehmer/-innen"

-  Bender, Walter; Szablewski-Çavuş; Petra (Hrsg.): *Ausländische Erwachsene qualifizieren. Rahmenbedingungen und konzeptionelle Ansätze*. Frankfurt/M.: PAS, 1994
-  Bender, Walter; Nispel, Andrea; Szablewski-Çavuş, Petra (Hrsg.): *Ausländische Erwachsene qualifizieren. Kommentierte Auswahlbibliographie*. Frankfurt/M.: DIE, 1994
-  Bender, Walter; Szablewski-Çavuş, Petra (Hrsg.) (unter Mitarbeit von Andrea Nispel): *Gemeinsam lernen und arbeiten. Interkulturelles Lernen in der beruflichen Weiterbildung*. Frankfurt/M.: DIE, 1995
-  Informationsdienst *BBM-Projektforum* (wird in unregelmäßigen Abständen vom Projekt BBM herausgegeben, bisher 5 Ausgaben)

Bezug: Einzelexemplare sind auf schriftliche Anfrage gegen Einsendung von DM 3,-- in Briefmarken zu beziehen bei:

Deutsches Institut für Erwachsenenbildung (DIE)  
Projekt BBM  
Holzhausenstr. 21  
60322 Frankfurt/M.