

EDITORIAL

ZEITSCHRIFT FÜR BERUFS- UND WIRTSCHAFTSPÄDAGOGIK 112, 2016/3, 341–359

DIETER EULER

Schaffen wir das? – Herausforderungen und Gestaltungsansätze für die Berufsbildung von Flüchtlingen

1 Polarisierungen:

Wir sehen die Dinge nicht so, wie sie sind, sondern wie wir sind ...

Kaum ein Thema in der jüngeren deutschen Geschichte hat die Gemüter so aufgewühlt, Polarisierungen verschärft und Ordnungen so erschüttert wie der Zustrom von Flüchtlingen. Dies gilt für Europa, nicht zuletzt aber für den nationalen deutschen Rahmen. Die Bilder insbesondere aus Nordafrika und dem Nahen Osten, von überfüllten Booten im Mittelmeer und endlosen Flüchtlingsschlangen auf der ‚Balkanroute‘, aber auch von chaotischen Zuständen vor Aufnahmeeinrichtungen und Ämtern übersteigen für viele die verarbeitbare Dosis an Katastrophennachrichten. Auf der einen Seite zeigt sich in weiten Teilen der deutschen Bevölkerung eine grundlegende Hilfsbereitschaft und Gastfreundschaft, die sich in einem beeindruckenden zivilgesellschaftlichen Engagement niederschlägt. Auf der anderen Seite sind insbesondere in den digital vernetzten Stammtischen des Internet militante Hassparolen weit verbreitet, die von der verbalen Aggression in der Nähe von Flüchtlingsheimen in Gewalt gegen Sachen und vereinzelt auch gegen Menschen umschlagen. Die versteckte Aggression ist vom offenen Hass häufig nur einen Mausklick entfernt. Dazwischen wechselnde Stimmungen, Verunsicherung angesichts der drohenden Konkurrenz um Arbeitsplätze, Wohnraum und Sozialleistungen. Da ist der Punkt, an dem Hilfsbereitschaft in Sorgen um die öffentliche Sicherheit oder Ängste vor Überfremdung umschlagen kann. Es dominieren nicht mehr die Fakten, sondern die Emotionen. Die Diskussion zeigt nicht mehr, wie die Dinge sind, sondern wie die Diskutanten sind.

Die nachfolgenden Überlegungen nehmen diese emotionalen Befindlichkeiten auf und überführen sie für den Bereich der Berufsbildung in konzeptionelle Vorschläge, die auf eine gesellschaftliche und berufliche Integration der Flüchtlinge zielen.¹

1 Wesentliche Teile der nachfolgenden Analysen und Vorschläge sind im Rahmen einer Initiative der Bertelsmann-Stiftung „Chance Ausbildung – jeder wird gebraucht!“ entstanden. Vgl. EULER, SEVERING 2016; BERTELSMANN-STIFTUNG 2016.

2 Herausforderungen:

Wenn die Probleme schneller wachsen als die Lösungen ...

„Wir werden uns darauf einzustellen haben, dass dieser Zustrom die größte gesellschaftliche, kulturelle, finanzielle, bildungs-, arbeitsmarkt- und wohnungsbaupolitische Herausforderung seit Gründung der (alten) Bundesrepublik wird. Mir scheint sie noch gewaltiger als die deutsche Wiedervereinigung zu sein. Denn einerseits geht es um die hunderttausendfache Integration überwiegend männlicher Zuwanderer mit einem völlig anderen religiösen, normativen und qualifikatorischen Hintergrund und andererseits um die Aufnahmefähigkeit und -bereitschaft der einheimischen Bevölkerung mit sehr unterschiedlichen Gefühlslagen.“ (STEINBRÜCK, 2015, S. 6) Die beiden Sätze fassen die Herausforderung einer gesellschaftlichen Integration der Flüchtlinge prägnant zusammen: Für eine hohe, aber aufgrund der unzulänglichen statistischen Erfassung nur grob zu beziffernde Zahl an Menschen, die als Folge ihrer Fluchterfahrungen häufig psychisch belastet sind und die hinsichtlich Sprache, Kultur, Bildungs- und Qualifikationsprofil in eine für sie weitgehend fremde Gesellschaft eintreten, sind zunächst kurz-, dann aber mittel- und langfristige Integrationsaufgaben zu bewältigen.

An der Schwelle von Schule und Beschäftigung ist nicht zuletzt auch die Berufsbildung integrationspolitisch gefordert. Dabei wird sich die Berufsbildung in Deutschland mit neuen Konzepten nachhaltig und systematisch darauf einstellen müssen, viele Migranten mit ganz unterschiedlichen Voraussetzungen und kulturellen Hintergründen aufzunehmen und zu integrieren. Und wie in anderen gesellschaftlichen Bereichen sind auch die Verantwortlichen in der Berufsbildung mit gänzlich neuen Herausforderungen konfrontiert, deren Bewältigung nicht auf eingespielte und sichere Lösungen zurückgreifen kann.

Es ist heute nicht prognostizierbar, welche Schwierigkeiten und welche Erfolge es bei der beruflichen Ausbildung der vielen jungen Flüchtlinge geben wird, die heute und in den kommenden Jahren nach Deutschland kommen werden. Allerdings ist die Zuwanderung junger Ausbildungsaspiranten kein neues Phänomen. In der Bundesrepublik gab es nach 1949 bereits zwei große Zuwanderungswellen. So wurden ab Mitte der 1950er-Jahre Millionen von Arbeitsmigranten insbesondere aus ländlichen Gebieten Südeuropas und der Türkei als sogenannte „Gastarbeiter“ angeworben und auf einfache und häufig für die einheimische Bevölkerung unattraktive Arbeitsplätze verwiesen. Viele dieser „Gastarbeiter“ ließen sich dann mit ihren Familien dauerhaft in Deutschland nieder. Die meisten von ihnen kamen aus bildungsfernen Schichten, und da man sie nicht nur als „Gastarbeiter“ bezeichnete, sondern sie auch so behandelte, erstaunt es wenig, dass sich die Bildungsferne über die Generationen vererbt hat. Seit Ende der 1980er- bis Mitte der 1990er-Jahre wanderten wiederum mehrere Millionen (Spät-)Aussiedler aus Osteuropa und der damaligen Sowjetunion nach Deutschland zu.

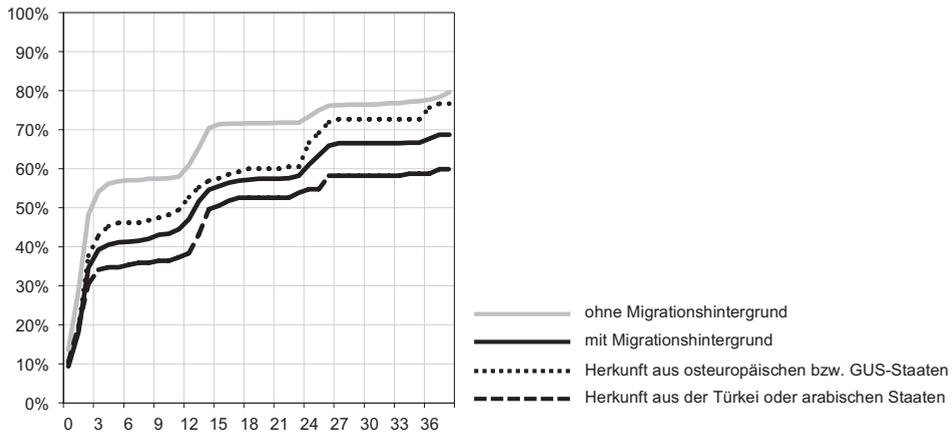
An der beruflichen Integration der Migranten der vergangenen Jahrzehnte und an der ihrer Kinder lässt sich einerseits erkennen, was bisher schon gelungen ist und andererseits, warum sie vergleichsweise selten in eine geregelte Berufsausbildung einmünden und diese abschließen. Die Berufsbildung hat einzelne Migrantengene-

rationen im Vergleich zu einheimischen Jugendlichen weniger gut erreicht. Zur Bildungsbeteiligung und zu Bildungserfolgen von Menschen mit Migrationshintergrund in Deutschland liegen mit der amtlichen Bildungsstatistik und dem Sozio-ökonomischen Panel (SOEP) präzise Datenquellen vor. Diese zeigen: Schüler mit Migrationshintergrund sind an Schulen mit niedrigeren Abschlüssen (insbesondere Hauptschulen und Förderschulen mit dem Förderschwerpunkt Lernen) gegenüber solchen ohne Migrationshintergrund überrepräsentiert. Sie besuchen seltener Gymnasien und Realschulen. Am Ende ihrer Schullaufbahn verfügen Jugendliche aus Migrantenfamilien deutlich häufiger als diejenigen ohne Migrationshintergrund über keinen Schulabschluss (8 Prozent vs. 4 Prozent) oder über einen Hauptschulabschluss (33 Prozent vs. 23 Prozent). Die betreffenden Anteile sind bei Jugendlichen türkisch-arabischer Herkunft am höchsten (10 Prozent und 40 Prozent). Die (Fach)Hochschulreife und damit eine Studienberechtigung wird von jungen Migranten dagegen wesentlich seltener erreicht als von Nicht-Migranten (25 Prozent vs. 37 Prozent), am seltensten von Jugendlichen südeuropäischer Herkunft (18 Prozent) (vgl. BEICHT & WALDEN 2014, S. 202). 10 Prozent der 30- bis 35-jährigen mit Migrationshintergrund verfügen nicht über einen allgemeinbildenden Schulabschluss (ohne Migrationshintergrund: 2 Prozent) (AGBB 2012). Auch ist die Quote der Klassenwiederholer bei Schülern mit Migrationshintergrund mit 28 Prozent doppelt so hoch wie bei solchen ohne Migrationshintergrund (BOS et al. 2013, S. 145).

Schulleistungsstudien wie PISA, IGLU oder TIMSS erlauben neben internationalen Vergleichen auch die Differenzierung von Lernleistungen von Schulkindern mit und ohne Migrationshintergrund. Bei TIMSS wurde 2007 in der Kompetenzdomäne Mathematik bei Grundschulern ein Leistungsunterschied von einem Jahr zuungunsten der Schüler mit Migrationshintergrund festgestellt. PISA (2003) kommt für Mathematik und andere Kompetenzdomänen bei 15jährigen auf Leistungsunterschiede, die ein bis zwei Jahren entsprechen. Tests zur Lesefähigkeit, die bei IGLU (2001 und 2006) im Mittelpunkt standen, ergaben, dass Grundschüler mit Migrationshintergrund am Ende der vierten Schulklasse zu zwei Dritteln nicht in der Lage waren, Texte lesend sicher zu erfassen und selbstständig weiter zu lernen. Das ist keine unabwendbare Konsequenz typischer Nachteile von Migrantenkinder; diese Nachteile lassen sich offenbar anderswo besser ausgleichen als in Deutschland: PISA (2000 und 2009) weist aus, dass diese Leistungsdifferenzen der Lesekompetenz zu Schülern ohne Migrationshintergrund in Deutschland höher sind als in der Mehrzahl der übrigen OECD-Staaten (STANAT et al. 2010, S. 226).

Die Einmündung in eine vollqualifizierende berufliche Ausbildung erfolgt bei Jugendlichen mit Migrationshintergrund deutlich schlechter als bei ihren Altersgenossen ohne Migrationshintergrund. Die folgende Übersicht zeigt zunächst vergleichend die Einmündung in eine betriebliche Berufsausbildung innerhalb von 38 Monaten nach Verlassen des Schulsystems (BEICHT & WALDEN 2014a, S. 207)²:

2 *Basis: Jugendliche der Geburtsjahrgänge 1987 bis 1993, die die allgemeinbildende bzw. berufliche Schule bis spätestens Ende 2010 verlassen hatten und bei Schulende eine betriebliche Ausbildungsstelle bzw.*



Demnach münden 69 Prozent der Migranten, die eine betriebliche Ausbildung angestrebt hatten, im Laufe von drei Jahren erfolgreich in diese Ausbildung ein, bei Nicht-Migranten liegt der Wert bei 80 Prozent. Während Jugendliche mit einer osteuropäischen Herkunft mit 77 Prozent fast diesen Wert erreichen, liegt er bei Jugendlichen türkisch-arabischer Herkunft mit 60 Prozent nochmals tiefer. Die Werte verschieben sich insgesamt leicht nach oben, wenn neben der betrieblichen auch eine schulische Ausbildung einbezogen wird, die Abstände bleiben hingegen nahezu unverändert bestehen (BEICHT & WALDEN 2014a, S. 210). Fokussiert man die Untersuchung auf die studienberechtigten Jugendlichen, so zeigt sich, dass die Einmündungsquoten zwischen Jugendlichen ohne bzw. mit Migrationshintergrund fast gleich hoch liegen (92 vs. 89 Prozent) (BEICHT & WALDEN 2014b, S. 5; vgl. auch BEICHT 2015, S. 36 und 51).

Insgesamt ist festzuhalten, dass sich die Einmündungswahrscheinlichkeit in eine betriebliche Ausbildung zwischen Jugendlichen mit und ohne Migrationshintergrund deutlich unterscheidet. Bei der Ausbildungsplatzsuche erfolglose Jugendliche mit Migrationshintergrund münden dann häufiger als ihre deutschen Counterparts in einen Job bzw. eine Erwerbstätigkeit (10 vs. 5 Prozent) oder werden arbeitslos (11 vs. 8 Prozent) (vgl. BEICHT & GEI 2015, S. 13).

Unter Gestaltungskriterien ist es wesentlich, ob die dargestellten Unterschiede primär durch die soziale Herkunft bzw. den vergleichsweise schlechteren Schulabschlüssen, oder ob sie durch weitergehende, migrationsbedingte Faktoren erklärt werden. In Untersuchungen, in denen Schulabschlüsse und soziale Herkunft kontrolliert wurden, bleibt „ein eigenständiger Einfluss des Migrationshintergrunds bestehen. ... Dies bedeutet, dass auch unter ansonsten gleichen Bedingungen die Chancen für Migranten und Migrantinnen, in eine duale Ausbildung einzumünden, geringer sind als für Jugendliche ohne Migrationshintergrund“ (BEICHT & WALDEN 2014b, S. 2).

einen vollqualifizierenden Ausbildungsplatz oder Studienplatz suchten. (gewichtete Ergebnisse; ungewichtete Fallzahlen: betriebliche Ausbildung: n = 2.267, davon zensiert: 762; vollqualifizierende Ausbildung: n = 3.293, davon zensiert: 431).

„Ihre Einmündungschancen sind dabei selbst unter insgesamt gleichen Bedingungen (gleiche soziale Herkunft, gleiche schulische Voraussetzungen, gleiches Suchverhalten und gleiche Ausbildungsmarktlage) niedriger als die von Jugendlichen ohne Migrationshintergrund“ (BEICHT & WALDEN 2014b, S. 14). Eine besondere Problemlage zeigt sich dabei insbesondere für Jugendliche mit einem türkischen oder einem türkisch-arabischen Hintergrund (BEICHT & WALDEN 2014a, S. 193). Vergleichsweise unproblematisch gestaltet sich demgegenüber die Einmündung in eine Berufsausbildung für junge Migranten mit einer Studienberechtigung.

Die Forschungslage bietet momentan keine vollständige Aufklärung über die Faktoren jenseits von sozialer Herkunft und Schulleistung. Hinweise können u. a. verschiedenen theoretischen Ansätzen entnommen werden (vgl. im Überblick BEICHT & WALDEN 2014a), doch steht eine Überprüfung der in ihnen enthaltenen Thesen zumeist noch aus. Einige Untersuchungen deuten darauf hin, dass ein Erklärungsfaktor in der Auswahlprozesse bei der Vergabe von Ausbildungsplätzen liegt (GRANATO 2011, S. 16; BEICHT 2011, S. 23; PROTSCH & SOLGA 2012; SVR 2014; SCHERR et al. 2015). Obwohl Jugendliche arabischer und türkischer Herkunft die meisten Bewerbungen versenden, sind ihre Aussichten auf einen betrieblichen Ausbildungsplatz unter allen Jugendlichen mit Migrationshintergrund am schlechtesten. Einen Erklärungsansatz stellt die sogenannte „statistische Diskriminierung“ dar (vgl. BECKER 2011). Demnach haben Personalverantwortliche in Betrieben Schwierigkeiten, die Lernmotivation und Leistungsfähigkeit der Bewerber sicher einzuschätzen. Sie orientieren sich daher verstärkt an den Schulabschlüssen und projizieren ihr Wissen über die im statistischen Durchschnitt schlechteren Schulnoten von Migranten auf die Einschätzung konkreter Bewerber.

Auch der Verbleib in betrieblicher Ausbildung unterscheidet sich zwischen Jugendlichen mit bzw. ohne Migrationshintergrund deutlich (INTEGRATIONSBEICHT 2014, S. 75). In der Berufsbildung betrug die Vertragslösungsquote 2013 ca. 25 Prozent und hat sich damit gegenüber den Vorjahren weiter erhöht; die Vertragslösungsquote unterscheidet sich von der geringeren Abbruchquote, die in anderen Betrieben bzw. Berufen fortgesetzte Ausbildungen nicht berücksichtigt. Die Vertragslösungsquote ist umso höher, umso niedriger der Schulabschluss der Auszubildenden ist – was damit zusammenhängen mag, dass weniger attraktive Branchen mit oft größeren Problemen bei der Ausbildungsqualität in höherem Umfang auf Schulabgänger ohne oder mit nur Hauptschulabschluss zurückgreifen (BMBF 2015, S. 52f). Damit führen die im Durchschnitt niedrigeren Schulabschlüsse von Jugendlichen mit Migrationshintergrund auch zu höheren Vertragslösungsquoten. Außerdem führen ihre insgesamt schlechteren Einmündungschancen in eine duale Ausbildung dazu, dass Jugendliche mit Migrationshintergrund häufiger in Berufen ausgebildet werden, die nicht ihrem ursprünglichen Ausbildungswunsch entsprachen (BEICHT & WALDEN 2015, S. 4). 2003 lag zudem ihre Quote der Wiederaufnahme einer anderweitigen Ausbildung bei 40 Prozent gegenüber 50 Prozent bei Jugendlichen ohne Migrationshintergrund (BOOS-NÜNNING 2008). Im Ergebnis schließen sie eine duale Berufsausbildung deutlich seltener erfolgreich ab: Aus den Daten der BIBB-Übergangsstudie 2011

ergibt sich, dass 15 Prozent der Migranten gegenüber 11 Prozent der Nicht-Migranten vorzeitig und ohne Abschluss abbrechen (BEICHT & WALDEN 2014b, S. 11).

Die insgesamt sicherlich kritische Befundlage sollte jedoch nicht vergessen lassen, dass es auch ausbildungserfolgreiche Migranten gibt. Stamm (2013) untersuchte in der schweizerischen Berufsausbildung die Faktoren des Ausbildungserfolgs von leistungsstarken Ausbildungsabsolventen. In die vergleichende Untersuchung gingen 321 Auszubildende mit und 462 Auszubildende ohne Migrationshintergrund ein. Sie unterschied vier unterschiedliche Typen ausbildungserfolgreicher Migranten und kennzeichnete sie u. a. über Merkmale wie Fähigkeit zur Selbstorganisation, Selbstvertrauen, Mehrsprachigkeit, Geschwister als Vorbild (STAMM 2013, S. 223ff.).

Auf den ersten Blick erscheint es überraschend, dass Ausbildungsabsolventen mit Migrationshintergrund häufiger von ihrem Ausbildungsbetrieb in ein Beschäftigungsverhältnis übernommen werden als solche ohne Migrationshintergrund (BMBF 2015, S. 54). Das mag allerdings auch darauf zurückzuführen sein, dass sie überproportional in solchen Branchen ausgebildet werden, die bei einem soliden Arbeitsmarkt über Rekrutierungsschwierigkeiten berichten. In einigen Berufen ist es den Unternehmen 2014 besonders schwer gefallen, Ausbildungsplätze zu besetzen. In diesen Ausbildungsberufen sind Jugendliche mit Migrationshintergrund überrepräsentiert. Das weist darauf hin, dass sie bei insgesamt schlechteren Einmündungschancen in eine Ausbildung eher auf Ausbildungsberufe verwiesen sind, die Jugendlichen insgesamt weniger attraktiv erscheinen und die generell höhere Abbruchquoten aufweisen. Darauf deutet auch der Befund hin, dass Jugendliche mit Migrationshintergrund im Durchschnitt mit höheren Schulabschlüssen in diese Berufsausbildungen einmünden als Jugendliche ohne Migrationshintergrund (ENGRUBER & RÜTZEL 2015, S. 15).

Nach der erfolgreichen Absolvierung einer Berufsausbildung sind die Chancen von Jugendlichen mit und ohne Migrationshintergrund auf Einstieg und Verbleib in einer qualifizierungsadäquaten Erwerbsarbeit in etwa gleich: Zwei Jahre nach dem Abschluss ist das 55 Prozent der Migranten und 59 Prozent der Nicht-Migranten gelungen (BEICHT & WALDEN 2014b, S. 13f.). Bei Gleichsetzung der schulischen und sozialen Voraussetzungen nivellieren sich selbst diese geringen Unterschiede.

Im Ergebnis bleibt festzuhalten, dass eine erfolgreiche Berufsausbildung die Beschäftigungschancen von Jugendlichen mit und ohne Migrationshintergrund nivelliert. Ihre schlechteren Chancen beruhen zum einen darauf, dass ihre schlechteren schulischen Abschlüsse und sozialen Voraussetzungen eine Einmündung in die Berufsausbildung verhindern bzw. in der Berufsausbildung vererbt werden. Sie werden dort nicht durch Nachteilsausgleiche oder ausreichend wirksame besondere Fördermaßnahmen kompensiert. Zum anderen trägt die duale Berufsausbildung möglicherweise selbst vor allem durch Selektionsprozesse der Ausbildungsbetriebe zu weiteren Nachteilen für Ausbildungsanwärter mit Migrationshintergrund bei.

Die geringere Ausbildungsbeteiligung von Jugendlichen mit Migrationshintergrund führt schließlich dazu, dass in der Altersgruppe der 25- bis 35jährigen Menschen mit Migrationshintergrund deutlich seltener über einen Berufsabschluss verfü-

gen (2012: 38,5 %) als jene ohne Migrationshintergrund (2012: 15,3 %) (AGBB 2014, S. 235). In absoluten Zahlen handelt es sich hier um rund eine Million beruflich unqualifizierte junge Erwachsene mit Migrationshintergrund (LOEFFELHOLZ 2014, S. 25).

Die jungen Flüchtlinge von heute sind die Jugendlichen mit Migrationshintergrund von morgen: insofern kann aus diesen Erfahrungen nicht zuletzt im Hinblick auf die aktuellen Ströme von Zuwanderung gelernt werden. Daneben ist es unverzichtbar, neue Konzepte der Integration zu entwickeln, da anders als in den vergangenen Dekaden ein Arbeitsmarkt mit einem hohen Anteil von Einfacharbeitsplätzen schrittweise verschwindet. Absehbare Fachkräftelücken werden nicht geschlossen, wenn Zuwanderer überwiegend in niedrig qualifizierte Beschäftigung einmünden oder weitgehend arbeitslos bleiben.

3 Ausgangspunkte:

Personale Voraussetzungen und sozio-ökonomische Bedingungen

Zwischen den personalen Voraussetzungen der Flüchtlinge und den sozio-ökonomischen Anforderungen in Deutschland bestehen zunächst deutliche Diskrepanzen. Zunächst: Die Mehrzahl der seit 2015 angekommenen Flüchtlinge ist jung: 55 Prozent sind unter 25 Jahre, 81 Prozent unter 35 Jahre alt (BRÜCKER et al. 2015: 4). Aufgrund der Altersstruktur kann bei den Flüchtlingen ein hohes Bildungs- und Qualifizierungspotenzial vorausgesetzt werden. Die schulischen Voraussetzungen sind zum einen zwischen den Gruppen sehr heterogen, zum anderen sind die jeweiligen Bildungsabschlüsse nur bedingt vergleichbar. Das Spektrum reicht von Hochschulabsolventen bis zu Analphabeten. Der Arbeitmarktservice Österreich (AMS) hat im zweiten Halbjahr 2015 die Abschlüsse von in Österreich Asylberechtigten ohne Repräsentativität erfragt (N=898). Flüchtlinge aus Syrien, dem Iran und Irak sind demnach am besten qualifiziert: Es haben 29 Prozent der Syrer eine Hochschulzugangsberechtigung (HZB) und 26 Prozent von ihnen einen Hochschulabschluss sowie bei den Iranern 43 Prozent eine HZB und 39 Prozent einen Studienabschluss. Beide Gruppen sind mithin formal im Durchschnitt besser qualifiziert als Österreicher. Berufsbildungsabschlüsse können weniger als 20 Prozent der Syrer, Iraner und Iraker vorweisen. Gänzlich anders verhält es sich bei den afghanischen Asylberechtigten: 30 Prozent von ihnen haben noch nie eine Schule besucht, nur 17 Prozent haben eine HZB und nur 7 Prozent ein Studium abgeschlossen (AMS 2016). Bei den Schulabschlüssen ist zu beachten, dass sie häufig nicht das Kompetenzniveau erreichen, mit dem Absolventen in Deutschland ihre Schulzeit abschließen. So führt WÖSSMANN auf der Grundlage der Ergebnisse aus den internationalen Schulleistungsstudien PISA und TIMMS von 2011 aus, dass beispielsweise 65 Prozent der 15jährigen in Syrien nicht das unterste Niveau der Grundkompetenzen überschreiten (gegenüber 16 Prozent in Deutschland). Daraus folgert er, dass syrische Achtklässler im Durchschnitt fünf Schuljahre gegenüber den deutschen Schülern hinterherhinken (WÖSSMANN 2015).

Aus den beiden Wellen 2013 und 2014 der IAB-SOEP-Migrationsstichprobe zeigen sich für Asylsuchende und anderen Migrantengruppen zum Zeitpunkt des Zuzugs die folgenden Relationen (FENDEL & ROMINI 2016, S. 17):

	Asylsuchende	Andere Migrantengruppen
Kein Berufsabschluss	70 %	57 %
Mittlerer Berufsabschluss	16 %	25 %
Höhere Abschlüsse (Universität, Fachhochschule)	14 %	18 %

Insgesamt ist hinsichtlich der beruflichen Qualifikationen festzustellen, dass nur ein kleiner Teil der Flüchtlinge so ausgebildet ist, dass er unmittelbar in den Arbeitsmarkt integriert werden könnte. Laut einer 2014 durchgeführten, nicht repräsentativen Befragung hatten 24 Prozent der Asylbewerber und Flüchtlinge eine Berufsausbildung abgeschlossen. Rund zwei Drittel verfügten hingegen über keine abgeschlossene Berufsausbildung (BRÜCKER 2015, S. 9; LAWETZ STIFTUNG 2015). Dies muss einerseits nicht bedeuten, dass diese Gruppe über keinerlei berufliche Qualifikationen verfügt. Da in vielen Herkunftsländern formale Berufsbildungsabschlüsse nicht oder nur marginal existieren, können entsprechende Qualifikationen informell erworben worden sein (z. B. im Familienbetrieb, durch informelle Beistellehre oder im Rahmen von Gelegenheitsbeschäftigungen). Andererseits ist – wie schon bei den Schulabschlüssen – zu berücksichtigen, dass die Qualifikationen unter Umständen in einem Arbeitskontext erworben worden sind, die im Hinblick auf das kognitive, technologische und organisatorische Niveau nur bedingt mit den Gegebenheiten in Deutschland vergleichbar sind.

Deutsche Sprachkompetenzen sind in der Regel bei den Flüchtlingen und Asylbewerbern nicht vorhanden. Erkenntnisse über die Lernmotivation und Erwartungen der jugendlichen Flüchtlinge lassen sich nicht durch systematische Untersuchungen abstützen, sondern sie beruhen auf anekdotischen Evidenzen und punktuellen Beobachtungen des schulischen Lernverhaltens. Häufig wird dabei von einer hohen Lernmotivation, hohen Bildungsaspiration und ambitiösen Beschäftigungserwartungen berichtet (ISB 2015: 26). Hinsichtlich der Bildungsaspirationen können die aus den Heimatländern übernommenen Präferenzen für ein Studium und die korrespondierende Nachordnung einer beruflichen Ausbildung dominieren.

Nahezu alle Flüchtlinge haben vor und während der Flucht sehr belastende Erfahrungen sammeln müssen. Sie waren in ihren Herkunftsländern und auf der Flucht extremen Lebenssituationen ausgesetzt. Neben diesen Fluchtnachwirkungen sind gerade die jungen Flüchtlinge in ihrer aktuellen Situation sozialen und psychologischen Situationen ausgesetzt, die für Lernen und Ausbildung sehr hinderlich sein können. Die durch ihren Aufenthaltsstatus bedingte Unsicherheit und Orientierungslosigkeit, die damit verbundenen Zukunftsängste, die fehlenden Lern- und Rückzugsmöglichkeiten in den Flüchtlingsunterkünften, aber bei einigen auch die durch die Trennung

von Familie und Angehörigen ausgelösten Druck- und Einsamkeitsgefühle können markante Leistungsabfälle mit sich bringen (ISB 2015). Wenn die Seele in Aufruhr ist, dann fällt es schwer, sich auf Vokabeln einer Fremdsprache oder das Kürzen von Brüchen zu konzentrieren. Jenseits der fachlichen Seite geht es in der pädagogischen Arbeit mit den jungen Flüchtlingen daher auch darum, ihnen neue Orientierung, Stabilität, Zuversicht und Selbstwirksamkeit zu vermitteln.

Diese personalen Voraussetzungen treffen in Deutschland auf die Anforderungen einer entwickelten Volkswirtschaft. Facharbeit in einer Industrie- und Wissensgesellschaft stellt andere Anforderungen als in Entwicklungs und Schwellenländern. Zugleich trifft die Zuwanderung in Deutschland unter rein quantitativ-demografischen Aspekten auf einen hohen Bedarf: Um das Erwerbspersonenpotenzial vor dem Hintergrund der demografischen Entwicklung konstant zu halten, wäre rein quantitativ eine Nettozuwanderung zwischen 400.000 und 500.000 Personen jährlich notwendig (BRÜCKER 2015, S. 2).

4 Leitziele:

Berufsausbildung als ein Schlüssel für die gesellschaftliche Integration

Ohne die Entwicklung und Umsetzung von gezielten Integrationskonzepten droht ein Negativszenario: Zehntausende junger Flüchtlinge können keinen Schulabschluss erwerben und anstelle einer Berufsausbildung mit anschließender qualifizierter Beschäftigung warten die Sozialsysteme oder der (schrumpfende) Niedriglohnsektor auf sie. Dort stehen sie in einem Wettbewerb mit einheimischen Arbeitskräften, der bis zu einer Rivalität mit ausgeprägter sozialer Sprengkraft führen kann.

Vor diesem Hintergrund ergibt sich für die gesellschaftliche Integration das bildungspolitische Ziel, möglichst allen jungen Flüchtlingen je nach individuellen Voraussetzungen einen Studien- oder Berufsausbildungsabschluss zu ermöglichen. Berufsbildung wird damit zu einem wesentlichen Baustein zur beruflichen und sozialen Integration.

Die Wege und Entwicklungsschritte zur Erreichung dieses Leitziels sind für viele Flüchtlinge je nach Herkunft, Alter und Bildungsstand vergleichsweise langwierig und erfordern häufig intensive und nachhaltige Formen der Unterstützung. Die Integration in Ausbildung und Beruf kann sich nicht auf Kurzzeitprogramme begrenzen, sondern sie erfordert eine strategische Ausrichtung mit einer klaren Zielperspektive und pragmatischen Handlungskonzepten. Es sind systematische Konzepte notwendig, die bildungspolitisch und bildungsrechtlich verankert sein müssen und deren Umsetzung dauerhaft finanziert ist.

Die Berufsausbildung sollte soweit wie möglich im Regelsystem der Berufsausbildung erfolgen und nicht auf Sonderwegen und durch Separation. Wo vorausgesetzte Kompetenzen erst noch zu vermitteln sind, sollten auch Vorbereitungsmaßnahmen soweit und so früh irgend möglich dieser inklusiven Linie folgen. Eine frühe Integration bereits in Berufsschulen, Ausbildungsbetrieben und bei unterstützenden Bil-

dungsträgern ist nicht nur für die jungen Zuwanderer ein Gewinn und verspricht eine reibungslosere Integration der neuen Bürger. Sie mag auch einen Gewinn für die deutschen Jugendlichen darstellen, die in ihrer Ausbildung früh und mehr als bisher mit Menschen aus anderen Kulturkreisen und mit gänzlich anderen Voraussetzungen zusammen lernen und arbeiten. Das fördert nicht nur die Entwicklung ihrer sozialen und kulturellen Kompetenzen, sondern kann auch dazu beitragen, dass sie Werte und Haltungen für das Funktionieren einer offenen Gesellschaft entwickeln. Das Fremde kann schließlich nur durch Begegnung vertraut werden.

Im Bereich der Integration in Ausbildung und Beruf befindet sich die Gruppe der Flüchtlinge in einer vergleichbaren Situation wie die immer noch hohe Zahl von einheimischen Jugendlichen, die nur schwer den Weg in eine qualifizierte Beschäftigung finden. Aus dieser Betrachtung wird das Prinzip abgeleitet, bei Flüchtlingen weitestgehend bestehende Unterstützungsstrukturen zu nutzen bzw. solche zu schaffen, die auch für einheimische Personen in vergleichbarer Bedarfslage verfügbar sind.

5 Maßnahmen:

Komponenten einer Integrationsinfrastruktur

Angesichts von Umfang und Heterogenität der Flüchtlingsgruppen ist ein breites Spektrum an Maßnahmen erforderlich, die bedarfsgerecht zu kombinieren sind. Dabei können prinzipiell die folgenden Komponenten einer Integrationsinfrastruktur unterschieden werden, die zum Teil noch zu entwickeln sind:

- Spracherwerb: Angebote ausweiten und Konzepte optimieren
- Ausbildungsvorbereitung: Interesse für Berufsausbildung schärfen und Instrumente für Profiling und Kompetenzfeststellung implementieren
- Anerkannte Berufsausbildung: Betriebsnahe Ausbildungsstellen in anerkannten Ausbildungsberufen bereitstellen, flexible Wege gestalten und Unterstützungsangebote anpassen.

Spracherwerb

Die Beherrschung der deutschen Sprache ist eine grundlegende Voraussetzung für gesellschaftliche Teilhabe und berufliche Integration. In anderen traditionellen Einwanderungsländern – wie zum Beispiel den USA mit dezidierten, über die Herkunft von Einwanderern definierten Communities – relativiert sich die Notwendigkeit des Erwerbs der Landessprache, in Deutschland aber sind gute Deutschkenntnisse eine unabdingbare Voraussetzung: Deutsch ist die Unterrichtssprache in Schule und Ausbildung und die universelle Alltagssprache. Daher muss eine Sprachförderung bereits sehr früh nach dem Eintreffen in Deutschland beginnen und in der Ausbildung fortgeführt werden. Der Grad der Sprachbeherrschung korreliert mit anderen Schlüsselkompetenzen, die der gesellschaftlichen Integration dienen (RAMMSTEDT 2013, S. 116).

Ein wesentliches Instrument der grundlegenden Sprachförderung für junge Zuwanderer sind die „Integrationskurse für junge Erwachsene“, die durch das Bundesamt für Migration und Flüchtlinge (BAMF) gefördert werden. Die Integrationskurse bestehen aus Orientierungskursen mit 60 Unterrichtsstunden und Sprachkursen mit 600 Unterrichtsstunden Deutsch, die bis zur Stufe B1 des „Gemeinsamen Europäischen Referenzrahmens für Sprachen“ führen. Sie schließen mit dem „Deutsch-Test für Zuwanderer“ (DTZ) ab. Dessen Prüfungsinhalte heben im Unterschied zu üblichen Fremdsprachentests besonders auf interkulturelle Kompetenzen ab (KNIFFKA 2010). Von 2005 bis zum 1. Quartal 2015 haben 1,61 Mio. Menschen an den Integrationskursen teilgenommen, davon 2014 knapp 40 Prozent verpflichtet (BAMF 2015, S. 2f).

Trotz der Öffnung für Flüchtlinge aus Herkunftsländern mit einer hohen Anerkennungsquote ist das Angebot einer grundlegenden Sprachförderung im Rahmen der Integrationskurse zu restriktiv. Das Angebot sollte schrittweise ausgeweitet werden auf alle Flüchtlinge, die nicht aus sicheren Herkunftsländern kommen. Zudem sollte die Bereitstellung von und der Zugang zu Integrationskursen künftig so gestaltet werden, dass lange Wartezeiten entfallen. Integrationskurse und vergleichbare Formen der Sprachförderung können eine Grundlage schaffen. Der Zweitspracherwerb erfordert jedoch weitergehende Möglichkeiten zum aktiven und passiven Alltagsgebrauch sowie Angebote zu einem vertiefenden Spracherwerb. Selbst wenn beim Eintritt in eine Berufsausbildung das Sprachniveau B1 beherrscht wird, ist eine ausbildungsbegleitende weitere Sprachförderung durch Berufsschulen oder andere Bildungseinrichtungen notwendig. Vertiefende Sprachförderangebote setzen in der Berufsausbildung die Bereitschaft der Betriebe bzw. der außerbetrieblichen Bildungsträger voraus, die Flüchtlinge für diese Zeit freizustellen.

Ausbildungsvorbereitung

Für viele Zuwanderer ist der Wert einer Berufsausbildung nicht erkennbar oder die Berufsbildung erscheint ihnen wenig attraktiv. Vor diesem Hintergrund kommt einer fundierten *Berufsorientierung* eine hohe Bedeutung zu. Sofern die Flüchtlinge die allgemeinbildenden Schulen besuchen, können sie die dort angebotenen Berufsorientierungsmaßnahmen nutzen. Für ältere Flüchtlinge sind spezifische Angebote der Berufsorientierung zu entwickeln, umzusetzen oder in bestehende Formen der Ausbildungsvorbereitung zu integrieren.

Soweit die allgemeinbildende Schule nicht noch abzuschließen ist, sollte der Übergang in eine Berufsausbildung durch ein erstes *Profiling* unterstützt werden. Aus diesem soll hervorgehen, wo die Interessen und Begabungen der Flüchtlinge liegen, über welche beruflichen Qualifikationen und sprachlichen Kompetenzen sie verfügen und wo individuelle Restriktionen – z. B. durch Fluchterfahrungen bedingte Traumatisierungen oder anderweitige gesundheitliche Einschränkungen – zu beachten sind. Ein solches Profiling mündet einerseits in die Beratung der jungen Flüchtlinge und ggf. ihrer Familien, zum anderen bietet es eine Grundlage für die weitere Ausbildungspla-

nung. Erste Instrumente für ein aussagekräftiges Profiling wurden zwar in den vergangenen Jahren entwickelt, aber in der Regel noch nicht evaluiert (DAUMANN et al. 2015, S. 14). Insbesondere für die berufsbezogenen Bereiche fehlen niedrigschwellige, aber fachlich fundierte Tests oder Arbeitserprobungen, um die bestehenden Potenziale aufzudecken und fundierte Empfehlungen für angemessene Ausbildungswege zu geben.

Während das Profiling eine erste Einschätzung und Zuordnung der Ausbildungsvoraussetzungen von jungen Zuwanderern ermöglicht, geht es insbesondere bei Zuwanderern mit bereits vorhandenen beruflichen Kenntnissen und Fertigkeiten nicht nur um das Erkennen, sondern um das Anerkennen dieser Kompetenzen. Das Profiling ist breiter angelegt und nimmt die zumeist noch grobe diagnostische Bestandsaufnahme ohne den Blick auf einen möglicherweise relevanten Ausbildungsbereich vor. Demgegenüber fokussiert sich die *Kompetenzfeststellung* auf einen mehr oder weniger engen Ausbildungsbereich und vollzieht sich in der Umsetzung differenzierter und tiefer. Es sind Verfahren zu entwickeln, mit denen junge Zuwanderer auf einfache und zuverlässige Weise belegen können, was sie im Hinblick auf einen angestrebten Ausbildungsberuf bereits können.

Das „Gesetz zur Verbesserung der Feststellung und Anerkennung im Ausland erworbener Berufsqualifikationen“ (kurz: „Anerkennungsgesetz“) ermöglicht die Bewertung der Gleichwertigkeit von im Ausland erworbenen formalen Berufsqualifikationen mit einer deutschen Referenzqualifikation. Es stößt an Grenzen, wenn es um die Anerkennung von beruflichen Kompetenzen der Flüchtlinge geht. Das liegt insbesondere daran, dass das Anerkennungsgesetz auf formal erworbene berufliche Abschlüsse in reglementierten und nicht-reglementierten Berufen und akademische Abschlüsse in reglementierten Berufen abhebt. Es bestätigt die Gleichwertigkeit mit deutschen Formalabschlüssen auf Grundlage von vorgelegten Zertifikaten und Zeugnissen aus dem Ausland. Die Herkunftsländer der weitaus meisten Flüchtlinge verfügen nicht annähernd über ein ähnlich formalisiertes Bildungssystem wie Deutschland. Viele Zuwanderer haben in Deutschland verwertbare berufliche Kompetenzen, sie haben sie aber non-formal – in Kursen und Seminaren ohne Regelabschluss – oder informell durch Lernen in der Praxis erworben. An all diesen Menschen geht das Anerkennungsgesetz in seiner aktuellen Form vorbei. Zwar sieht auch das Anerkennungsgesetz „Qualifikationsanalysen“ vor – die nur sehr selten durchgeführt werden, etwa wenn ein Flüchtling keine Bildungszertifikate vorweisen kann oder wenn Zweifel an deren Echtheit bestehen (vgl. BÖSE et al. 2016, S. 21). Aber auch diese Analysen zielen auf den Nachweis der Absolvierung von formalen Bildungsgängen ab, nicht auf den Nachweis von beruflichen Kompetenzen unabhängig von dem Bildungsweg, auf dem sie erworben wurden.

Notwendig sind neue Verfahren zur Erfassung beruflicher Kompetenzen von Zuwanderern. Die Verfahren müssen in Rechnung stellen, dass diese Gruppe auch in Bezug auf Kulturtechniken (z. B: Literalität) Defizite aufweisen kann. Daher sind Formate zu verwenden, die allein auf Berufskompetenzen abheben und die Beherrschung von Kulturtechniken möglichst nicht voraussetzen (z. B. durch die starke Verwendung visueller Elemente).

Anerkannte Berufsausbildung

Die aktuellen Berufsbildungsangebote für Flüchtlinge konzentrieren sich auf die Sprachförderung sowie die Ausbildungsvorbereitung. Insbesondere für die zahlreichen Flüchtlinge, die vor kurzem nach Deutschland kamen, erscheinen diese Schwerpunkte geeignet und zielführend. Spätestens 2017 jedoch stellt sich für viele dieser Jugendlichen die Frage nach dem Übergang in eine berufliche Ausbildung.

Die Kernfrage im Hinblick auf die Integration in Ausbildung und Beruf lautet: Wie gelingt nach erfolgreicher Sprachförderung und Ausbildungsvorbereitung der Übergang in eine anerkannte Berufsausbildung? Das betrifft sowohl die duale Ausbildung, bei der die Betriebe eine tragende Rolle spielen, als auch auf schulische Ausbildungsgänge, z. B. in Engpassberufen wie Gesundheits- und Krankenpflege oder Physiotherapie.

Die Beantwortung dieser Frage setzt die Klärung von mehreren Rahmenbedingungen voraus:

- Wie hoch ist die Ausbildungsnachfrage, d. h. welche Zahl an zusätzlichen Ausbildungsstellen ist für die Flüchtlinge bereitzustellen?
- Wie realistisch ist die Bereitstellung von betrieblichen Ausbildungsangeboten, d. h. wie kann die Bereitschaft und Fähigkeit der Betriebe eingeschätzt werden, duale betriebliche Ausbildungsstellen anzubieten?
- In welchem Umfang können zusätzliche Ressourcen auf der Seite der Berufsschulen und der Fachschulen mobilisiert werden?

Die Nachfrage zusätzlicher Ausbildungsplätze durch Flüchtlinge kann zumindest für das Jahr 2017 abgeschätzt werden. Weil in 2015 mehr als 300.000 Flüchtlinge im Alter von 18–24 Jahren in Deutschland angekommen sind, ist für 2017 nach Durchlaufen entsprechender Sprachförder- und Ausbildungsvorbereitungsmaßnahmen eine Nachfrage von deutlich mehr als 100.000 *zusätzlichen* Ausbildungsstellen erwartbar. Es erscheint unrealistisch, dass diese hohe Zahl an zusätzlichen Ausbildungsstellen allein durch Betriebe bereitgestellt werden kann. Zwar erklären viele Vertreter aus Wirtschaft und Betrieben ihre prinzipielle Bereitschaft zur Unterstützung, und tatsächlich wurden zahlreiche Praktikums- und Ausbildungsplätze für Migranten eingerichtet. Trotzdem sprechen einige Sachverhalte gegen die Hoffnung, dass dies zu einer ausreichenden Deckung der Nachfrage führen könnte: Seit Jahren sinken die Ausbildungsbetriebsquote und die Gesamtzahl des Ausbildungsstellenangebots – trotz guter Konjunktur und (wiederholt beschworenen) drohenden Fachkräftemangels. Insbesondere die gleichbleibend vielen Jugendlichen im Übergangssystem schaffen nur selten den Sprung in eine Berufsausbildung. Entsprechend ist auch für die Gruppe der Flüchtlinge nicht von einer ausreichenden Ausbildungsbereitschaft der Betriebe auszugehen, zumal angesichts der Dimension der Nachfrage.

Auf der Grundlage der skizzierten Rahmenbedingungen erscheint es unwahrscheinlich, dass allen jugendlichen Zuwanderern eine duale, betriebliche Berufsausbildung angeboten werden kann. Eine soziale und berufliche Integration erfordert

Ausbildungskapazitäten in einem Maße, das derzeitige Aufnahmemöglichkeiten und Aufnahmebereitschaft der Betriebe weit übersteigt.

Daraus resultiert die Forderung nach öffentlich geförderten Ausbildungsplätzen für Flüchtlinge mit Bleibeperspektive, die nach erfolgreicher Sprachförderung und Ausbildungsvorbereitung eine Berufsausbildung anstreben, aber keinen betrieblichen Ausbildungsplatz finden konnten. Im Kern geht es um die Planung eines bedarfsge- rechten zweiten Ausbildungsmarkts. In einer konzertierten Aktion sind die bestehen- den Ansätze auf Bundes- und Länderebene in ein kohärentes Integrationsprogramm „Integration von Flüchtlingen durch berufliche Ausbildung“ zu überführen und mit entsprechenden Finanzierungskonzepten zu unterlegen. Die Ausbildungsmaßnah- men sollten sich weitgehend mit bestehenden Angeboten für einheimische Jugendl- iche verzahnen. Die öffentliche Investition in die Ausbildung von Flüchtlingen ist auch dann sinnvoll, wenn diese zurückkehren, da dies ggf. auch ihre Beschäftigung nach Rückkehr in ihre Heimatländer sichern kann.

Die notwendigen Ausbildungsformate unter Einbeziehung von Betrieben, über- betrieblichen Bildungsträgern und beruflichen Schulen sind prinzipiell verfügbar und werden in zahlreichen Bundesländern aktuell auch umgesetzt. Dazu zählen beispiels- weise die Maßnahmen der Bundesagentur für Arbeit (BaE – Berufsausbildung in einer außerbetrieblichen Einrichtung) oder „BaE – Dritter Weg“ (NRW) und vollzeitschu- lische Ausbildungen mit Zulassung zur Kammerprüfung oder „Berufsqualifizierung Dual“ (z. B: Baden-Württemberg, Hamburg), die subsidiär eine abschlussorientierte Berufsausbildung bis zur Kammerprüfung ermöglichen.

Die Idealform einer dualen betrieblichen Berufsausbildung ist zwar weiterhin anzustreben, sie erscheint jedoch zumindest hinsichtlich der notwendigen Zahl an Ausbildungsplätzen unrealistisch. Vor diesem Hintergrund erscheinen *flexible Wege einer abschlussbezogenen qualifizierten Berufsausbildung* unverzichtbar. Angesichts der großen Zahl von jungen Flüchtlingen unter 25 Jahren vollzieht sich die Debatte über Teilqualifikationen in einem neuen Licht. Bildet die schrittweise Absolvierung einer Berufsausbildung über Teilqualifikationen für diese Gruppe einen sinnvollen Weg der Integration in Ausbildung und Beruf? Es geht dabei nicht darum, beruflich erforder- liche Standards der Ausbildungsabschlüsse abzusenken, sondern Zugangshürden zu verringern.

Vorstellbar sind unterschiedliche Umsetzungsszenarien, so beispielsweise die Ver- mittlung von Teilqualifikationen anstelle einer Ausbildungsvorbereitung: Migrant*innen unter 25 Jahren, für die keine betrieblichen Ausbildungsplätze verfügbar sind und die ansonsten in Maßnahmen der Berufsausbildungsvorbereitung übergehen würden, er- werben bei Bildungsträgern und in berufsbildenden Schulen öffentlich finanziert über ein Jahr die ersten Teilqualifikationen eines anerkannten Ausbildungsberufes. Paral- lel dazu werden ihre Sprachkompetenzen im berufsfachlich ausgerichteten Sprachun- terricht gefördert. Betriebliche Praktika ergänzen nach Möglichkeit die Ausbildung. Nach einem Jahr gelingt entweder der Übergang in eine betriebliche Ausbildung oder es folgen weitere Phasen einer geförderten Ausbildung. Diese Konstruktion vermei- det Warteschleifen, die mit hohen öffentlichen Ausgaben verbunden sind und das

Selbstwertgefühl sowie die Leistungsmotivation der Jugendlichen gefährden. Für die Betriebe verringert sich zudem das Risiko, in die Ausbildung von Flüchtlingen zu investieren: Nach einem Jahr sind Bleibeperspektiven oftmals besser geklärt, Sprachkompetenzen ausreichend vorhanden und erste Schritte der beruflichen Sozialisation bereits gemacht.

Eine weitere Flexibilisierungsvariante wäre die gestreckte Ausbildung. Viele der Flüchtlinge sind auf Einkommen oberhalb der Grundsicherung angewiesen, beispielsweise weil sie ihre zurückgebliebenen Familien in den Herkunftsländern unterstützen. Diese werden durch Ausbildungsvergütungen oft nicht erzielt. Modelle alternierender einfacher Beschäftigung und beruflicher Ausbildung könnten in dieser Bedarfslage helfen. Einer Ausbildungsphase (z. B. über ein halbes Jahr) folgt alternierend bis zum Ausbildungsabschluss eine Phase der regulären Beschäftigung, möglichst im Ausbildungsbetrieb. Bei der gestreckten Ausbildung kämen Teilqualifikationen/Ausbildungsbausteine zum Einsatz, damit das in den Ausbildungsphasen jeweils Erlernte konserviert und zertifiziert werden kann.

Unterstützungsangebote für Flüchtlinge

Grundsätzlich sollten bestehende Unterstützungsangebote für Flüchtlinge in gleichem Maße verfügbar sein wie für einheimische Personen in vergleichbarer Bedarfslage. Insofern sind vorhandene Instrumente auf die Bedarfslagen der beruflichen Integration von Flüchtlingen anzupassen, die Infrastrukturen aber inklusiv auch für andere Gruppen mit ähnlicher Bedarfslage verfügbar zu machen.

Eine große Herausforderung besteht ferner darin, das hohe zivilgesellschaftliche Engagement gezielter für die Unterstützung von ‚alten‘ und ‚neuen‘ Migranten im Bereich der beruflichen Integration zu nutzen. Insgesamt bedarf es einer stärkeren konzeptionellen Ausrichtung, um das bestehende Engagement nicht leerlaufen zu lassen und zu verhindern, dass Motivation ungewollt in Frustration umschlägt. Folgende Überlegungen können diese konzeptionelle Ausrichtung anleiten:

- Das Ehrenamt bedarf des Hauptamtes, d. h. es müssen Kapazitäten und Zuständigkeiten im Hauptamt bestehen, um ehrenamtliche Kompetenzen zielorientiert und bedarfsgerecht einzubringen.
- Das Ehrenamt bedarf einer Kontinuität, d. h. eine tragfähige Unterstützung muss auf der Grundlage einer (zeitlichen) Mindestverpflichtung erfolgen.
- Das Ehrenamt kann das Hauptamt verstärken, aber nicht ersetzen. Durch das ehrenamtliche Engagement dürfen die staatlichen Organe nicht der Verantwortung für die Integration der Flüchtlinge in Ausbildung und Beruf entlassen werden.



6 Perspektiven: Von der Programmatik zur praktischen Politik ...

Die erfolgreiche Integration von Flüchtlingen in die deutsche Berufsbildung ist eine längerfristige Herausforderung. Die Bewältigung der Herausforderung entscheidet nicht nur über die beruflichen Chancen der jugendlichen Zuwanderer, sondern auch, ob die starke Zuwanderung gesellschaftlich akzeptiert werden wird oder die Reaktionen einer wild gewordenen Gesinnung und eines aggressiven Nationalismus Oberhand gewinnen. Ein Scheitern der beruflichen Integration von jungen Zuwanderern vergrößert die Gefahr, dass eine bisher in Deutschland unbekannte gesellschaftliche Spaltung einträte:

- auf der einen Seite in der Regel unqualifizierte junge Flüchtlinge, prekär in Gelegenheitsjobs beschäftigt oder arbeitslos, in Armutsquartieren konzentriert, gesellschaftlich abgekoppelt;
- auf der anderen Seite ein abgegrenzter, nach unten abgeriegelter Arbeitsmarkt mit alternden und abnehmenden Fachkräften.

Zahlreiche Stakeholder und Verantwortliche in der Berufsbildung haben die Herausforderungen erkannt und erste Maßnahmen eingeleitet. Im vergangenen Jahr ist von den Akteuren der Berufsbildung in Schulen und Betrieben, in der öffentlichen Verwaltung und in Verbänden mit viel Engagement und Innovationsbereitschaft weit mehr als das Erwartbare geleistet worden. Dabei ging es um schnelle Lösungen für drängende Probleme, also vielfach um Improvisation und nicht um Perfektion. Beispielsweise wurden im Bundesland Hamburg die Konzepte und Erfahrungen der dualisierten Ausbildungsvorbereitung (AV-dual) aufgenommen und auf die Bedingungen der Migranten adaptiert. Diese Adaptionen werden aktuell entwickelt und erprobt. Im Bundesland Baden-Württemberg wurden sogenannte VAB-O-Klassen (Vorbereitungsjahr Arbeit und Beruf ohne Deutschkenntnisse) in den beruflichen Schulen eingerichtet. Das VAB hat das Ziel, den Jugendlichen eine berufliche Orientierung und erste berufsbezogene Fähigkeiten und Fertigkeiten in bis zu drei Berufsfeldern, wie zum Beispiel Metalltechnik, Elektrotechnik, Holztechnik, Bautechnik, Ernährung und Hauswirtschaft, Körperpflege sowie Wirtschaft und Verwaltung, zu vermitteln. Neben der beruflichen Orientierung sollen die jugendlichen Flüchtlinge in den VAB-O-Klassen sprachlich nach zwei Jahren das B2-Niveau erreichen. Im Bundesland Bayern wird für berufsschulpflichtige Asylbewerber und Flüchtlinge ein zweistufiges, schulisches Konzept verfolgt. Während der Schwerpunkt im ersten Jahr auf dem Spracherwerb liegt, besteht er im zweiten Jahr auf den Erwerb der „Ausbildungsreife“ (ISB 2015, S. 14). Zudem wird nach den beiden Jahren der Erwerb des Mittelschulabschlusses angestrebt (ISB 2015, S. 19).

Viele der Maßnahmen konzentrieren sich auf die Bereiche Sprachförderung und Ausbildungsvorbereitung. Der Lackmустest für die Integration wird die Antwort auf die Frage sein, inwieweit über diese wesentlichen Schritte hinaus die Absolvierung einer abschlussorientierten Berufsausbildung gelingt. Obwohl Zeiten der (zumeist ab-

strakten) Angst keinen guten Nährboden für Innovation und Veränderung darstellen, ist gerade jetzt die Entwicklung neuer Wege gefordert. Damit schließt sich der Kreis: Sollen die eingangs skizzierten Herausforderungen bewältigt werden („Wir schaffen das!“), dann muss aus Programmatik konkrete Politik werden!

Literatur

- AGBB – AUTORENGRUPPE BILDUNGSBERICHTERSTATTUNG (2012). *Bildung in Deutschland 2012*. Bielefeld: W. Bertelsmann.
- AGBB – AUTORENGRUPPE BILDUNGSBERICHTERSTATTUNG (2014). *Bildung in Deutschland 2014*. Bielefeld: W. Bertelsmann.
- ARBEITSMARKTSERVICE ÖSTERREICH (AMS) (2016). *Asylberechtigte auf Jobsuche*. Wien (URL: <http://www.ams.at/ueber-ams/medien/ams-oesterreich-news/asylberechtigte-auf-jobsuche>)
Abruf am 20.01.2016)
- BAMF – BUNDESAMT FÜR MIGRATION UND FLÜCHTLINGE (Hrsg.) (2015). *Aktuelle Zahlen zu Asyl*. Ausgabe: Dezember 2015. (URL: http://www.bamf.de/SharedDocs/Anlagen/DE/Downloads/Infothek/Statistik/Asyl/statistik-anlage-teil-4-aktuelle-zahlen-zu-asyl.pdf?__blob=publicationFile); Abruf am 18.1.2016)
- BECKER, R. (2011). Integration von Migranten durch Bildung und Ausbildung – theoretische Erklärungen und empirische Befunde. In R. BECKER (Hrsg.): *Integration durch Bildung: Bildungserwerb von jungen Migranten in Deutschland* (11–36). Wiesbaden.
- BEICHT, U. (2011). *Junge Menschen mit Migrationshintergrund: Trotz intensiver Ausbildungsstellensuche geringere Erfolgsaussichten*. BIBB-Report, Heft 16. Bonn
- BEICHT, U.; WALDEN, G. (2014a). Chancennachteile von Jugendlichen aus Migrationsfamilien beim Übergang in die berufliche Ausbildung. Welche Rolle spielt die soziale Herkunft? *Zeitschrift für Berufs- und Wirtschaftspädagogik*, 110, 188–215.
- BEICHT, U.; WALDEN, G. (2014b). *Einmündungschancen in duale Berufsausbildung und Ausbildungserfolg junger Migranten und Migrantinnen*. Ergebnisse der BIBB-Übergangsstudie 2011. BIBB Report Heft 5. Bonn.
- BEICHT, U. (2015). *Berufliche Orientierung junger Menschen mit Migrationshintergrund und ihre Erfolgchancen beim Übergang in betriebliche Berufsausbildung*. Bundesinstitut für Berufsbildung. Wissenschaftliche Diskussionspapiere, Heft 163. Bonn.
- BEICHT, U.; GEI, J. (2015). *Ausbildungschancen junger Migranten und Migrantinnen unterschiedlicher Herkunftsregionen*. Ergebnisse der BA/BIBB-Bewerberbefragungen. BIBB Report Heft 3. Bonn
- BMBF – BUNDESMINISTERIUM FÜR BILDUNG UND FORSCHUNG (Hrsg.) (2015). *Berufsbildungsbericht 2015*. Berlin.
- BERTELSMANN-STIFTUNG (Hrsg.) (2016). *Berufsbildung in einer Einwanderungsgesellschaft. Positionen beziehen*. Gütersloh.
- BOOS-NÜNNING, U. (2008). Berufliche Bildung von Migrantinnen und Migranten – Ein vernachlässigtes Potenzial für Wirtschaft und Gesellschaft. In G. HENTGES; V. HINNENKAMP; A. ZWENGEL (Hrsg.), *Migrations- und Integrationsforschung in der Diskussion* (255–286). Berlin: Springer.
- BOS, W.; BREHL, T., EUEN, B. (2013). Migration und Bildung. In K.-H. MEIER-BRAUN; R. WEBER (Hrsg.), *Migration und Integration in Deutschland. Begriffe – Fakten – Kontroversen*. Bonn: W. Kohlhammer.
- BÖSE, C.; TURSARINOW, D.; WÜNSCHE, T. (2016). Anerkennung beruflicher Qualifikationen von Flüchtlingen – Beispiele aus „Prototyping Transfer“. *Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis*, H. 1. 20–23.

- BRÜCKER, H. (2015). *Reform des Einwanderungsrechts*. IAB-Beiträge. August 2015. (URL: http://doku.iab.de/aktuell/2015/aktueller_Beitrags_1501.pdf). Abruf am 3.10.2015)
- BRÜCKER, H.; HAUPTMANN, A.; TRÜBSWETTER, P. (2015). *Asyl- und Flüchtlingsmigration in die EU und nach Deutschland*. August 2015. (URL: http://doku.iab.de/aktuell/2015/aktueller_bericht_1508.pdf). Abruf am 3.10.2015)
- DAUMANN, V.; DIETZ, M.; KNAPP, B.; STRIEN, K. (2015). *Early Intervention – Modellprojekt zur frühzeitigen Arbeitsmarktintegration von Asylbewerberinnen und Asylbewerbern – Ergebnisse der qualitativen Begleitforschung*. IAB-Forschungsbericht 3/2015. Nürnberg. (URL: <http://doku.iab.de/forschungsbericht/2015/fb0315.pdf>). Abruf am 20.10.2015)
- ENGGRUBER, R.; RÜTZEL, J. (2014). *Berufsausbildung junger Menschen mit Migrationshintergrund – Eine repräsentative Befragung von Betrieben*. Gütersloh: Bertelsmann Stiftung.
- EULER, D.; SEVERING, E. (2016): *Berufsbildung in einer Einwanderungsgesellschaft – Hintergründe kennen*. Gütersloh: Bertelsmann Stiftung.
- FENDEL, T.; ROMITI, A. (2016). Die Bedeutung von Bildung und Spracherwerb für die Arbeitsmarktintegration von Asylsuchenden. *Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis*, H. 1, 16–19.
- GRANATO, M. et al. (2011). *Ausbildungschancen von Jugendlichen mit Migrationshintergrund*. Bonn: Bundesinstitut für Berufsbildung.
- INTEGRATIONSBERICHT – DIE BEAUFTRAGTE DER BUNDESREGIERUNG FÜR MIGRATION, FLÜCHTLINGE UND INTEGRATION (Hrsg.) (2014). *10. Bericht der Beauftragten der Bundesregierung für Migration, Flüchtlinge und Integration über die Lage der Ausländerinnen und Ausländer in Deutschland*. Berlin.
- ISB – STAATSWINSTITUT FÜR SCHULQUALITÄT UND BILDUNGSFORSCHUNG (Hrsg.) (2015). *Berufsschulpflichtige Asylbewerber und Flüchtlinge*. München.
- KNIFFKA, G. (2010). Sprachprüfungen für Deutsch als Zweitsprache. In H.-J. KRUMM; C. FANDRYCH; B. HUFELSEN; C. RIEMER (Hrsg.): *Handbuch Deutsch als Fremd- und Zweitsprache (1298–1304)*. Bd. 2. Berlin/New York: Walter de Gruyter.
- LAWETZ STIFTUNG (2015). *Auswertung Qualifikationserhebung, 2. Befragung der Teilnehmenden der Projekte des ESF-Bleiberechtsprogramms zur arbeitsmarktlichen Unterstützung für Bleiberechtigte und Flüchtlinge mit Zugang zum Arbeitsmarkt II*, Hamburg.
- LOEFFELHOLZ, D. V.; DIETRICH, H. (2014). Deckung des zukünftigen Fachkräftebedarfs. Potenziale von Menschen mit Migrationshintergrund und gezielte Zuwanderung besser nutzen. *Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis*, H. 2. 22–25.
- PROTSCH, P.; SOLGA, H. (2012). *Wie Betriebe auswählen. Warum Jugendliche mit Hauptschulabschluss bei der Lehrstellensuche scheitern*. WZB Mitteilungen. Heft 138. 45–47.
- RAMMSTEDT, B. (Hrsg.) (2013). *Grundlegende Kompetenzen Erwachsener im internationalen Vergleich: Ergebnisse von PIAAC 2012*. Münster.
- SCHERR, A.; JANZ, C.; MÜLLER, S. (2015). *Diskriminierung in der beruflichen Bildung. Wie migrantisches Jugendliche bei der Lehrstellenvergabe benachteiligt werden*. Wiesbaden: VS Springer.
- STAMM, M. (2013). Typen ausbildungserfolgreicher Migranten. *Zeitschrift für Berufs- und Wirtschaftspädagogik*, 109, 216–231.
- STANAT, P.; RAUCH, D.; SEGERITZ, M. (2010). Schülerinnen und Schüler mit Migrationshintergrund. In E. KLIEME et al. (Hrsg.), *PISA 2009. Bilanz nach einem Jahrzehnt (200–230)*. Münster.
- SVR – FORSCHUNGSBEREICH BEIM SACHVERSTÄNDIGENRAT DEUTSCHER STIFTUNGEN FÜR INTEGRATION UND MIGRATION (Hrsg.) (2014). *Diskriminierung am Ausbildungsmarkt: Ausmaß, Ursachen und Handlungsperspektiven*. Berlin [URL: http://www.bosch-stiftung.de/content/language1/downloads/Studie_Diskriminierung_am_Ausbildungsmarkt.pdf]. Abruf am 20.09.2015]
- STEINBRÜCK, P. (2015): *Wider die Radikalisierung unserer Gesellschaft! Die ZEIT* Nr. 51 v. 17.12.2015, 6.

WÖSSMANN, L. (2015): „Zwei Drittel können kaum lesen und schreiben“. Interview in *Die ZEIT*
Nr. 47 v. 19.11.2015, 81.

