

Berufsausbildung in einer Einwanderungsgesellschaft

Daten, Fakten, offene Fragen



Hintergründe
kennen

Position
beziehen

Praxis
gestalten

Berufsausbildung in einer Einwanderungsgesellschaft

Daten, Fakten, offene Fragen

Dieter Euler, Eckart Severing

In der Reihe „Berufsausbildung in einer Einwanderungsgesellschaft“ erscheinen:

- Hintergründe kennen: Daten, Fakten, offene Fragen
- Position beziehen: Politische Forderungen der Initiative „Chance Ausbildung“
- Praxis gestalten: Umsetzungsstrategien für die Berufsausbildung in einer Einwanderungsgesellschaft

Inhaltsverzeichnis

Vorwort	6
1 Einleitung	8
2 Differenzierungen: Facetten der Zuwanderung	11
2.1 Begriffsklärungen	11
2.2 Ausgangspunkte für eine Integration von Migranten in Ausbildung und Beschäftigung	13
3 Voraussetzungen für die Integration von Migranten in Ausbildung und Beruf	20
3.1 Jugendliche in Deutschland mit Migrationshintergrund	20
3.2 Flüchtlinge	27
4 Berufsbildung in einer Einwanderungsgesellschaft: Ansätze und Herausforderungen	32
4.1 Überblick	32
4.2 Programme und Maßnahmen	33
4.3 Bausteine zur Bewältigung der heterogenen Herausforderungen	37
4.4 Rahmenbedingungen für eine Integration in Ausbildung	46
5 Perspektiven	48
Literaturverzeichnis	50
Abbildungsverzeichnis	54
Die Initiative „Chance Ausbildung – jeder wird gebraucht!“	55
Über die Autoren	56
Summary	57
Impressum	58

Vorwort



Das berufliche Bildungssystem in Deutschland steht vor einer Herkulesaufgabe: Millionen Zuwanderer benötigen Zugang zu Bildung und Beschäftigung. Und das nicht erst in ferner Zukunft, sondern so schnell wie möglich. Entsprechend groß ist der Handlungsbedarf. Neben zusätzlichen Ressourcen und speziellen Angeboten für Menschen, die nicht der deutschen Sprache mächtig sind, muss auch über strukturelle Veränderungen in der beruflichen Bildung diskutiert werden, um die berufliche und damit auch gesellschaftliche Integration so vieler Menschen bewältigen zu können.

Deutschland ist ein Einwanderungsland – und das nicht erst seit dem Zustrom von Flüchtlingen aus Krisenländern wie Syrien, Irak oder Afghanistan. Dass unser Berufsbildungssystem darauf noch nicht ausreichend vorbereitet ist, belegen zahlreiche Studien zur Benachteiligung von Jugendlichen mit Migrationshintergrund auf dem Ausbildungsmarkt.



Der OECD-Bildungsbericht 2015 bescheinigt den Deutschen aber auch Fortschritte auf dem Weg zu Chancengleichheit durch Bildung: Gerade das System der dualen Berufsbildung bietet Migranten demnach gute Voraussetzungen für eine Integration auf dem Arbeitsmarkt – wenn der Zugang dazu gelingt. Genau deshalb sollten wir heute die Chance nutzen, bildungs-, wirtschafts- und soziopolitische Fehler der Vergangenheit nicht zu wiederholen. Gelingende Integration beruht maßgeblich auf Bildung und Beschäftigung, qualifizierte Arbeit ist eine wesentliche Grundlage für gesellschaftliche Teilhabe.

Aber auch unsere eigene gesellschaftliche und ökonomische Zukunft hängt wesentlich von der Integration der Zuwanderer ab. Kommt in zehn Jahren erst einmal die Generation der Babyboomer ins Rentenalter, geraten Wirtschaft und Sozialsysteme massiv unter Druck. Bis zum Jahr 2030 scheidet jeder zweite heutige Arbeitnehmer mit qualifizierter Berufsausbildung aus dem Arbeitsleben aus. Die entstehende Lücke an Steuerzahldern und Arbeitskräften lässt sich nur füllen, wenn jährlich mindestens eine halbe Million Menschen mehr zu- als abwandern. Daher müssen wir alle Anstrengungen unternehmen, so viele Zuwanderer wie möglich so zu qualifizieren, dass sie zur wirtschaftlichen Zukunft Deutschlands, unserem individuellen Wohlstand und zur sozialen Sicherung beitragen. Bereits heute tragen ausländische Mitbürger mit 22. Mrd. Euro pro Jahr zu den öffentlichen Haushalten bei. Die Summe läge noch viel höher, wenn es gelänge, mehr Bildungsaufstiege unter jungen Migranten zu realisieren.

Das vorliegende Hintergrundpapier „Berufsbildung in einer Einwanderungsgesellschaft“ beschreibt die unterschiedlichen Gruppen von Zuwanderern, die jeweiligen Voraussetzungen für ihre Integration in Ausbildung und Beruf und zeigt Barrieren sowie Zugangswege für ihre Berufsausbildung auf. Basierend auf dieser Grundlage formulieren die Vertreter der Initiative „Chance Ausbildung“ in einem zweiten Papier „Position beziehen“ ihre politischen Forderungen. Der Zyklus schließt mit der Publikation „Praxis gestalten“. Sie zeigt anhand konkreter Beispiele, wie sich Berufsbildung in einer Einwanderungsgesellschaft erfolgreich umsetzen lässt.



Unser Dank gilt den Autoren Professor Dr. Dieter Euler und Professor Dr. Eckart Severing für die übersichtliche und informationsreiche Aufbereitung der hier vorgelegten Hintergrundinformationen.

A handwritten signature in black ink, appearing to read "C. Wieland".

Clemens Wieland
Senior Project Manager
Programm Lernen fürs Leben
Bertelsmann Stiftung

A handwritten signature in black ink, appearing to read "Claudia Burkard".

Claudia Burkard
Project Manager
Programm Lernen fürs Leben
Bertelsmann Stiftung

1 Einleitung

Wanderungsbewegungen zwischen den Nationen haben in den vergangenen Jahrzehnten stark zugenommen. Deutschland – aktuell mit einer stabilen Wirtschaftslage, einer demographisch bedingten Abnahme der einheimischen Bevölkerung und einer hohen Aufnahmefähigkeit des Arbeitsmarktes – gehört dabei zu den Staaten der Welt, in denen die Zuwanderung die Abwanderung weit übertrifft. Zwischen 2004 und 2009 lag der positive Wanderungssaldo noch bei unter 100.000 Menschen. Seither nimmt er rasant zu: 2012 lag der „Wanderungsgewinn“ bei knapp 369.000 Menschen, 2013 bereits bei mehr als 428.000 Menschen und 2014 bei mehr als 550.000 Menschen – ein Saldo, der sich aus rund 1.464.000 Zuwanderern minus 914.000 Auswanderern ergibt (Destatis 2015 a). Die große Zahl der Flüchtlinge, die 2015 Schutz in Deutschland suchten, wird diese Zahl noch deutlich erhöhen.¹ Dieser positive Wanderungssaldo trifft in Deutschland – zunächst unter rein quantitativ-demographischen Aspekten – auf einen hohen Bedarf: Um das Erwerbspersonenpotenzial vor dem Hintergrund der demographischen Entwicklung konstant zu halten, wäre rein quantitativ eine Nettozuwanderung zwischen 400.000 und 500.000 Personen jährlich notwendig (Brücker 2015: 2).

Nur ein kleiner Teil der Zuwanderer bringt aber die für eine berufliche Integration notwendigen Kompetenzen und Voraussetzungen bereits mit. Dabei geht es unter anderem um Sprachkenntnisse, um Grundbildung, um Werthaltungen sowie kulturelle und soziale Kompetenzen, und es geht insbesondere um berufliche Qualifikationen. Die berufliche Integration von Zuwanderern kann dabei als eine wesentliche Voraussetzung für ihre soziale Integration verstanden werden.

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

Wenn in fünf oder zehn Jahren arabische oder afrikanische Flüchtlinge gesellschaftlich abgekoppelt in Ghettos leben würden und ihren Lebensunterhalt nicht selbst verdienen könnten, dann würde das auch daran liegen, dass das Bildungssystem und damit auch die Berufsbildung in Deutschland die Aufgabe der Entwicklung beruflicher Kompetenzen von Zuwanderern nicht ausreichend gemeistert hat. Diese Aufgabe kann kaum hoch genug bewertet werden. Anders als bei der Berufsausbildung von Inländern ohne Migrationshintergrund, die eine Ausbildung aufnehmen wollen, kommen bei Zuwanderern besondere Herausforderungen hinzu: Nur wenige verfügen über ausreichende Deutschkenntnisse und bei vielen liegt das Niveau der allgemeinen Schulbildung weit unter dem der formal entsprechenden Schulstufen in Deutschland. Soweit Migranten über berufliche Erfahrungen und Kompetenzen verfügen, sind diese in der Regel kaum mit den korrespondie-

¹ Von Januar bis einschließlich August 2015 wurden allein 414.000 neu eingereiste Flüchtlinge im EASY-System erfasst (IAB 2015). Ihre tatsächliche Zahl wird deutlich darüber liegen.



renden Kompetenzprofilen deutscher Berufsbilder vergleichbar. Facharbeit in einer Industrie- und Wissensgesellschaft stellt andere Herausforderungen als in Entwicklungs- und Schwellenländern. Davon abgesehen: Viele junge Flüchtlinge sind traumatisiert, viele kommen ohne Vorbereitung in einer fremden Kultur und in einer ihnen gegenüber nicht immer freundlichen Umgebung an. Für eine berufliche Bildung, die „mangelnde Ausbildungsreife“ bereits bei einem großen Teil der einheimischen Hauptschüler vermutet, stellt das eine gewaltige Herausforderung dar.

Es ist heute nicht prognostizierbar, welche Erfolge und welche Schwierigkeiten 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 Ausbildungsspiranten 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, von denen sich viele mit ihren Familien dauerhaft in Deutschland niederließen. Seit Ende der 1980er- bis Mitte der 1990er-Jahre wanderten wiederum mehrere Millionen (Spät-)Aussiedler aus Osteuropa und der damaligen Sowjetunion nach Deutschland zu (Treibel 2011). 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 eine geregelte Berufsausbildung beginnen und diese auch abschließen. Insgesamt ist dabei festzustellen, dass sich die Integration dieser Migrantengenerationen in Beruf und Ausbildung im Vergleich zu der von einheimischen Jugendlichen bis heute nicht optimal vollzieht (vgl. im Einzelnen Kapitel 3.1).

Das vorliegende Hintergrundpapier verfolgt die folgenden Ziele:

- Es unterscheidet die verschiedenen Gruppen von Zuwanderern und beschreibt den damit verbundenen Rechtsstatus (2.1), soweit dieser Konsequenzen für den Zugang zur beruflichen Bildung hat (2.2).
- Es beschreibt die Voraussetzungen für die Integration von jungen Flüchtlingen sowie Jugendlichen mit Migrationshintergrund in Ausbildung und Beruf (3).
- Es geht auf Zugangswege und auf Zugangsbarrieren für eine Berufsausbildung von jungen Flüchtlingen und Jugendlichen mit Migrationshintergrund ein. Dabei geht es vor allem um Profiling, um die Anerkennung bereits vorhandener Berufskompetenzen, um die Förderung der (berufsbezogenen) Sprachkompetenzen und um Maßnahmen der Ausbildungsvorbereitung (4).

Auch wenn die aktuelle Herausforderung der Integration sehr vieler Flüchtlinge grundlegende Fragen überdecken mag: Zuwanderung nach Deutschland ist kein temporäres oder begrenztes Phänomen. Daher wird sich die Berufsbildung in Deutschland nachhaltig und systematisch darauf einstellen müssen, viele Migranten mit ganz unterschiedlichen Voraussetzungen und kultu-

rellen Hintergründen aufzunehmen und zu integrieren. Dazu will die Initiative „Chance Ausbildung“ einen Beitrag leisten: Dieser Bericht dient zunächst nur der Darstellung des Status quo und der Vorbereitung einer weiteren Diskussion über Reformbedarfe und -möglichkeiten in der Berufsbildung. Ein korrespondierendes Positionspapier nimmt die Sachlage auf und überführt sie in Vorschläge für neue Initiativen und Maßnahmen.



2 Differenzierungen: Facetten der Zuwanderung

2.1 Begriffsklärungen

Von **Zuwanderung** soll in Anlehnung an eine Empfehlung der Vereinten Nationen dann gesprochen werden, „wenn eine Person ihren üblichen Aufenthaltsort für [...] voraussichtlich mindestens ein Jahr ins Zielland verlegt“ (Migrationsbericht 2013: 9). Zuwanderer sind daher zunächst – unabhängig von dem jeweiligen dominierenden Beweggrund – all jene Menschen, die von einem Land in ein anderes ziehen.

Die Zuwanderung bzw. Migration kann u. a. aus Gründen der Erwerbstätigkeit (Arbeitsmigration), der Flucht vor Verfolgung (Fluchtmigration), der Armut (Armutsmigration), des Studiums oder einer anderen Ausbildung (Bildungsmigration) oder aus familiären Gründen erfolgen. Häufig sind die Beweggründe für Migration vielschichtig und können nicht trennscharf einer einzelnen Kategorie zugeordnet werden. Für jeden der unterschiedlichen Typen existieren in Deutschland Regelungen im Hinblick auf die

- Zulässigkeit einer Zuwanderung aus bestimmten Herkunftsländern;
- Verfahren zur Prüfung dieser Zulässigkeit;
- Möglichkeiten des Zugangs zu Arbeit und Ausbildung;
- Berechtigung zum Erhalt von staatlichen Leistungen.

Der Begriff „**Flüchtling**“ ist völkerrechtlich durch Artikel 1 der Genfer Flüchtlingskonvention definiert. Demnach gilt als Flüchtling eine Person, die „aus der begründeten Furcht vor Verfolgung wegen ihrer Rasse, Religion, Nationalität, Zugehörigkeit zu einer bestimmten sozialen Gruppe oder wegen ihrer politischen Überzeugung sich außerhalb des Landes befindet, dessen Staatsangehörigkeit sie besitzt, und den Schutz dieses Landes nicht in Anspruch nehmen kann oder wegen dieser Befürchtungen nicht in Anspruch nehmen will; oder die sich als staatenlose infolge solcher Ereignisse außerhalb des Landes befindet, in welchem sie ihren gewöhnlichen Aufenthalt hatte, und nicht dorthin zurückkehren kann oder wegen der erwähnten Befürchtungen nicht dorthin zurückkehren will.“ Flüchtlinge genießen nach einem entsprechenden Anerkennungsverfahren nach dem Asylgesetz (AsylG) (früher: Asylverfahrensgesetz (AsylVfG)) das Recht auf politisches Asyl. Migranten, die ihre Heimat aufgrund extremer Armut und Not verlassen, sind weder nach der Genfer Flüchtlingskonvention noch nach Art. 16a des deutschen Grundgesetzes Flüchtlinge und haben entsprechend auch kein Recht auf Asyl. Im üblichen Sprachgebrauch werden Menschen, die zur Flucht gezwungen sind, als „Flüchtlinge“ bezeichnet; Menschen, die aus eigenem Antrieb ihr Land verlassen, gelten als „**Migranten**“.

Als eine öffentlich weithin akzeptierte Form der Migration gilt die **Bildungsmigration**. Mehr noch als ihre Arbeitsmärkte öffnen Staaten ihre Bildungssysteme für Ausländer. Bildungsmobilität ist vor allem in den akademischen Bildungsbereichen erheblich – ca. 320.000 ausländische Studierende waren 2014 an deutschen Hochschulen eingeschrieben (Destatis 2015 c). Im Winter-

semester 2014/15 begannen ca. 81.000 ausländische Studierende ein Studium an einer deutschen Hochschule. Verglichen mit dem Jahr 2000 bedeutet dies eine Verdopplung der Zahl (Destatis 2015 c). Nach Abschluss des Studiums können sich ausländische Hochschulabsolventen bis zu 18 Monate lang zur Arbeitssuche in Deutschland aufhalten. Die Bildungsmobilität in der beruflichen Ausbildung hat demgegenüber einen deutlich geringeren Umfang, nimmt aber ebenfalls zu. Eine neue Entwicklung ist die sogenannte geförderte Zuwanderung in Ausbildung, die über nationale sowie europäische Förderprogramme unterstützt wird. Ein Beispiel stellt das 2013 von der Bundesregierung aufgelegte, mit mehr als 500 Mio. Euro ausgestattete Programm zur „Förderung der beruflichen Mobilität von ausbildungsinteressierten Jugendlichen und arbeitslosen jungen Fachkräften aus Europa (MobiPro-EU)“ dar.

Während die Fluchtmigration in Umfang und Ausprägung nur schwer steuerbar ist, soll die **Arbeitsmigration** in Deutschland mehr oder weniger gezielt gestaltet werden. Über Instrumente wie die „Blaue Karte EU“ oder andere Zuzugskanäle für Hochqualifizierte² wird aktiv versucht, qualifizierte Fachkräfte nach Maßgabe der Aufnahmefähigkeit des deutschen Arbeitsmarktes zu gewinnen. Zudem können im Rahmen der Personenfreizügigkeit Bürger der Mitgliedsstaaten der Europäischen Union prinzipiell ohne Begrenzung eine Ausbildung oder Beschäftigung in einem anderen EU-Mitgliedsstaat aufnehmen. Für qualifizierte Arbeitskräfte aus Ländern außerhalb der EU besteht die Möglichkeit zur Arbeitsmigration nur in einem enger definierten Bereich. In diesem Fall „prüft die Bundesagentur für Arbeit, ob durch die Beschäftigung keine nachteiligen Wirkungen für den Arbeitsmarkt entstehen und ob für die fragliche Stelle nicht ein Deutscher oder Unionsbürger in Frage kommt, der vorrangig zu behandeln ist. Diese Vorrangprüfung kann für „Mangelberufe“ und bestimmte Wirtschaftszweige ausgesetzt werden (Brücker 2015: 5). Diese „Mangelberufe“ werden in einer kontinuierlich aktualisierten Positivliste ausgewiesen. Im Jahr 2014 erhielten ca. 37.000 Zuwanderer aus Staaten außerhalb der EU einen Aufenthaltstitel zu Erwerbszwecken, 5.378 der neu eingereisten Drittstaatenangehörigen erhielten eine „Blaue Karte EU“ (Brücker 2015: 2).

Die Feststellung des Migrationsgrunds bzw. die Anerkennung einer **Fluchtmigration** kann sich im Einzelfall als schwierig erweisen. Mit dem Eintreffen großer Flüchtlingsströme seit dem Sommer 2015 wird versucht, die Anerkennungsverfahren auch dadurch zu straffen, dass Anträge von Flüchtlingen aus sogenannten „sicheren Herkunftsstaaten“ schneller als bisher bearbeitet werden. Ein Asylantrag von Staatsbürgern aus „sicheren Herkunftsstaaten“ gilt als „offensichtlich unbegründet“ und wird abgelehnt, es sei denn, es können Beweise vorgelegt werden, die eine politische Verfolgung begründen. Sichere Herkunftsstaaten sind derzeit neben Staaten wie Ghana und dem Senegal auch die Staaten des Westbalkans. Ähnliche Regelungen existieren in anderen EU-Staaten, es gibt jedoch keine einheitliche Definition „sicherer Herkunftsstaaten“ (Brücker et al. 2015 a: 4). Abgelehnte Asylbewerber können gegen die Entscheidung klagen und befinden sich bis zur endgültigen Entscheidung über den Asylantrag weiter im Verfahren.

² Die „Blaue Karte EU“ wird jenen Menschen verliehen, die einen deutschen, in Deutschland anerkannten oder mit einem deutschen Hochschulabschluss vergleichbaren Abschluss besitzen und einen Arbeitsvertrag bzw. ein verbindliches Arbeitsplatzangebot mit einem Mindesteinkommen von 48.400 Euro (Mangelberufe: 37.752 Euro) vorweisen können. Die Blaue Karte EU berechtigt nach einer Mindestaufenthaltsdauer von 18 Monaten zum Aufenthalt in einem anderen EU-Mitgliedsstaat (Brücker 2015: 5). Andere Hochqualifizierte sind beispielsweise Lehrende, Wissenschaftler und Forscher in herausgehobenen Stellungen. Zudem können sich Ausländer mit Abschlüssen deutscher Hochschulen bzw. mit in Deutschland anerkannten oder gleichwertigen ausländischen Abschlüssen bis zu sechs Monate lang zur Arbeitssuche in Deutschland aufhalten (Brücker 2015: 6).



Um die Asylverfahren zu entlasten und die Arbeitsmigration zu erleichtern, wird in der Diskussion mit Hinweis auf positive Erfahrungen in Schweden die Möglichkeit eines „Spurwechsels“ vorgeschlagen (Parusel 2014). „Unter ‚Spurwechsel‘ wird verstanden, dass Asylbewerber ein Aufenthaltsrecht zu Erwerbszwecken erhalten können, ohne dass sie in ihre Heimatländer zurückkehren müssen [...], sofern sie eine tariflich entlohnte Arbeitsplatzusage erhalten“ (Brücker 2015: 10). In der Konsequenz hätte dies eine breitere Öffnung des Arbeitsmarkts für die Zuwanderung aus Drittstaaten zur Folge. Die Anreize für die Anerkennung einer Fluchtmigration würden dadurch zwar gesenkt, aber nicht beseitigt. Die Vorschläge sollen auch der in der öffentlichen Diskussion gelegentlich erkennbaren Klassifizierung in „gute“ und „schlechte“ Flüchtlinge (sogenanntes „Aschenputtel-Konzept“; vgl. Voigt 2015; Chadderton, Edmonds 2014: 141) entgegenwirken: „Guter“ Flüchtling ist, wer aus Ländern mit einer hohen Anerkennungsquote kommt oder über gut verwertbare Berufsqualifikationen verfügt (z. B. viele Flüchtlinge aus Syrien). „Schlechter“ Flüchtling hingegen ist, wer aus Ländern mit einer niedrigen Anerkennungsquote kommt oder über wirtschaftlich nur schlecht verwertbare Qualifikationen verfügt (z. B. ethnische Minderheiten aus den Westbalkanstaaten).

Jugendliche mit Migrationshintergrund sind nach der Definition des Statistischen Bundesamtes (Destatis 2015 c) solche Personen,

- die nicht auf dem Gebiet der heutigen Bundesrepublik Deutschland geboren wurden und nach 1949 zugewandert sind und/oder
- die keine deutsche Staatsangehörigkeit besitzen oder eingebürgert wurden und/oder
- bei denen ein Elternteil mindestens eine der oben genannten Bedingungen erfüllt.

Demnach bezeichnet der Begriff „Migrationshintergrund“ die selbst nach Deutschland eingewanderten Menschen sowie deren in Deutschland geborene Kinder.

2.2 Ausgangspunkte für eine Integration von Migranten in Ausbildung und Beschäftigung

Vor dem Hintergrund der skizzierten sehr komplexen Situation können verschiedene Gruppen mit je unterschiedlichen Ausgangspunkten für eine Integration in Ausbildung und Beschäftigung unterschieden werden.

Asylbewerber

Menschen, die einen Asylantrag gestellt haben, über den noch nicht entschieden wurde, werden als „Asylbewerber“ bezeichnet. Im Jahr 2015 stellten insgesamt 476.649 Personen einen Asylantrag, dies bedeutet einen Anstieg der Antragszahlen um ca. 155 Prozent im Vergleich zu 2014 (BAMF 2015: 4). Während 2014 noch knapp die Hälfte der Asylanträge von Staatsbürgern aus den Westbalkanstaaten (Albanien, Serbien, Bosnien und Herzegowina, Kosovo, Mazedonien, Montene-

gro) gestellt wurden, ging die Zahl der Antragsteller aus diesen Staaten zum Jahresende 2015 auf ca. 5 Prozent zurück (BAMF 2015: 7).

Ein Asylverfahren dauerte 2014 durchschnittlich 7,1 Monate, mit einer großen Schwankungsbreite zwischen 3,6 Monaten für albanische Staatsangehörige und 15,7 Monaten für pakistaneische Staatsangehörige (BT-DS 18/3850 v. 28.1.2015, Frage 4). Die Anerkennungsquote schwankt je nach Herkunftsland ebenfalls erheblich – zwischen nahezu 100 Prozent bei Staatsangehörigen aus Syrien oder Eritrea, über ca. 70 Prozent bei solchen aus Afghanistan bis zu 0,3 Prozent bei serbischen Staatsangehörigen (BT-DS 18/3850 v. 28.1.2015, Frage 1).

Das Asylverfahren kann in unterschiedliche Entscheidungen münden (BAMF 2014: 20):

- Zuerkennung der Flüchtlingseigenschaft nach der Genfer Flüchtlingskonvention gemäß § 3 Abs. 1 AsylG.
- Anerkennung als Asylberechtigter nach Art. 16a Abs. 1 GG.
- Zuerkennung von subsidiärem Schutz nach § 4 Abs. 1 AsylG.
- Feststellung eines Abschiebungsverbots nach § 60 Abs. 5 oder 7 AufenthG.
- Ablehnung des Asylantrags als unbegründet.
- Unzulässigkeit des Asylantrags wegen Zuständigkeit eines anderen Mitgliedsstaats.
- Einstellung des Verfahrens infolge einer Antragsrücknahme.
- Ablehnung der Durchführung eines weiteren Asylverfahrens nach einer erneuten Antragstellung im Anschluss an ein abschlägiges, unanfechtbar abgeschlossenes Asylverfahren.

Asylbewerber dürfen sich bis zur Entscheidung über ihre Anträge in Deutschland aufhalten. Sie erhalten eine sogenannte „Aufenthaltsgestattung“. Ende 2014 lebten bundesweit ca. 180.000 Personen mit einer Aufenthaltsgestattung (BT-DS 18/3987 v. 10.2.2015, Frage 20). Nach Ablauf von drei Monaten können sie einer Erwerbstätigkeit nachgehen, sofern das zuständige Ausländeramt und die Bundesagentur für Arbeit zustimmen (Brücker et al. 2015 a: 5).

Nach Änderung des Aufenthaltsgesetzes vom 01.08.2015 können Asylsuchende mit hoher Bleibeperspektive nach den ersten drei Monaten des Aufenthalts eine betriebliche Ausbildung ohne Zustimmung der Bundesagentur für Arbeit, aber mit Zustimmung der Ausländerbehörde aufnehmen. Gleiches gilt für Geduldete (s. u.), bei ihnen entfällt zudem die dreimonatige Wartefrist (§ 32 Abs. 4 BeschV). Die Ausländerbehörde kann die Duldung für ein Jahr erteilen. Wenn die Berufsausbildung noch fort dauert und in einem angemessenen Zeitraum mit ihrem Abschluss zu rechnen ist, soll die Duldung für jeweils ein Jahr verlängert werden. Auch eine solche Sollvorschrift begründet keinen Rechtsanspruch. Nach erfolgreichem Abschluss der betrieblichen Berufsausbildung kann die Aufenthaltserlaubnis um bis zu ein Jahr zur Suche eines dieses Abschluss angemessenen Arbeitsplatzes verlängert werden, sofern der Arbeitsplatz von Ausländern besetzt werden darf (§ 17 Abs. 3 AufenthG). Schulische Berufsausbildungen sind für Asylsuchende und Geduldete immer möglich und müssen nicht durch die Ausländerbehörde genehmigt werden.



Im Rahmen des Asylpakets II beschloss der Bundestag im Februar 2016, dass Flüchtlinge unabhängig von ihrem Aufenthaltsstatus nach Aufnahme einer Ausbildung diese auch beenden und danach zwei Jahre arbeiten können. Das Alter, bis zu dem Flüchtlinge eine betriebliche Ausbildung aufnehmen dürfen, wird von 21 auf 25 Jahre heraufgesetzt.

Unbegleitete minderjährige Flüchtlinge

Eine Sondergruppe innerhalb der Flüchtlinge sind minderjährige Jugendliche, die ohne Begleitung ihrer Eltern nach Deutschland kommen oder nach der Einreise ohne Begleitung zurückgelassen werden. „Unbegleitete minderjährige Flüchtlinge“ (UMF) werden durch das Jugendamt in Obhut genommen. Die möglichen Motive und Umstände ihrer Flucht sind vielfältig. Neben den auch für Erwachsene geltenden Motiven können Kinder und Jugendliche von besonderen Bedrohungslagen betroffen sein, z. B. der Rekrutierung als Kindersoldaten, Genitalverstümmelung bei Mädchen, Zwangsprostitution und -verheiratung oder auch der Suche nach Familienangehörigen (Müller 2014: 12). Zudem kommt es vor, dass Kinder gezielt von ihren Eltern auf die Flucht geschickt werden.

Um eine Bleibeperspektive zu erhalten, steht ihnen zum einen der Weg über das Asylverfahren offen. Zum anderen stellen ihnen die Ausländerbehörden – unter den entsprechenden Voraussetzungen – in der Regel eine Duldung aus, die in einen längerfristigen Aufenthalt münden kann, wenn sie sich integrieren können und beispielsweise eine Schul- oder Berufsausbildung abschließen (Müller 2014: 5). Während eines Asylverfahrens wird UMF bis zum Abschluss des Verfahrens – wie allen Asylbewerbern – eine Aufenthaltsgestattung ausgestellt (Müller 2014: 30). Wird das Asylgesuch vor Eintritt der Volljährigkeit abgelehnt, so besteht ein Abschiebeschutz, wenn UMF im Zielstaat der Abschiebung weder einem Sorgeberechtigten noch einer geeigneten Aufnahmeeinrichtung übergeben werden können. In diesem Fall stellt die Ausländerbehörde eine Duldung aus. Der Abschiebeschutz greift mindestens bis zum Eintritt der Volljährigkeit, wenn sich die Betreuungssituation im Rückkehrstaat nicht verbessert hat. Für UMF, die nicht den Weg eines Asylverfahrens beschreiten, bestehen weitere Optionen zur Verhinderung der Abschiebung bis zum Erreichen der Volljährigkeit (Müller 2014: 31). Nach Eintritt der Volljährigkeit können bestimmte Gründe zu einer Aussetzung der Abschiebung führen. So kann eine Aufenthaltserlaubnis wegen „dringender humanitärer oder persönlicher Gründe“ (§ 25 Abs. 4 AufenthG) erteilt werden, etwa wenn der Jugendliche sich im letzten Jahr einer Schul- oder Berufsausbildung befindet.

Schätzungen des „Bundesfachverbands unbegleitete minderjährige Flüchtlinge“ (B-UMF) zufolge leben in Deutschland aktuell etwa 9.000 UMF. Die meisten stammen aus Afghanistan, Syrien und Irak (BT-DS 18/5564 v. 15.7.2015). 2013 haben 2.485 UMF einen Asylantrag gestellt, 81 Prozent davon sind männlich. Etwa 75 Prozent der Antragsteller sind 16 oder 17 Jahre alt, 7,5 Prozent jünger als 14 Jahre (Müller 2014: 22). 43,4 Prozent der Asylanträge wurden als unbegründet abgelehnt bzw. führten zu einer formellen Verfahrenserledigung (Müller 2014: 25).

Anerkannte Asylbewerber und Flüchtlinge

Wer als Flüchtling oder Asylberechtigter anerkannt ist, erhält eine „Aufenthaltserlaubnis“ für zunächst drei Jahre. Nach drei Jahren ist von der Ausländerbehörde eine unbefristete „Niederlassungserlaubnis“ zu erteilen, wenn die Gründe für die Anerkennung nicht weggefallen sind (BAMF 2014: 44). Beide Aufenthaltstitel begründen einen uneingeschränkten Zugang zum Arbeitsmarkt, den Anspruch auf Integrationskurse und auf die gleichen Sozialleistungen, die deutsche Staatsangehörige erhalten. Zudem können Familienangehörige (Ehegatte oder Kinder) unter erleichterten Bedingungen aus dem Ausland nach Deutschland geholt werden.

Personen, die subsidiären Schutz genießen, erhalten eine Aufenthaltserlaubnis für ein Jahr, die von der Ausländerbehörde um jeweils zwei weitere Jahre verlängert werden kann. Nach sieben Jahren kann eine unbefristete Niederlassungserlaubnis erteilt werden, sofern weitere Voraussetzungen (z. B. ausreichende Kenntnis der deutschen Sprache) erfüllt sind (BAMF 2014: 44). Die Zuerkennung des subsidiären Schutzes wird widerrufen, wenn die Umstände, die zur Zuerkennung geführt haben, nicht mehr bestehen. Subsidiär Schutzberechtigte sind Ausländer, denen trotz fehlender Flüchtlingseigenschaft im Sinne der Genfer Flüchtlingskonvention ein ernsthafter Schaden nach Artikel 15 der Richtlinie 2011/95/EU (Qualifikationsrichtlinie) droht. Als ernsthafter Schaden im Sinne dieses Artikels gelten:

- die Verhängung oder Vollstreckung der Todesstrafe;
- Folter oder unmenschliche oder erniedrigende Behandlung oder Bestrafung eines Antragstellers im Herkunftsland;
- eine ernsthafte individuelle Bedrohung des Lebens oder der Unversehrtheit einer Zivilperson infolge willkürlicher Gewalt im Rahmen eines internationalen oder innerstaatlichen bewaffneten Konflikts.

Geduldete Ausländer

Personen, deren Anträge auf Asyl oder die Anerkennung als Flüchtlinge endgültig abgelehnt worden sind oder die keinen subsidiären Schutz genießen, können in ihr Herkunftsland rückgeführt werden.

Nicht anerkannte Asylbewerber oder Flüchtlinge, deren Abschiebung ausgesetzt ist, haben den aufenthaltsrechtlichen Status einer Duldung. Die Abschiebung kann beispielsweise vorläufig ausgesetzt werden aufgrund von (Bürger-)Kriegen im Herkunftsland, Krankheit oder ungeklärter Identität aufgrund fehlender Personendokumente. Die Duldung kann für eine bestimmte Zeit (z. B. sechs Monate) erteilt und dann verlängert werden. Häufig entstehen auf diese Weise sogenannte „Kettenduldungen“.

Die Ausländerbehörden können „Geduldeten“ nach einem Aufenthalt von drei Monaten eine Beschäftigung erlauben. Ende 2014 hatten ca. 113.000 Personen in Deutschland den Duldungsstatus, davon ca. 31.000 seit mehr als sechs Jahren (BT-DS 18/3987 v. 10.2.2015, Frage 19).



Leistungen der Berufsausbildungshilfe, der assistierten Ausbildung und der ausbildungsbegleitenden Hilfen (abH) können von Geduldeten nur nach einem Voraufenthalt von 15 Monaten in Anspruch genommen werden (§§ 130 Abs. 2; 59 Abs. 2 SGB III). Andere Förderinstrumente (z. B. berufsvorbereitende Bildungsmaßnahmen, außerbetriebliche Berufsausbildung BaE) stehen für Geduldete weiterhin nicht zur Verfügung. Asylsuchende haben keinen Zugang zu diesen Förderinstrumenten (BA 2015: 10).

Überblick

Die skizzierten Unterscheidungen werden wie folgt zusammengefasst:

Gruppe	Aufenthaltstitel	Implikationen für Berufsausbildung/Beschäftigung/Förderung
Asylbewerber	Aufenthaltsgestattung	<ul style="list-style-type: none"> Asylsuchende mit hoher Bleibeperspektive: nach 3 Monaten/vor Vollendung des 25. Lebensjahrs: Aufnahme einer betrieblichen Ausbildung mit Zustimmung des Ausländeramts (aber ohne BA) Nach Aufnahme einer betrieblichen Ausbildung Möglichkeit zur Beendigung der Ausbildung und anschließender Arbeit über 2 Jahre Zugang zu Förderinstrumenten der Ausbildungsförderung für Asylsuchende mit Bleibeperspektive nach 15 Monaten Voraufenthalt Nach 3 Monaten Aufnahme einer Erwerbstätigkeit nach Zustimmung von Ausländeramt und BA („Vorrangprüfung“)
Geduldete Ausländer	Kein Aufenthaltstitel, aber Duldung (bedingt; befristet; verlängerbar)	<ul style="list-style-type: none"> Wie Asylbewerber Ohne Wartefrist/vor Vollendung des 25. Lebensjahres Nach Aufnahme einer betrieblichen Ausbildung Möglichkeit zur Beendigung der Ausbildung und anschließender Arbeit über 2 Jahre
Anerkannte Asylbewerber/ Flüchtlinge	Aufenthaltserlaubnis (für 3 Jahre; danach unbefristete Niederlassungserlaubnis)	<ul style="list-style-type: none"> Uneingeschränkter Zugang zum Ausbildungs- und Arbeitsmarkt Anspruch auf Integrationskurse Gleiche Sozialleistungen wie deutsche Staatsangehörige Nachzug von Ehegatte/Kindern erleichtert
Personen mit „subsidiärem Schutz“	Aufenthaltserlaubnis (für 1 Jahr; verlängerbar um jeweils 2 Jahre; nach 7 Jahren ggf. unbefristete Niederlassungserlaubnis)	

Jugendliche mit Migrationshintergrund

Eine Gruppe, die im Hinblick auf die Berufsausbildung durch die aktuellen Entwicklungen in den Hintergrund getreten ist, sind die bereits in Deutschland lebenden Jugendlichen mit Migrationshintergrund. 2014 hatten 16,4 Mio. (20,2 %) der 80,9 Mio. Menschen in Deutschland einen Migrationshintergrund. 7,2 Mio. (8,9 %) davon sind Ausländer, 9,2 Mio. (11,3 %) sind Deutsche mit Migrationshintergrund (Destatis 2015 c). 2014 kam die weit überwiegende Zahl der Zuwanderer nach Deutschland aus Europa (Destatis 2015 c: 148):

Tabelle 1: Bevölkerung 2014 – Personen mit Migrationshintergrund nach derzeitiger bzw. früherer Staatsangehörigkeit

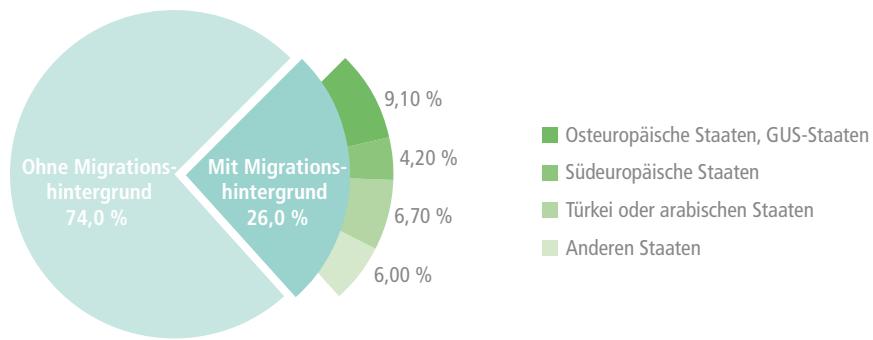
Herkunftsregion/-länder	Absolut (in Mio.)	Relativ (%)
Europa-28	5,659	34,54
• Griechenland	0,394	
• Italien	0,765	
• Kroatien	0,361	
• Polen	1,617	
• Rumänien	0,594	
Sonstiges Europa	5,778	35,26
• Bosnien/Herzogowina	0,238	
• Russische Föderation	1,188	
• Serbien	0,285	
• Türkei	2,859	
• Ukraine	0,255	
Afrika	0,602	3,67
Amerika	0,419	2,55
Asien, Australien, Ozeanien	2,712	16,55
Ohne Angabe bzw. unzutreffend	1,216	7,42
Gesamt	16,386	100,00

Bis zum Jahr 2014 ist der Anteil der in Deutschland geborenen Kinder von Migranten gegenüber dem der Zuwanderer mit eigener Migrationserfahrung kontinuierlich gewachsen (2005: 4,7 Mio. Kinder von Migranten, 2012: 5,4 Mio., Integrationsbericht 2014). Nach den Daten der BIBB-Übergangsstudie weisen ca. 26 Prozent aller Jugendlichen im Alter von 18 bis 24 Jahren einen Migrationshintergrund auf. Die heterogene Herkunft kann dabei über die nachfolgende Typologie erfasst werden (Beicht, Walden 2014 b: 5):



Abbildung 1: Verteilung der Jugendlichen nach Migrationsgruppen

Angaben in Prozent



Basis: Jugendliche der Geburtsjahrgänge 1987 bis 1993, die die allgemeinbildende bzw. berufliche Schule bis spätestens Ende 2010 verlassen hatten (Fallzahl n = 4.213).

Quelle: BIBB-Übergangsstudie 2011 (ähnliche Werte ergaben sich in einer BA/BIBB-Bewerberbefragung 2014; vgl. Beicht/Gei 2015: 5).

| Bertelsmann Stiftung

Die größte Gruppe bilden Jugendliche aus osteuropäischen und den GUS-Staaten, die zumeist als (Spät-)Aussiedler nach Deutschland gekommen sind. Ca. 62 Prozent der jungen Migranten sind in Deutschland geboren, bei den Jugendlichen türkisch-arabischer Herkunft erreicht der Anteilswert 79 Prozent. Insgesamt 64 Prozent der Jugendlichen mit Migrationshintergrund haben Deutsch als Muttersprache gelernt. Drei Viertel der jungen Migranten sind deutsche Staatsangehörige (ein Teil davon mit einer doppelten Staatsangehörigkeit), bei osteuropäischer Herkunft liegt der Wert bei 92 Prozent (Beicht, Walden 2014 a: 202). „Junge Migranten haben im Vergleich zu Jugendlichen ohne Migrationshintergrund erheblich häufiger eine ungünstigere soziale Herkunft: Ihre Eltern verfügen wesentlich öfter über keinen Berufsabschluss (22 % vs. 4 %) und der Vater ist deutlich häufiger als an- oder ungelernter Arbeiter tätig (22 % vs. 14 %); am stärksten ausgeprägt ist beides bei Jugendlichen türkisch-arabischer Herkunft (44 % und 31 %“ (Beicht, Walden 2014 b: 202).

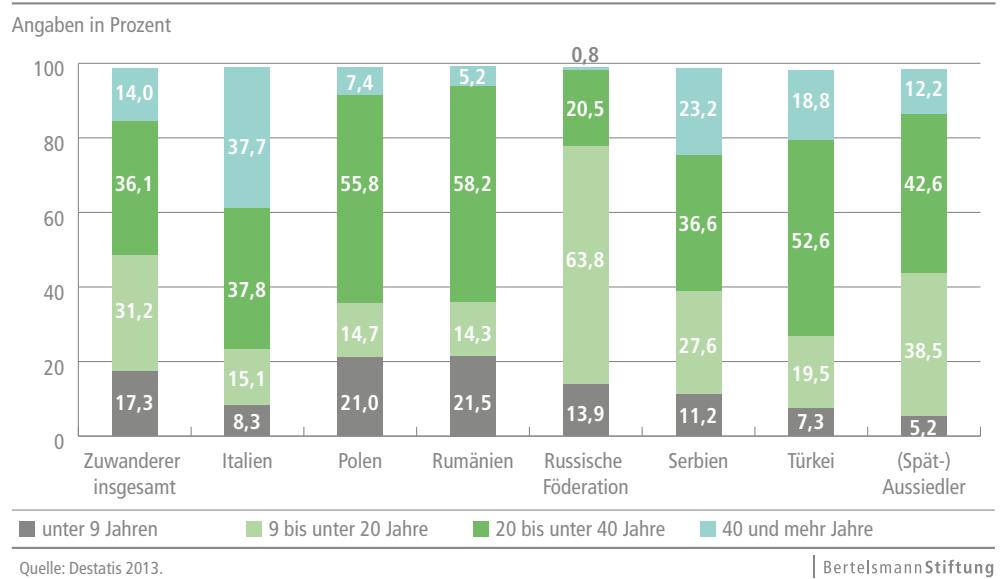
3 Voraussetzungen für die Integration von Migranten in Ausbildung und Beruf

3.1 Jugendliche in Deutschland mit Migrationshintergrund

Der Umfang und die kontinuierliche Zunahme des Zustroms von Zuwanderern nach Deutschland rechtfertigen es seit vielen Jahren, Deutschland als ein Einwanderungsland zu bezeichnen – auch wenn die Politik viele Jahre lang nur zögerlich darauf reagiert hat. Zwar hatte die Reform des Staatsangehörigkeitsgesetzes im Jahr 2000 die Begründung der deutschen Staatsbürgerschaft aus Abstammung um Elemente eines Geburtsortprinzips ergänzt, mit dem in Deutschland geborene Kinder von Zuwanderern neben deren Staatsangehörigkeit nach dem 21. Geburtstag auch die deutsche mit Optionspflicht erhalten und außerdem die Einbürgerung von Ausländern erleichtert wird. Seit Dezember 2014 ist die Optionspflicht für in Deutschland aufgewachsene Kinder entfallen. Zwar hat das Zuwanderungsgesetz von 2005 mit der Neufassung von 2007 die Regelungen der Aufenthaltstitel für Ausländer in Deutschland vereinfacht und eine bessere Integrationsförderung realisiert, aber nicht zu einer weiteren Öffnung des deutschen Arbeitsmarktes für Nicht-EU-Bürger beigetragen. Ein umfassendes Einwanderungsgesetz, wie es andere Staaten mit vergleichbar hohen Zuwanderungsquoten vorweisen können, findet momentan in Deutschland keine politische Mehrheit.

Der Umfang der Zuwanderung aus verschiedenen Herkunftsländern hat sich im Zeitverlauf sehr unterschiedlich entwickelt. Daraus ergeben sich eine differenzierte Aufenthaltsdauer und auch eine unterschiedliche Quote jugendlicher Zuwanderer mit eigener Migrationserfahrung, die für eine beruflische Ausbildung in Betracht kommen.

Abbildung 2: Menschen mit Migrationshintergrund – nach Herkunftsländern und Aufenthaltsdauer im Zeitverlauf (2013)





Bildungsbeteiligung und Abschlüsse im allgemeinbildenden Bildungssystem

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. Daraus ergibt sich: Schüler mit Migrationshintergrund sind an Schulen mit niedrigeren Abschlüssen – 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 Migrantinfamilien deutlich häufiger als diejenigen ohne Migrationshintergrund über keinen Schulabschluss (8 % vs. 4 %) oder über einen Hauptschulabschluss (33 % vs. 23 %). Die betreffenden Anteile sind bei Jugendlichen türkisch-arabischer Herkunft wiederum am höchsten (10 % und 40 %). „Die (Fach-)Hochschulreife und damit eine Studienberechtigung wird von jungen Migranten dagegen wesentlich seltener erreicht als von Nichtmigranten (25 % vs. 37 %), am seltensten von Jugendlichen südeuropäischer Herkunft (18 %“ (Beicht, Walden 2014 b: 199). 10 Prozent der 30- bis 35-Jährigen mit Migrationshintergrund verfügen nicht über einen allgemeinbildenden Schulabschluss (ohne Migrationshintergrund: 2 %, 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: 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 Grundschülern ein Leistungsunterschied von einem Jahr zuungunsten der Schüler mit Migrationshintergrund festgestellt. PISA (2003) kommt für Mathematik und andere Kompetenzdomänen bei 15-Jährigen 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 weiterzulernen. Das ist keine unabwendbare Konsequenz typischer Nachteile, denen Migrantenkinder ausgesetzt sind; diese Nachteile lassen sich offenbar anderswo besser ausgleichen als in Deutschland: PISA (2000 und 2009) weist aus, dass diese Leistungsdifferenzen bei der Lesekompetenz gegenüber Schülern ohne Migrationshintergrund in Deutschland höher sind als in der Mehrzahl der übrigen OECD-Staaten (Stanat et al. 2010: 226).

Integrationspolitisch wird erwartet, dass der Ausbau der Ganztagschulen in Deutschland die Abhängigkeit des Bildungserfolgs von der Herkunft der Eltern verringern wird. Inzwischen verfügt jede zweite Schule über ein Ganztagsangebot (Integrationsbericht 2014: 102). Die Auswirkungen auf den Schulerfolg von Schülern mit Migrationshintergrund lassen sich allerdings noch nicht abschätzen.

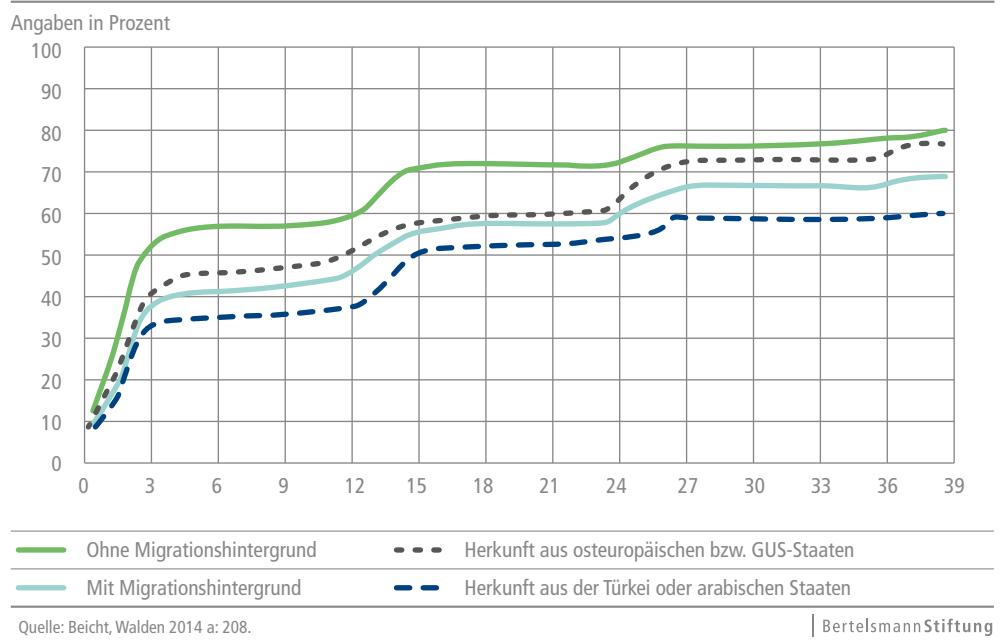
Berufliche Bildung

Beim Übergang von der Schule in den Beruf sind grundsätzlich drei potenzielle Hürden zu unterscheiden: erstens die Einmündung der Schulabgänger in eine Berufsausbildung (1. Schwelle), zweitens die erfolgreiche Absolvierung einer Berufsausbildung und schließlich drittens der Übergang von einer abgeschlossenen Ausbildung in eine adäquate Berufstätigkeit (2. Schwelle). An den ersten beiden Hürden scheitern Jugendliche mit Migrationshintergrund signifikant häufiger als solche ohne Migrationshintergrund.

Einmündung in Ausbildung (1. Schwelle)

Im Gesamtbild zeigt sich zunächst, dass die Einmündung in eine vollqualifizierende berufliche Ausbildung bei Jugendlichen mit Migrationshintergrund deutlich schlechter gelingt 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 2014 a: 208)³:

Abbildung 3: Einmündung in betriebliche bzw. vollqualifizierende Ausbildung innerhalb von 38 Monaten nach Verlassen des Schulsystems



Demnach münden 69 Prozent der Migranten, die eine betriebliche Ausbildung angestrebt hatten, im Laufe von drei Jahren erfolgreich in diese Ausbildung ein, bei Nichtmigranten liegt der Wert bei 80 Pro-

³ 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. 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).



zent. 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 2014 a: 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 %, Beicht, Walden 2014 b: 5; vgl. auch Beicht 2015: 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 %) oder werden arbeitslos (11 % vs. 8 %, vgl. Beicht, Gei 2015: 13).

Unter Gestaltungskriterien ist es wesentlich, ob die dargestellten Unterschiede primär durch die soziale Herkunft bzw. den vergleichsweise schlechteren Schulabschluss oder aber durch weitergehende, migrationsbedingte Faktoren erklärt werden. In Untersuchungen, bei 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 2014 b: 2). „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 2014 b: 14). Eine besondere Problemlage zeigt sich dabei insbesondere für Jugendliche mit einem türkischen oder einem türkisch-arabischen Hintergrund (Beicht, Walden 2014 a: 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 2014 a), doch steht eine Überprüfung der darin enthaltenen Thesen zumeist noch aus. Einige Untersuchungen deuten darauf hin, dass ein Erklärungsfaktor in den Auswahlprozessen bei der Vergabe von Ausbildungsplätzen liegt (Granato 2011: 16; Beicht 2011: 23; Protsch, Solga 2012; SVR 2014; Scherr, Janz, Müller 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. Als Ergebnis einer aktuellen Untersuchung auf der Grundlage von qualitativen

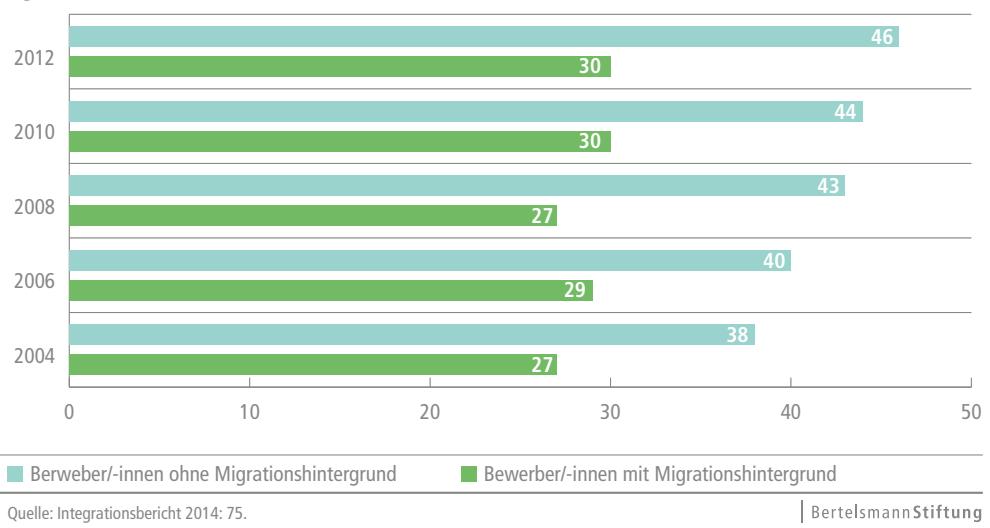
Interviews mit betrieblichen Personalverantwortlichen sowie Experten aus Innungen und Fachverbänden wurden folgende Ergebnisse hervorgehoben (Scherr, Janz, Müller 2015):

- Auswahlprozesse bei der Vergabe von Ausbildungsstellen erfolgen nicht konsequent leistungsbezogen.
- Ein wesentliches Auswahlkriterium ist die Passung eines Bewerbers in die soziale Struktur des Betriebs. Dies kann zur Abschließung gegenüber Migranten führen. Wer von den „Normalitätsvorstellungen“ der Betriebe abweicht, hat schlechte Chancen.
- Die Akzeptanz der Mitarbeiter bei den Kunden spielt in der Argumentation der Betriebe eine große Rolle. Betriebe verfügen jedoch häufig nicht über ein gesichertes Wissen zu den Erwartungen ihrer Kunden.
- Betriebe unterscheiden sich in ihrer Haltung gegenüber der Einstellung von Migranten. Einflussfaktoren sind u. a. das Selbstverständnis des Betriebs (Weltmarktorientierung vs. regionale Ausrichtung), Abhängigkeit von der Bedeutung der Kundenkontakte, Betriebsgröße.
- Betriebe mit Erfahrungen mit migrantischen Mitarbeitern sind diesen gegenüber positiver eingestellt als Betriebe ohne derartige Erfahrungen.

Die schwierige Einmündung in eine Berufsausbildung führt u. a. dazu, dass Jugendliche mit Migrationshintergrund überproportional häufig in den Maßnahmen des Übergangssektors zu finden sind (Integrationsbericht 2014: 118; Destatis 2013).

Abbildung 4: Verbleib in betrieblicher Ausbildung – Bewerberinnen und Bewerber mit und ohne Migrationshintergrund 2004 bis 2012

Angaben in Prozent





Erfolgreiche Absolvierung einer Ausbildung

Auch der Verbleib in betrieblicher Ausbildung (als Quote der Bewerber bzw. Bewerberinnen, die in eine betriebliche Ausbildung einmünden und dort verbleiben) unterscheidet sich zwischen Jugendlichen mit bzw. ohne Migrationshintergrund deutlich:

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. Auf betrieblicher Seite liegen die vorgebrachten Gründe für Vertragslösungen meist in mangelnden Leistungen der Auszubildenden, bei den Auszubildenden in Konflikten mit Ausbildern oder Vorgesetzten, mangelnder Ausbildungsqualität, gesundheitlichen Problemen oder mangelnder vorausgegangener Berufsorientierung (Beicht, Walden 2014 a). Die Vertragslösungsquote ist umso höher, je niedriger der Schulabschluss der Auszubildenden ist – was damit zusammenhängen mag, dass weniger attraktive Branchen, die häufig größere Probleme bei der Ausbildungsqualität haben, in höherem Umfang auf Schulabgänger ohne oder nur mit Hauptschulabschluss zurückgreifen (BMBF 2015: 52 f.). 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 entsprechen (Beicht, Walden 2015: 4). 2003 lag bei ihnen zudem die 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 Nichtmigranten vorzeitig und ohne Abschluss abbrechen (Beicht, Walden 2014 b: 11).

Die insgesamt sicherlich kritische Befundlage sollte jedoch nicht vergessen lassen, dass es auch Migranten gibt, die in ihrer Ausbildung erfolgreich sind. 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 von in der Ausbildung erfolgreichen Migranten und kennzeichnete sie u. a. durch Merkmale wie Fähigkeit zur Selbst-organisation, Selbstvertrauen, Mehrsprachigkeit, Geschwister als Vorbild (Stamm 2013: 223 ff.). Die Analysen münden schließlich in Empfehlungen für die Gestaltung der Ausbildung.

Einmündung in Beschäftigung nach einer Ausbildung (2. Schwelle)

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: 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 schwierig, Ausbildungsplätze zu besetzen: Dazu zählen Hotel- und Gaststättenfachmann/-frau (Misserfolgsquote bei der Besetzung verfügbarer Ausbildungsplätze 2014: 34,4 %), Fachmann/-frau für Systemgastronomie (27,0 %), Fachverkäufer/-in im Lebensmittelhandwerk (30,0 %), Fleischer (27,4 %), Bäcker (25,9 %) und Klempner (28,2 %) (BIBB 2015: 49). 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 (Enggruber, Rützel 2015: 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 Nichtmigranten gelungen (Beicht, Walden 2014 b: 13 f.). Bei Gleichsetzung der schulischen und sozialen Voraussetzungen nivellieren sich selbst diese geringen Unterschiede.

Fazit

Im Ergebnis bleibt festzuhalten, dass eine erfolgreiche Berufsausbildung die Beschäftigungschancen von Jugendlichen mit und ohne Migrationshintergrund nivelliert. Die schlechteren Chancen Ersterer 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 wirkende 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.

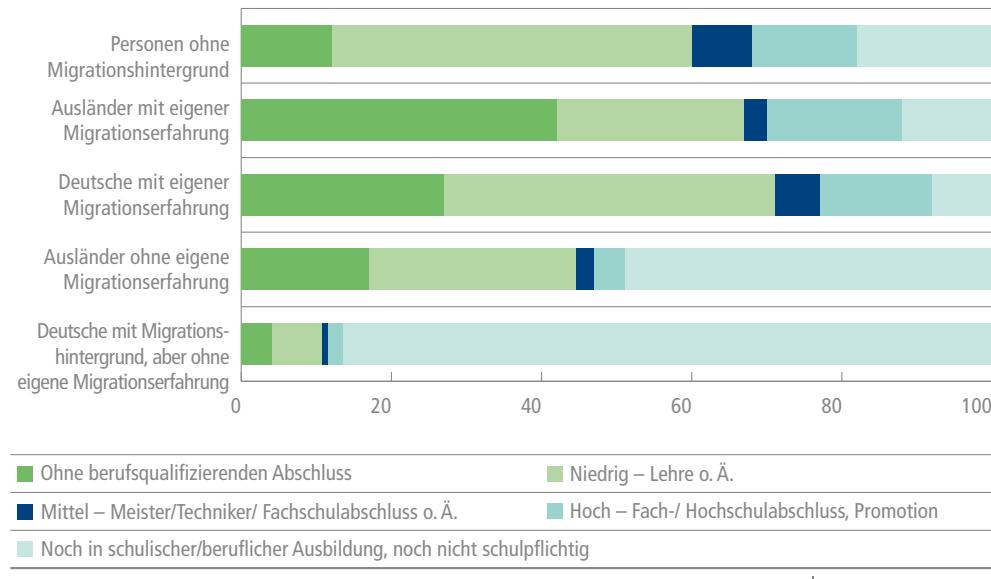
Die geringere Ausbildungsbeteiligung von Jugendlichen mit Migrationshintergrund führt schließlich dazu, dass in der Altersgruppe der 25- bis 35-jährigen Menschen mit Migrationshintergrund deutlich seltener über einen Berufsabschluss verfügen (2012: 38,5 %) als jene ohne Migrationshintergrund (2012: 15,3 %) (AGBB 2014: 235). In absoluten Zahlen handelt es sich hier um rund eine Million beruflich unqualifizierte junge Erwachsene mit Migrationshintergrund (Loeffelholz 2014: 25).

Die überproportionale Zahl der Migranten ohne Berufsabschluss korreliert mit ihrem hohen Arbeitslosigkeitsrisiko. Seit 2012 wird in der Arbeitslosenstatistik nicht mehr nur zwischen Inländern und Ausländern differenziert, sondern es wird auch der Migrationshintergrund erhoben. 2014 lag die Arbeitslosigkeit von Menschen ohne Migrationshintergrund bei 4,3 Prozent, die von Menschen mit Migrationshintergrund bei rund 8 Prozent; das waren insgesamt etwa 642.000 Erwerbslose (Destatis 2015 c).



Abbildung 5: Bevölkerung nach Migrationsstatus und beruflichem Abschluss 2015

Angaben in Prozent



3.2 Flüchtlinge

Die Ausführungen in Kapitel 2.2 zeigen, dass es sich bereits im Hinblick auf den Aufenthaltsstatus bei den Flüchtlingen um eine höchst heterogene Gruppe handelt. Im Kern sind dabei drei Ausgangssituationen anzutreffen:

- „Aufenthaltsgestattung“ während des Asylantragsverfahrens;
- „Duldung“ auf der Grundlage spezifischer Voraussetzungen;
- „Aufenthaltserlaubnis“ nach einer Anerkennung als Asylbewerber bzw. Flüchtling, die nach drei Jahren in eine „Niederlassungserlaubnis“ übergehen kann.

Der Aufenthaltsstatus ist eine wesentliche Rahmenbedingung für die mögliche Integration der Flüchtlinge mithilfe einer Berufsausbildung. Dies gilt keineswegs nur im rechtlichen Sinne, sondern der Aufenthaltsstatus kann insbesondere auch eine hemmende oder förderliche psychische Wirkung erzeugen. Ungewissheit über den Verbleib in Deutschland kann verunsichernd oder gar lähmend wirken, die Gewissheit über eine Duldung mindestens bis zum Ausbildungsende oder die erhaltene Aufenthaltserlaubnis können demgegenüber neue Motivation und Selbstwirksamkeit begründen.

Nachfolgend sollen einige der zentralen Faktoren skizziert werden, die für die Einschätzung der Ausbildungsvoraussetzungen von jungen Flüchtlingen relevant sein können. Dabei ist zu beachten, dass die Datenlage zum einen sehr lückenhaft ist, zum anderen aufgrund der rasanten Bewe-

gungen in diesem Bereich schnell veraltet sein kann. Gleichwohl bietet eine situative Bestandsaufnahme eine notwendige Grundlage für die Entwicklung geeigneter Interventionskonzepte.

Alter

Unter den Asylerstantragstellern 2014 (insgesamt 173.072; vgl. BAMF 2015 b: 4) waren

- 55 Prozent unter 25 Jahren;
- 27 Prozent zwischen 16 und 24 Jahren;
- 28 Prozent unter 16 Jahren;
- 81 Prozent unter 36 Jahren (Brücker et al. 2015 b: 4).

Aufgrund der Altersstruktur kann bei den Flüchtlingen ein hohes Bildungs- und Qualifizierungspotenzial vorausgesetzt werden.

Schulisches Bildungsniveau

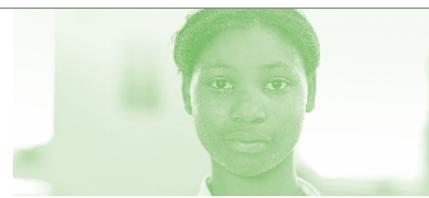
Das Bundesamt für Migration und Flüchtlinge (BAMF) erhebt den Bildungsstand auf der Grundlage freiwilliger Selbstauskünfte. Unter den 2015 befragten Flüchtlingen hatten demnach

- 13 Prozent eine Hochschule,
- 17,5 Prozent ein Gymnasium,
- 30 Prozent eine Sekundarschule (vergleichbar Haupt- und Realschule),
- 24 Prozent eine Grundschule und
- 8 Prozent keine Schule

besucht (Brücker et al. 2015 b: 4). Das Spektrum der Flüchtlinge reicht entsprechend von Hochschulabsolventen bis zu Analphabeten.

Es scheint dabei deutliche Unterschiede der Vorbildung je nach Herkunftsland zu geben. Der Arbeitsmarktservice 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 HZB und 26 Prozent von ihnen einen Hochschulabschluss, bei den Iranern haben 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 haben ein Studium abgeschlossen (AMS 2016). Auch hier schlagen sich die Auswirkungen eines über Jahrzehnte dauernden Bürgerkriegs nieder.

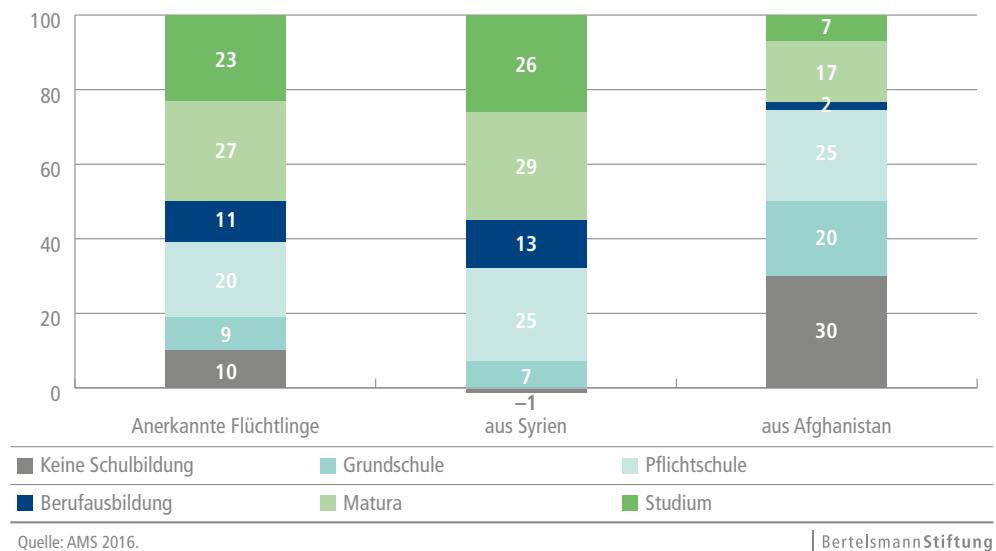
Allerdings ist zu beachten, dass Flüchtlinge mit Schulabschluss häufig nicht das Kompetenzniveau erreichen, mit dem Absolventen in Deutschland ihre Schulzeit abschließen. So führt Wößmann auf der Grundlage der Ergebnisse aus den internationalen Schulleistungsstudien PISA und TIMSS von 2011 aus, dass beispielsweise 65 Prozent der 15-Jährigen in Syrien nicht das unterste Niveau der Grundkompetenzen überschreiten (gegenüber 16 % in Deutschland). Daraus folgt er, dass syrische



Achtklässler im Durchschnitt fünf Schuljahre gegenüber den deutschen Schülern hinterherhinkten (Wößmann 2015). Entsprechend fordert er für die Schulabsolventen aus diesen Ländern teilqualifizierende Ausbildungen mit der Möglichkeit, diese in eine Vollausbildung auszuweiten.

Abbildung 6: Höchste abgeschlossene Ausbildung von Asylberechtigten in Österreich

Angaben in Prozent



Berufliche Qualifikationen

Aus den beiden Wellen der IAB-SOEP-Migrationsstichprobe 2013 und 2014 zeigen sich für Asylsuchende und andere Migrantengruppen zum Zeitpunkt des Zuzugs die folgenden Relationen (Fendel und Romiti 2016: 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 a: 9; Lawaetz Stiftung 2015). Dies muss einerseits nicht bedeuten, dass diese Gruppe über keinerlei berufliche Qualifikationen verfügt. Da in vielen Herkunftsländern formale Berufsbildungsabschlüsse nicht oder nur margi-

nal existieren, können entsprechende Qualifikationen informell erworben worden sein (z. B. im Familienbetrieb, durch informelle Beistelllehre oder im Rahmen von Gelegenheitsbeschäftigung). Andererseits ist – wie schon bei den Schulabschlüssen – zu berücksichtigen, dass die Qualifikationen unter Umständen in einem Arbeitskontext erworben worden sind, der im Hinblick auf das kognitive, technologische und organisatorische Niveau nur bedingt mit den Gegebenheiten in Deutschland vergleichbar ist.

Sprachkompetenzen

Deutsche Sprachkompetenzen sind in der Regel bei den Flüchtlingen und Asylbewerbern nicht vorhanden. Ein kleiner Teil von ihnen verfügt über Englisch- oder Französischkenntnisse. Der Erwerb von Sprachkompetenzen wird weithin als eine zentrale Voraussetzung für die Teilhabe und Integration in Bildung und Ausbildung verstanden.

Motivationsaspekte

Auch die bestehenden 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 ambitionierten Beschäftigungserwartungen berichtet (ISB 2015: 26). Relativierend kann bei den jungen Flüchtlingen noch die Fluchterfahrung und die mit ihr verbundene längere Zeit ohne schulische Lernpraxis wirken. Hinsichtlich der Bildungsaspirationen können die aus den Heimatländern übernommenen Präferenzen für ein Studium und die korrespondierende Nachordnung einer beruflichen Ausbildung dominieren.

Psychosoziale Belastungssituation

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. Dazu zählen beispielsweise eigene Foltererfahrung, Hunger, der gewaltsame Verlust enger Angehöriger sowie lebensgefährliche Fluchtwege zu Land oder zu Wasser. „Solche Situationen überstanden zu haben, kann – so betreuende Experten – von hoher psychischer und physischer Stärke zeugen. Sie können aber auch posttraumatische Erkrankungen nach sich ziehen, deren Therapie das Asylbewerberleistungsgesetz zumindest in den ersten vier Jahren kaum zulässt. Dies kann die berufliche Integration zusätzlich erschweren“ (Schreyer et al. 2015: 6).

Neben diesen Fluchtnachwirkungen sind gerade die jungen Flüchtlinge in ihrer aktuellen Situation sozialen und psychischen 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. Kopf- und Bauchschmerzen, Konzentrationsschwierigkeiten, Schlafstörungen bis hin zu psychogenen Anfällen und posttraumatischen Belastungsstörungen sind mögliche Symptome dieser Situation (ISB 2015). 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.

Vor dem Hintergrund dieser skizzenhaft beschriebenen Ausgangslage wundert es kaum, dass für die soziale und berufliche Integration von jungen Flüchtlingen lange Zeiträume geplant werden müssen. Aus den Daten der IAB-SOEP-Migrationsstichprobe ergibt sich, dass die Integration von früheren Kohorten von Flüchtlingen deutlich später als die von anderen Gruppen von Zuwandern gelungen ist: Auch zehn Jahre nach Zuzug lag ihre Beschäftigungsquote noch 14 Prozentpunkte unter der anderer Migranten. Dabei fällt besonders auf, dass sie weit überproportional in Sektoren mit hohen Anteilen niedrigqualifizierter Tätigkeit beschäftigt waren (IAB 2015: 9).⁴

⁴ Der Anteil der beschäftigten Ausländer aus Kriegs- und Krisengebieten, die im Hotel- und Gaststättengewerbe tätig sind, liegt bei 25 Prozent (alle Beschäftigte: 4 %), in „sonstigen wirtschaftlichen Dienstleistungen“ bei 22 Prozent (alle Beschäftigte: 8 %) (IAB 2015: 9).

4 Berufsbildung in einer Einwanderungsgesellschaft: Ansätze und Herausforderungen

4.1 Überblick

Aus Perspektive der Berufsbildung zeigt sich eine heterogene Ausgangslage, sowohl im Hinblick auf den rechtlichen Aufenthaltsstatus als auch auf die individuellen Ausbildungsvoraussetzungen der unterschiedlichen Gruppen. Zwischen den einheimischen deutschen Jugendlichen, den bereits in Deutschland lebenden Jugendlichen mit Migrationshintergrund und den Flüchtlingen mit einem gesicherten oder ungesicherten Aufenthaltsstatus bestehen markante Unterschiede.

Auf diese Unterschiede kann im (Berufs-)Bildungssystem auf grundsätzlich verschiedene Art reagiert werden:

- Eine Option ist die separate Behandlung – Beschulung, Betreuung, Ausbildungsvorbereitung, betriebliche Ausbildung und Arbeitsvermittlung – von Flüchtlingen und möglicherweise auch Arbeitsmigranten. Diese Option wird derzeit in der Praxis oft gewählt. Bei Integrationskursen und für die ersten Schritte beim Spracherwerb erscheint das angebracht. Bei darüber hinausgehenden Bildungsmaßnahmen erfolgt eine Separierung derzeit noch vor allem deshalb, um die momentan enorm große Zahl junger Flüchtlinge im Berufsbildungssystem bewältigen zu können.
- Eine andere Option ist die gemeinsame Beschulung und Ausbildung von Flüchtlingen, Jugendlichen mit Migrationshintergrund und einheimischen Jugendlichen im Regelsystem mit bedarfsspezifischen Zusatzangeboten: So besuchen dann etwa Flüchtlinge die gleichen Typen von Maßnahmen zur Ausbildungsvorbereitung und die gleichen Berufsschulklassen wie andere Gruppen. Dies erfordert Konzepte einer inneren Differenzierung und begründet Herausforderungen an eine Individualisierung von Unterricht und praktischer Ausbildung sowie an die Bewältigung möglicher sozialer und kultureller Differenzen und Konflikte, kann aber möglicherweise schneller zur beruflichen Integration und zum Erwerb ausreichender Sprachkompetenzen beitragen.

Trotz der bestehenden Unterschiede erscheint es für die Integration in Ausbildung und Beruf daher bedeutsam, einerseits die unterschiedlichen Gruppen nicht gegeneinander auszuspielen, sie andererseits in bestimmten Bereichen auch mit gemeinsamen und vergleichbaren Bedürfnissen und Förderbedarfen zu verstehen. Schon im konzeptionellen Ansatz der Fördermaßnahmen ist daher darauf zu achten, keine Sondersysteme und keine Separierungen zu etablieren, sondern weitestmöglich die bestehenden Instrumente des Regelsystems zu verwenden.

Nachfolgend werden zunächst die ersten Reaktionen der Berufsbildung auf die Herausforderungen der umfangreichen Flüchtlingszuwanderung in ausgewählten Bundesländern skizziert und dann einzelne Förderbereiche genauer identifiziert und detailliert erörtert. Es schließen sich Darstellungen einiger bestehender Programme und Fördermaßnahmen an.



4.2 Programme und Maßnahmen

Erste berufsbildungspolitische Reaktionen auf die Flüchtlingswelle in den Bundesländern

Im Bundesland **Hamburg** wurden die Konzepte und Erfahrungen der dualisierten Ausbildungsvorbereitung (AvDual) aufgenommen und an die Bedingungen der Migranten adaptiert. Diese Adaptationen werden aktuell entwickelt und erprobt. Im Einzelnen werden drei Angebote unterschieden:

- Das Angebot der Berufsvorbereitung für Migrantinnen und Migranten (BVJ M) mit gesichertem Aufenthaltsstatus richtet sich an schulpflichtige Jugendliche, die den Anforderungen einer Berufsausbildung vor allem wegen fehlender Deutschkenntnisse noch nicht gewachsen sind.
- Das Angebot der Vorbereitungsmaßnahmen für Migrantinnen und Migranten (VJ-M) besteht für zugewanderte berufsschulpflichtige Jugendliche ohne hinreichende Deutschkenntnisse, die keinen gesicherten Aufenthaltsstatus haben.
- In dem Pilotprojekt „Dualisierte Ausbildungsvorbereitung für Migrantinnen und Migranten“ (Av-M) wird ein dualisiertes Bildungsangebot mit integrierter Sprachförderung am betrieblichen Lernort erprobt.

Im Pilotprojekt Av-M soll ein Bildungsgang mit Unterstützung von betrieblicher Integrationsbegleitung und integrierter betrieblicher Sprachförderung erprobt werden, der sich an den Grundprinzipien der dualisierten Ausbildungsvorbereitung (AvDual) orientiert. Es wird bewusst darauf abgehoben, keine separierenden Sondermaßnahmen einzuführen, sondern bestehende Konzepte in angepasster Form einzusetzen.

„Um die Jugendlichen möglichst ausbildungsnah zu qualifizieren, wird die Av-M in einem Ganztagskonzept (7,5 Std. am Tag) durchgeführt. Ein heterogenes Pädagogenteam aus Berufsschul Lehrerinnen und -lehrern sowie betrieblichen Integrationsbegleiterinnen bzw. -begleitern ist für die Av-M verantwortlich. Die gemeinsame Ausbildungsvorbereitung von berufsbildenden Schulen und Trägern ermöglicht einen Ganztagsbetrieb. Durch die Einbeziehung der betrieblichen Integrationsbegleitung wird die Begleitung qualitativ und quantitativ erheblich verbessert“ (HIBB 2015). An dem Projekt nehmen 180 neu zugewanderte, schulpflichtige Flüchtlinge mit oder ohne gesicherten Aufenthaltstitel teil, sofern ihr Lebensunterhalt unabhängig von Bezügen durch das BAföG als gesichert gilt. Die Verweildauer richtet sich nach dem individuellen Entwicklungsprozess der Jugendlichen, sie soll maximal drei Jahre dauern können. Die Qualifizierungszeiten im Betrieb umfassen maximal 15 Stunden pro Woche.

Im Bundesland **Baden-Württemberg** wurden sogenannte VABO-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 zu vermitteln, wie zum Beispiel Metalltechnik, Elektrotechnik, Holztechnik, Bautechnik, Ernährung und Hauswirtschaft, Körperpflege sowie Wirtschaft und Verwaltung. Außerdem hilft es den jungen Leuten, konkrete berufliche Anforderungen kennenzulernen, ihre persönlichen Vorlieben herauszufinden und ihre individuellen Lern- und Leistungsfähigkeiten einzuschätzen und zu verbessern. Eine Besonderheit des VAB ist der Arbeitsfeldunterricht, in dem umfassend Theorie und Praxis miteinander verbunden sind und das „Learning by Doing“ im Vordergrund steht. Neben der beruflichen Orientierung sollen die Migrantinnen und Migranten in den VABO-Klassen sprachlich nach zwei Jahren das B2-Niveau erreichen. Der Erwerb der Sprachkompetenzen erfolgt dabei in hohem Maße berufsbezogen.

Im Bundesland **Berlin** können nicht mehr schulpflichtige Jugendliche ohne Schulabschluss und ohne Ausbildungsverhältnis einen berufsqualifizierenden Lehrgang besuchen, in dem neben einer erweiterten Allgemeinbildung durch die Vermittlung beruflicher Grundkenntnisse die Voraussetzungen für eine Berufsausbildung verbessert werden sollen. Jugendliche ohne Ausbildungsplatz, aber mit „erweiterter Berufsbildungsreife“ können die einjährige Berufsfachschule besuchen und erhalten dort eine fachbezogene Grundbildung zur Ausbildungsvorbereitung. „Jugendliche, die mindestens die Berufsbildungsreife haben und keinen Ausbildungsplatz erhalten haben, sind berechtigt, eine mehrjährige Berufsfachschule zu besuchen, die zu einem schulischen Berufsabschluss oder zu einem Abschluss entsprechend dem Berufsbildungsgesetz führt“ (Berlin 2015: 27).

Im Bundesland **Bayern** wird für berufsschulpflichtige Asylbewerber und Flüchtlinge ein zweistufiges schulisches Konzept verfolgt. Während der Schwerpunkt im ersten Jahr auf dem Spracherwerb liegt, zielt er im zweiten Jahr auf den Erwerb der „Ausbildungsreife“ (ISB 2015: 14). Zudem wird nach diesen beiden Jahren der Erwerb des Mittelschulabschlusses angestrebt (ISB 2015: 19).

Ebenfalls in Bayern werden mit dem Programm „IdA – Integration durch Ausbildung und Arbeit“ Asylbewerber und Flüchtlinge in allen Regierungsbezirken Bayerns bei der Ausbildungseinmündung und Arbeitsmarktintegration unterstützt. Im Projekt „IdA Bayern Turbo“ werden 1.000 jugendliche Flüchtlinge und Asylsuchende, die eine hohe Bleibewahrscheinlichkeit haben und aufgrund ihrer guten Vorbildung für eine Ausbildung infrage kommen, innerhalb von sechs Monaten unter anderem mit Sprachförderungen und Praktika auf eine Ausbildung vorbereitet. Mit dem Projekt „IdA Sprungbrett“ betreiben Verbände eine Online-Praktikumsbörse für schulbegleitende Praktika im zweiten Jahr der Schulung, die sich an berufsschulpflichtige Flüchtlinge und Asylsuchende richtet. Mit dem Teilprojekt „IdA KompetenzCheck“ werden bereits vorhandene berufliche Kompetenzen erfasst; dabei geht es zunächst um die Berufsdomänen Metall, Elektro, Logistik sowie Garten- und Landschaftsbau. Die „IdA Fachqualifizierung“ nutzt das Instrument der Teilqualifizierung für Beschäftigte bis zu einem möglichen Berufsabschluss. Flüchtlinge, die an einer Teilqualifizierung teilnehmen, erhalten neben der Weiterbildung auch eine begleitende Sprachförderung. Der Workshop „IdA Ausbilderqualifizierung“ schult betriebliche Ausbilder für die Unterstützung jugendlicher Flüchtlinge. Das Projekt „IdA Beschäftigungschancen“ richtet sich an jugendliche Flüchtlinge ohne Schulabschluss. Sie werden über eine betriebliche Orientierungs-



phase und eine spezifische Qualifizierungsoption in Unternehmen der Metall- und Elektroindustrie auf eine Ausbildung oder einen Arbeitseinstieg vorbereitet. Das Programm IdA wird getragen vom Bayerischen Staatsministerium für Arbeit und Soziales, Familie und Integration, vom Bayerischen Staatsministerium für Wirtschaft und Medien, Energie und Technologie, der Regionaldirektion Bayern der Bundesagentur für Arbeit und der Vereinigung der Bayerischen Wirtschaft e. V. (vbw). Es wird durchgeführt vom Bildungswerk der Bayerischen Wirtschaft (bbw).

Programme auf Bundesebene

Die unzureichende Ausbildungsquote von Jugendlichen mit Migrationshintergrund bildet den Ausgangspunkt dafür, dass sowohl beim „Nationalen Pakt für Ausbildung und Fachkräftenachwuchs 2010–2014“ wie in der aktuellen „Allianz für Aus- und Weiterbildung“ das Thema „Migration und Berufsbildung“ einen besonderen Rang einnimmt. Dabei geht es sowohl um eine Verbesserung der Datenlage als auch um gleichberechtigte Teilhabemöglichkeiten von Jugendlichen mit Migrationshintergrund an beruflicher Bildung (Integrationsbericht 2014: 127).

Eine Reihe von Programmen und Initiativen zielt dabei nicht explizit auf Migranten, erreicht sie aber überproportional, weil sie in den jeweils angesprochenen Zielgruppen besonders stark vertreten sind.

- Die Initiative „Abschluss und Anschluss – Bildungsketten bis zum Ausbildungsabschluss“ dient der präventiven und ganzheitlichen Sicherung des Bildungserfolgs von Jugendlichen und der sukzessiven Schaffung einer strukturierten und kohärenten Förderpolitik von Bund und Ländern im Übergangsbereich. Schwerpunkte der Initiative sind frühe Potenzialanalysen und Berufsorientierung ab den 7. Jahrgangsstufen der allgemeinbildenden Schulen sowie eine ganzheitliche bedarfsgerechte Förderung bis zum Ausbildungsabschluss (Integrationsbericht 2014: 129). Die Initiative erreicht in hohem Maße Jugendliche mit Migrationshintergrund und schwächeren schulischen Leistungen.
- Die Berufseinstiegsbegleitung zielt ebenfalls nicht ausdrücklich und ausschließlich auf Schüler mit Migrationshintergrund, erreicht sie aber überwiegend. Dieses Instrument wurde inzwischen durch § 48 SGB III verstetigt.
- Weiter wurden von 2011 bis 2015 vom BMBF mehrere Modellversuche unter dem Titel „Neue Wege in die duale Ausbildung – Heterogenität als Chance für die Fachkräfte sicherung“ initiiert, deren Ergebnisse vor allem die Förderung von Migranten in der Berufsbildung betrafen.
- Mit der Initiative „Jugend stärken“ zielt das Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend auf eine bessere Integration benachteiligter Jugendlicher und Jugendlicher mit Migrationshintergrund. Das Programm verknüpft Angebote individueller sozialpädagogischer Beratung und Begleitung mit Projekten zur Stärkung junger Menschen, von denen auch das Wohnumfeld profitieren soll (BMFSFJ 2015; Integrationsbericht 2014: 132).

Weitere Programme dienen unmittelbar der Förderung der beruflichen Bildung von Jugendlichen mit Migrationshintergrund:

- Das BMBF hat sich mit den „Koordinierungsstellen Ausbildung und Migration – KAUSA“ im Rahmen des Programms „Jobstarter plus“ die besondere Förderung von Jugendlichen mit Migrationshintergrund in der Berufsbildung zum Anliegen gemacht. Ziele des Programms sind die Gewinnung von mehr Unternehmerinnen und Unternehmern mit Migrationshintergrund für die Berufsausbildung, eine höhere Ausbildungsbeteiligung von Jugendlichen mit Migrationshintergrund und eine bessere Information ihrer Eltern über die berufliche Bildung. 2014 bestanden in sechs Regionen mit hohem Migrantanteil (Augsburg, Berlin, Dortmund, Köln, Nürnberg und Stuttgart) KAUSA-Servicestellen. Weitere sieben Servicestellen sollen noch gefördert werden (BMBF 2015: 6). Die Angebote von KAUSA bedürfen möglicherweise noch einer besseren Verzahnung mit gleichgerichteten Angeboten der Bundesländer.
- Von 2008 bis 2015 förderte das BMAS mit nationalen Mitteln (37,5 Mio. Euro) und ESF-Mitteln (57 Mio. Euro) ein Programm zur „arbeitsmarktlichen Unterstützung für Bleibeberechtigte und Flüchtlinge mit Zugang zum Arbeitsmarkt“. Dabei geht es auch um die Integration in die Ausbildung. Das Programm setzt in bisher 550 Einzelprojekten auf die Beratung von Jugendlichen und Erwachsenen mit Migrationshintergrund und auf die Einbindung von Multiplikatoren aus Politik, Verwaltung und Wirtschaft (BMBF 2015: 76).

Neben den Programmen zur Förderung der Berufsbildung bereits in Deutschland lebender Zuwanderer oder ihrer Kinder sind Programme zu erwähnen, die auf die Förderung der Zuwanderung in die Ausbildung zielen. Zwar hat die Bildungsmigration in die berufliche Ausbildung gegenüber der in ein Studium einen deutlich geringeren Umfang, nimmt aber zu und wird auch zunehmend über nationale sowie europäische Programme gefördert. Solche Programme zielen auf einen doppelten Nutzen: Zum einen sollen sie jungen Menschen ohne realistische Chance auf eine berufliche Qualifizierung in ihrem Herkunftsland über eine Ausbildung in Deutschland den Grundstein für eine berufliche Karriere legen. Zugleich sollen sie für Entlastungen auf dem inländischen Ausbildungsmarkt sorgen und bestehende Engpässe in der Fachkräfteversorgung überwinden helfen. Das mit mehr als 500 Mio. Euro Ausstattung umfangreichste und prominenteste Programm dieser Art stellt das 2013 von der Bundesregierung in Leben gerufene Sonderprogramm zur „Förderung der beruflichen Mobilität von ausbildungsinteressierten Jugendlichen und arbeitslosen jungen Fachkräften aus Europa (MobiPro-EU)“ dar, das explizit und unmittelbar der Förderung der Zuwanderung von potenziellen Auszubildenden aus EU-Staaten nach Deutschland dient.



4.3 Bausteine zur Bewältigung der heterogenen Herausforderungen

Die individuellen Ausbildungsvoraussetzungen von Flüchtlingen, Migranten und deren Kindern erfordern differenzierte Konzepte. Wie beispielsweise die Hamburger Ansätze zeigen, können diese Konzepte zum Teil auf den Ansätzen im Umgang mit Jugendlichen im Übergangssektor aufbauen, zum Teil müssen diese aber erweitert und an die spezifischen Bedingungen der einzelnen Zielgruppen adaptiert werden. Dabei können in einem Phasenmodell folgende Maßnahmentypen zugeordnet werden:

Phase	Maßnahmentypus	kontinuierlich
vor der Berufsausbildung		
	Grundlegende Sprachförderung, Integrationskurse, digitale Medienangebote	
	Profiling	
	Berufsorientierung	
	Kompetenzfeststellung	
	Ausbildungsvorbereitung, berufsvorbereitende Bildungsmaßnahmen (BvB), Einstiegsqualifizierungen (EQ)	
Berufsausbildung		
	Schaffung staatlicher Ausbildungsangebote	
	Neue Wege in eine abschlussbezogene Berufsausbildung (z. B. über Teilqualifikationen)	
	Anpassung und Nutzung von Unterstützungsstrukturen: u. a. Berufseinstiegsbegleitung, ausbildungsbegleitende Hilfen, assistierte Ausbildung, Mentoringkonzepte	
Übergang in Beschäftigung		
		Sprachkurse Deutsch als Zweitsprache (DaZ) ⁵ : unterstützter berufsbezogener Spracherwerb, sozialpädagogische Betreuung und Beratung, ggf. allgemeinbildende Inhalte

Nicht alle diese Maßnahmen bedürfen einer besonderen Ausprägung für Flüchtlinge oder Jugendliche mit Migrationshintergrund. Im Sinne eines inklusiven Grundansatzes der Berufsbildung sollten diese so weit wie möglich von Regelangeboten erfasst werden und nur da besonders behandelt werden, wo ihr besonderer Bedarf eigenständige oder ergänzende Maßnahmen begründet. Im Kern sind dabei vor allem im weitesten Sinne ausbildungsvorbereitende Maßnahmen angesprochen. Es geht daher um

- die Förderung deutscher Sprachkompetenz,
- Profiling im Sinne einer Potenzialdiagnose der Ausgangsvoraussetzungen,
- Berufsorientierung,
- die Feststellung, Anerkennung und Anrechnung vorhandener beruflicher Kompetenzen für die Berufsausbildung sowie um
- die Ausbildungsvorbereitung und den Übergang in eine Berufsausbildung.

⁵ „Deutsch als Zweitsprache“ (DaZ) bezeichnet den Spracherwerb innerhalb der deutschen Zielkultur für Sprachlerner, für die die deutsche Sprachkompetenz eine wesentliche Rolle bei der Lebensgestaltung spielt. „Deutsch als Fremdsprache“ (DaF) bezeichnet den Erwerb des Deutschen innerhalb des HerkunftsSprachraums. Einsprachiger Unterricht meint die Vermittlung überwiegend in der Zweitsprache, zweisprachiger Unterricht die Vermittlung in der Erst- und der Zweitsprache (Kniffka, Siebert-Ott 2007).

Im Folgenden wird nicht strikt und grundsätzlich zwischen Flüchtlingen, Ausbildungsmigranten und Jugendlichen mit Migrationshintergrund, aber ohne eigene Migrationserfahrung unterschieden. Die jungen Flüchtlinge von heute sind die Jugendlichen mit Migrationshintergrund von morgen: Insofern kann aus den Erfolgen und Misserfolgen der beruflichen Integration vergangener Zuwandererwellen auf die Wirksamkeit von Instrumenten geschlossen werden, die heute zum Einsatz kommen sollen.

Förderung der (berufsbezogenen) Sprachkompetenzen

Die Beherrschung der deutschen Sprache ist eine wesentliche Voraussetzung einer dauerhaften Integration in Deutschland. 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 allgemein übliche Alltagssprache. Der Grad der Sprachbeherrschung korreliert mit anderen Schlüsselkompetenzen, die der gesellschaftlichen Integration dienen (Rammstedt 2013: 116). Nachdem die erste PISA-Studie 2001 den Zusammenhang zwischen Bildungserfolg und Sprachhintergrund verdeutlicht hatte, wurde insbesondere die Sprachförderung von Jugendlichen mit Migrationshintergrund intensiviert. In jüngeren PISA-Studien zeigen sich deren Leistungen zwar deutlich verbessert, doch besteht unverändert ein überproportional hoher Anteil von Jugendlichen nicht deutscher Herkunfts sprache, die das Mindestniveau für eine soziale und kulturelle Teilhabe nicht erreichen.

Ein wesentliches Instrument des Spracherwerbs für Zuwanderer stellen seit der Verabschie dung des Zuwanderungsgesetzes 2005 „Integrationskurse“ dar, die das BAMF fördert. Zuwanderer haben prinzipiell erst nach Erteilung einer Aufenthaltserlaubnis Anspruch auf den Besuch eines Integrationskurses. Die Kurse sind ferner geöffnet für spezifische Gruppen von Flüchtlingen, so beispielsweise Flüchtlinge aus Herkunftsländern mit einer hohen Anerkennungsquote (derzeit: Eritrea, Irak, Iran, Syrien). Zuwanderer sind nach § 44 a zur Teilnahme verpflichtet, wenn sie einen Anspruch auf Teilnahme haben und „sich nicht zumindest auf einfache Art in deutscher Sprache verständigen“ können, wenn sie Leistungen nach SGB II beziehen oder wenn die Ausländerbehörde sie in „besonderer Weise“ für integrationsbedürftig hält.

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“⁶ 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

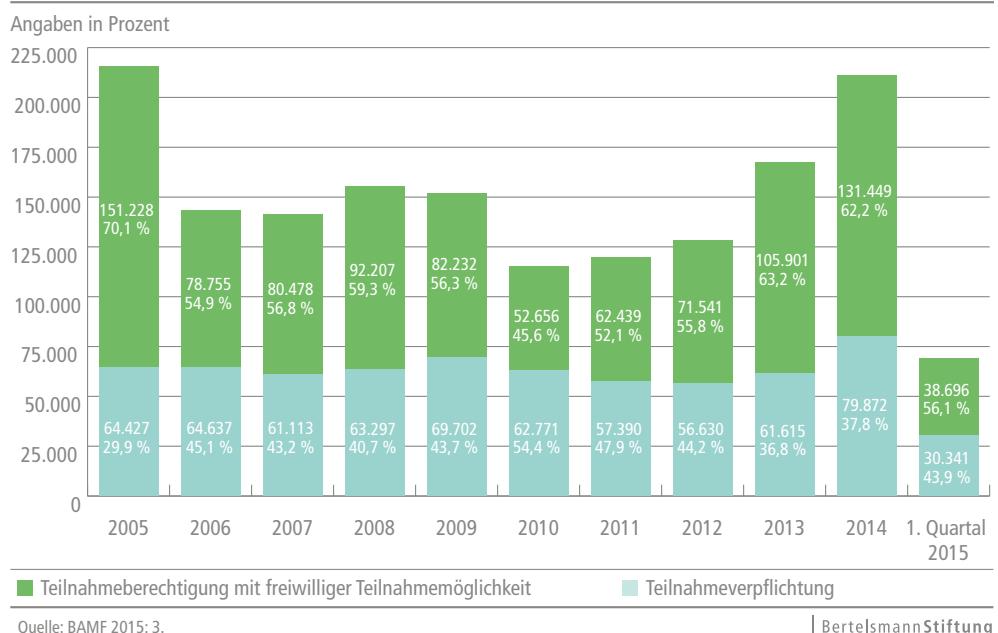
⁶ Der Gemeinsame Europäische Referenzrahmen (GER) für Sprachen gliedert sich in sechs Stufen von A1 (Anfänger) bis C2 (Experten). Die Grobskala unterscheidet weiterhin die folgenden Sprachniveaus: elementare Sprachanwendung (A1 und A2), selbstständige Sprachanwendung (B1 und B2) und kompetente Sprachanwendung (C1 und C2) (<http://www.europaeischer-referenzrahmen.de/sprachniveau.php>).



zum 1. Quartal 2015 haben 1,61 Mio. Menschen an den Integrationskursen teilgenommen, davon 2014 knapp 40 Prozent verpflichtet (BAMF 2015: 2 f.).

Es wird auch darauf hingewiesen, dass die Integrationsangebote nicht allein auf das Erlernen der deutschen Sprache beschränkt bleiben. „Es müssen insbesondere auch die grundsätzlichen Werte unserer Gesellschaft vermittelt werden. Dazu zählen z. B. auch kulturelle Umgangsformen oder dass beispielsweise Frauen in Deutschland selbstverständlich am Erwerbsleben teilnehmen“ (BDA 2015: 5).

Abbildung 7: Ausgestellte Teilnahmeberechtigungen für Integrationskurse von 2005 bis Q1 2015



Quelle: BAMF 2015: 3.

Bertelsmann Stiftung

Die Sprachförderung besitzt in den Maßnahmen für Asylbewerber und Flüchtlinge der Bundesländer einen hohen Stellenwert: Allein 2015 konnten 100.000 Asylbewerber daran teilnehmen. Allerdings enthält das im Oktober 2015 beschlossene Asylverfahrensbeschleunigungsgesetz die Regelung, dass die Kurse Asylbewerbern „mit guter Bleibeperspektive“ – das sind solche aus Herkunftsländern wie Syrien, Eritrea, Irak und Iran mit einer Anerkennungsquote von über 50 Prozent – vorbehalten sein sollen. Anderen – zum Beispiel derzeit Asylbewerbern aus Afghanistan mit einer Anerkennungsquote von 47 Prozent – stehen die Kurse erst offen, nachdem sie als Asylberechtigte anerkannt wurden. Diese Einschränkung stößt auf Kritik. So wird gefordert, Sprachkurse auf der Grundlage individueller Bleibeperspektiven statt nach Herkunftsländern der Zuwaner zu öffnen.

In vielen Bundesländern werden derzeit schulische Angebote für „Deutsch als Zweitsprache“ (DaZ) im einsprachigen Unterricht ausgeweitet. Meist folgen diese dem didaktischen Prinzip der Submersion: Die zugewanderten Schüler erlernen Deutsch durch gemeinsames Lernen und durch den ausschließlichen Gebrauch des Deutschen; die Dozenten sprechen ausschließlich Deutsch. An Schulen mit hohem Migrantenanteil wird die Submersion durch ergänzende dezidierte DaZ-Sprachkurse unterstützt, die zur Teilnahme am deutschen Regelunterricht befähigen sollen. In den berufsschulischen Angeboten ist die Sprachförderung teilweise berufsbezogen ausgerichtet.

Engpässe bei Deutschkursen – sowohl bei Integrationskursen wie bei schulischen Angeboten – ergeben sich derzeit weniger wegen finanzieller Restriktionen, sondern vielmehr aufgrund der mangelnden Verfügbarkeit qualifizierter Dozenten für „Deutsch als Zweitsprache“, selbst bei ausschließlich einsprachigem Unterricht. Daher wird es in nächster Zukunft auch darum gehen, alternative und ergänzende Modelle und Prinzipien des Spracherwerbs zur unterrichtlichen Vermittlung zu erproben und bei Erfolg breit zu etablieren:

- Zum einen ist aus der Fremdsprachendidaktik bekannt, dass eine der effizientesten Formen des Erwerbs mündlicher Sprachkompetenz die Teilnahme an deutscher Alltagskommunikation darstellt: Der Spracherwerb erfolgt *en passant* und nicht oder nicht allein durch formale Arrangements. Das ist für Zuwanderer oder Flüchtlinge allerdings schwer zu realisieren. Sammelunterbringungen, teilweise Residenzpflichten und eingeschränkte Arbeitsmöglichkeiten verringern deutschsprachige Kommunikationsmöglichkeiten. Aus diesem Grund ist zu überlegen, ob und wie zu einem frühen Zeitpunkt nach ersten Lernschritten in Sprachkursen weiterer Spracherwerb durch familiäre, soziale, schulische und betriebliche Integration gefördert werden kann – also weitgehende Sprachbeherrschung nicht als Voraussetzung, sondern auch als Folge von gelungener Integration verstanden wird. Damit der Erwerb des Deutschen in der Alltagskommunikation ausreichend gelingt, bedarf es allerdings der Information, Beratung und Unterstützung sowohl der Lerner als auch ihres Umfelds. Sprachlernen sollte sich auf Handlungsfelder beziehen, die für die Lernenden wichtig sind. Eine solche alltagssituative Sprachförderung nimmt die sprachlichen Kontexte auf, in denen sich die Lernenden befinden. In diesen Kontexten werden der relevante Wortschatz, grundlegende Grammatik und Konversationspraktiken aufgebaut und eingeübt. Diese Kontexte umfassen Alltagssituationen, wie „Einkaufen“, „Arbeitssuche“ oder „Amtsbesuche“, oder berufsbezogene Situationen mit Handlungsfeldern aus dem beruflichen Kontext („Baustelle“, „Kollegengespräch“ oder „Werkbank“). Entsprechende Konzepte und Materialien liegen vor und können für spezifische Anwendungen transferiert werden.
- Zum anderen ist zumindest für den medienaffinen Teil der Zuwanderer mit Zugang zum Internet die Unterstützung des Spracherwerbs durch Online-Sprachlernangebote denkbar. Hier ist eine Vielzahl von Formaten vorstellbar: Von Sprach-Apps, die situatives Microlearning unterstützen, bis zur Teilnahme an Kursen in „Virtual Classrooms“ und an „Massive Open Online Courses“ (MOOCs). Hindernisse ergeben sich bisher noch aus der wenig lernförderlichen Aufbereitung vieler Angebote. Das didaktische Design beruht weitgehend auf rezeptiven Konzepten.



ten, ist nicht auf Lerner mit geringer Fremdsprachenkompetenz ausgerichtet und nutzt kaum die Möglichkeiten, die sich aus der Interaktion der Lerner – ggf. auch über das Netz – ergeben würden.

Auch in der Forschung wird das Thema der interkulturellen Sprachförderung für Auszubildende mit und ohne Migrationshintergrund verstärkt aufgenommen (Pucciarelli 2013).

Profiling

Um Asylbewerber und Flüchtlinge sinnvolle erste Fördermaßnahmen zukommen zu lassen, ist eine Diagnose ihrer bestehenden Kompetenzen, Stärken und Förderbedarfe notwendig. Gleichzeitig begrenzt ihre hohe Zahl die Zeit, die für den Einzelnen dafür zur Verfügung stehen kann.

In der Regel fehlen geeignete Dokumente in Form von Zeugnissen oder anderen Bescheinigungen, auf die eine erste Einschätzung gestützt werden könnte. Aber selbst wenn entsprechende Dokumente verfügbar sind, erschweren unterschiedliche Schul-, Ausbildungs- und Studiensysteme in den Herkunftsländern ihre Einordnung. Gesprächsdiagnostische Verfahren scheitern häufig an der fehlenden Sprachkompetenz. All dies steigert das Risiko, dass es zu schnellen Zuweisungen in unpassende Bildungsmaßnahmen und zu Vermittlungen in nicht qualifikationsadäquate Beschäftigungsverhältnisse kommt. Ein Profiling zur Einschätzung der Ausgangsvoraussetzungen ist vor diesem Hintergrund ebenso bedeutsam wie schwierig. In einem ersten Schritt geht es zunächst darum, eine grobe Orientierung zu erarbeiten, Fragen der Anerkennung bestehender Kompetenzen sind noch komplexer und erfordern weitergehende Schritte (s. u.). Häufig arbeiten die Beratungs- und Vermittlungsfachkräfte kreativ mit Bildern, die typische Berufe und Berufstätigkeiten zeigen, oder lassen sich mithilfe von Dolmetschern erzählen, welche Arbeitserfahrungen die Personen aus dem Heimatland mitbringen (Daumann et al. 2015: 14).

Entsprechende Instrumente für ein aussagekräftiges Profiling bestehen erst in Ansätzen. Insbesondere für die berufsbezogenen Bereiche fehlen niedrigschwellige, aber fachlich fundierte Tests, um die bestehenden fachlichen Potenziale aufzudecken und fundierte Empfehlungen für angemessene Ausbildungswwege zu geben.

Berufsorientierung

Bei der Entwicklung staatlicher Ausbildungsangebote ist zu berücksichtigen, dass Flüchtlinge keineswegs immer davon überzeugt sind, dass eine Berufsausbildung für sie die attraktivste Option darstellt. Viele streben eher ein Studium oder die schnelle Eimmündung in eine (gut) bezahlte Beschäftigung auf dem Arbeitsmarkt an. Beide Wege können sich für sie als unrealistisch bzw. auf Dauer als problematisch erweisen. Der Weg in eine ungelernte Beschäftigung mag kurzfristig reizvoll und zum Teil auch möglich sein, doch mündet er aus verschiedenen Gründen in eine Richtung, die der langfristigen beruflichen Integration entgegensteht:

- Die Zahl der Einfacharbeitsplätze für un- und angelernte Beschäftigte nimmt weiter ab. Anders als zu Zeiten früherer Migrationswellen können Zuwanderer heute in diesem Beschäftigungssegment nicht mehr in hinreichender Zahl (dauerhafte) Beschäftigung finden.
- Der Zustrom von ungelernten Zuwanderern in das Niedriglohnsegment des Arbeitsmarkts führt dort zu einem Wettbewerb mit ungelernten Beschäftigungssuchenden, die bereits heute nur schwer eine stabile Beschäftigung finden können. Es wächst die Gefahr einer explosiven Konkurrenz um Beschäftigung am unteren Rand des Beschäftigungssystems, die die Grundlage von Ressentiments, Hass und sozialer Ausgrenzung bildet.
- Der demographisch bedingte Facharbeitermangel besteht in den Bereichen der qualifizierten Berufsaarbeit, d. h. eine Integration in Beruf und Gesellschaft ist hochgradig an den Erwerb von beruflichen Qualifikationen gebunden.

Daher erscheint es unabdingbar, jungen Flüchtlingen und ihren Familien die Möglichkeiten beruflicher Karrieren außerhalb des Studiums zu erläutern, sie auf die langfristigen problematischen Folgen einer nur ungelernten Beschäftigung in einer von Facharbeitsmärkten geprägten Gesellschaft hinzuweisen und ihnen individuell mögliche Ausbildungswege zu zeigen.

Kompetenzfeststellung: Anerkennung und Anrechnung beruflicher Kompetenzen

Während das Profiling eine erste Einschätzung und Zuordnung der Ausbildungsvoraussetzungen von Zuwanderern erlaubt, geht es insbesondere bei Personen mit bereits vorhandenen Kenntnissen und Fertigkeiten nicht nur um das Erkennen, sondern weitergehend um die Anerkennung dieser Kompetenzen. Der deutsche Arbeitsmarkt ist weitgehend berufsfachlich geprägt. Für eine adäquate berufliche Integration ist es daher notwendig, dass Migranten ebenso wie Flüchtlinge auf einfache und verlässliche Weise belegen können, über welche Fertigkeiten, welches Wissen und welche Kompetenzen sie verfügen.

Formen der Kompetenzfeststellung können für unterschiedliche Gruppen von Zuwanderern relevant sein. Während sich in diesem Papier die Gruppe der Ausbildungsaspiranten im Fokus befindet, kann die Kompetenzfeststellung insbesondere auch für jene Gruppe von Zuwanderern bedeutsam werden, die mit einem formalen Berufsabschluss bzw. beruflichen Erfahrungen den unmittelbaren Beschäftigungszugang sucht oder eine Nachqualifizierung anstrebt.

Das 2012 in Kraft getretene „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. Das Verfahren ist unabhängig vom Aufenthaltsstatus des Antragstellers. Werden in diesem Schritt Defizite oder Lücken entdeckt, können Ausgleichsmaßnahmen in Form von Trainings und Seminaren absolviert werden. In diesem Rahmen ist es prinzipi-



ell auch geeignet, vorhandene Kompetenzen von jungen Zuwanderern festzustellen und mögliche Lücken, die gegenüber einem kompletten Ausbildungsberufsbild bestehen, durch entsprechende Ausbildungsmaßnahmen zu schließen. Das positive Ergebnis einer Gleichwertigkeitsprüfung wird schließlich in einem entsprechenden Bescheid der zuständigen Stelle⁷ formalisiert.

Das Gesetz 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 Regelschluss – oder informell durch Lernen in der Praxis erworben. An all diesen Menschen geht das Anerkennungsgesetz in seiner aktuellen Form vorbei. Bislang wurden 13.200 ausländische Berufsabschlüsse anerkannt – bereits das waren deutlich weniger als die Initiatoren des Anerkennungsgesetzes erwartet hatten. Darunter waren aber nur 480 syrische Berufsabschlüsse, 60 irakische und 30 afghanische. Mehr als die Hälfte der Verfahren bezog sich auf Abschlüsse aus EU-Staaten (BMBF, BIBB 2015).⁸ Erfahrungen aus der Initiative „Early Intervention“ zeigen, dass selbst bei qualifizierten Asylbewerbern unterschiedliche Schul-, Ausbildungs- und Studiensysteme, Arbeitsmärkte und Berufsanforderungen in den Herkunftsländern eine systematische Erfassung und Einschätzung der Vergleichbarkeit zu deutschen Verhältnissen erschweren. Die Anerkennungsstellen zur Kompetenzfeststellung haben zudem bereits heute lange Wartezeiten (IAB 2015 b: 5).

Zwar sieht auch das Anerkennungsgesetz „Qualifikationsanalysen“ vor – die aber nur sehr selten durchgeführt werden, etwa wenn ein Flüchtling keine Bildungszertifikate vorweisen kann oder wenn Zweifel an deren Echtheit bestehen (vgl. Böse, Tursarinow und Wünsche 2016: 21). Aber: 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. Einen Fortschritt mag die aktuell vorgesehene Novellierung des Gesetzes bringen: Es sollen in Zukunft immerhin auch non-formale Zertifikate, zum Beispiel von Bildungsträgern, bei der Anerkennung beachtet werden, die im Anerkennungsverfahren bisher wertlos waren. Wenn aber in den kommenden Jahren Arbeitsmigranten und Flüchtlinge in großer Zahl beruflich integriert werden sollen, dann müssen alle Kompetenzen erfasst werden, die sie mitbringen, und nicht nur die formal oder non-formal kodifizierten. Dafür reicht ein Abgleich von Zertifikaten mit hiesigen Abschlüssen nicht aus.

7 Die IHK FOSA in Nürnberg ist das bundesweite Kompetenzzentrum der deutschen Industrie- und Handelskammern für die Prüfung und Anerkennung ausländischer Berufsabschlüsse bei anerkannten Ausbildungsberufen. Unterstützende Angebote stehen im Förderprogramm „Integration durch Qualifizierung (IQ)“ oder durch die Einrichtung von Internetportalen wie www.anerkennung-in-deutschland.de oder durch das aufgrund eines Beschlusses des Bundestags eingerichtete BQ-Portal (www.bq-portal.de) zur Verfügung.

8 2014 wurden gut drei Viertel der 44.094 Anträge auf Anerkennung im Bereich der reglementierten Berufe des Bundes gestellt: etwa zur Erteilung einer ärztlichen Approbation oder für andere Gesundheitsberufe. Ein knappes Viertel der 2014 gestellten Anträge betrafen die nicht reglementierten Ausbildungsberufe.

Es sind Verfahren notwendig, mit denen Zuwanderer auf einfache und zuverlässige Weise belegen können, was sie im Hinblick auf einen angestrebten Ausbildungsberuf bereits können und welche Ausbildungsinhalte noch zu ergänzen sind.

Ausbildungsvorbereitung und Übergang in eine Berufsausbildung

Angesichts der heterogenen Ausbildungsvoraussetzungen kommt einer flexiblen Gestaltung der Ausbildungsvorbereitung eine zentrale Bedeutung zu. Es gilt einerseits, den unterschiedlichen Bildungsvoraussetzungen der Asylbewerber und Flüchtlinge gerecht zu werden, andererseits müssen bereits verfügbare berufliche Kompetenzen zeit- und damit kostensparend nutzbar gemacht und in beruflichen Ausbildungsprozessen ergänzt werden.

Dafür können zum einen bereits bestehende Instrumente genutzt werden:

- Bei der Assistierten Ausbildung wird Auszubildenden bei Bedarf eine Art Coach zur Seite gestellt, der von der Bundesagentur für Arbeit finanziert wird. Er hilft nicht nur bei fachlichen Schwierigkeiten, sondern auch bei Problemen im sozialen Umfeld.
- Bereits seit 2004 können Jugendliche eine ebenfalls von der Bundesagentur für Arbeit geförderte Einstiegsqualifikation von sechs bis zwölf Monaten in Unternehmen absolvieren: Sie arbeiten bereits in ihrem potenziellen Ausbildungsbetrieb, ohne dass dieser sich mit einem Ausbildungsvertrag binden müsste, und besuchen in der Regel auch schon die Berufsschule.
- Schließlich können zweijährige Berufsausbildungen dazu beitragen, die Hürden der Ausbildung für Flüchtlinge zu verringern: Diese in der Regel „theoriegeminderten“ Berufe beinhalten weniger hohe Anforderungen als Berufe mit drei- oder dreieinhalbjähriger Ausbildung; Das Risiko des Scheiterns ist geringer.

Diese Ausgangslage ist bereits aus der Diskussion über die Gestaltung des Übergangssektors bekannt. Allerdings stellt sich die Frage, ob nicht – unabhängig von möglichen Vorschaltmaßnahmen – angesichts der aktuellen Herausforderungen durch Flexibilisierung des Berufssystems einfachere Zugänge auch für Flüchtlinge geschaffen werden sollten. Aus den gewonnenen Erfahrungen mit Maßnahmen des Übergangssektors lassen sich einige wesentliche Prinzipien aufnehmen, die unmittelbar oder im übertragenen Sinne auch auf die Ausbildungsvorbereitung von Asylbewerbern und Flüchtlingen angewendet werden können (Bertelsmann Stiftung 2011):

- Sofern und sobald die Jugendlichen mit ihren sprachlichen, motivationalen und kognitiven Voraussetzungen eine duale Ausbildung absolvieren können, werden sie in betriebliche Ausbildungsverhältnisse vermittelt. Die bestehenden ausbildungsbegleitenden Unterstützungsinstrumente können bei Bedarf auch für die Flankierung einer betrieblichen Ausbildung genutzt werden.



- Sofern für die skizzierte Zielgruppe nicht hinreichend betriebliche Ausbildungsplätze verfügbar sind, werden subsidiär außerbetriebliche Ausbildungsplätze geschaffen und angeboten.
- Auf der Grundlage bestehender Potenzialanalysen (s. o.) werden die Kompetenzbereiche identifiziert, die im Rahmen berufsbezogener Ausbildungsmaßnahmen zu fördern sind. Die Maßnahmen adressieren möglichst gezielt die spezifischen Kompetenzlücken, entsprechend sind sie inhaltlich und zeitlich flexibel zu gestalten.
- Berufsbezogene Qualifizierungsbereiche können bei Bedarf mit einer Sprachförderung sowie – insbesondere bei sozial und psychisch belasteten Jugendlichen – mit persönlichen Unterstützungsangeboten verbunden werden.
- Die Maßnahmen zur beruflichen Kompetenzentwicklung sind dual ausgerichtet; sie beteiligen nach Möglichkeit auch Betriebe.
- Nach erfolgreichem Maßnahmenabschluss wird ein verbindlicher Übergang in eine betriebliche oder betriebsnahe Ausbildung angeboten.
- Die Jugendlichen werden – ggf. auch während laufender Maßnahmen – frühestmöglich in eine betriebliche oder betriebsnahe Berufsausbildung abgegeben.

Schaffung staatlicher Ausbildungsangebote/neue Wege in eine abschlussorientierte Ausbildung

Angesichts der quantitativen Dimensionen erscheint es unwahrscheinlich, dass allen neu zugewanderten Jugendlichen eine duale betriebliche Berufsausbildung angeboten werden kann. Eine soziale und berufliche Integration erfordert Ausbildungskapazitäten in einem Maße, die vermutlich weit über die Aufnahmemöglichkeiten und Aufnahmefähigkeit der Betriebe hinausgeht. Entsprechend ist es unverzichtbar, staatliche Ausbildungsangebote zumindest für das erste Ausbildungsjahr einzurichten, die dann möglichst schnell (und damit mit begrenzten Aufwendungen) zu einer nach Möglichkeit betrieblichen Weiterführung der Ausbildung mit einem anerkannten Ausbildungsabschluss führen.

Die notwendigen Ausbildungsformate unter Einbeziehung von Betrieben, überbetrieblichen Bildungsträgern und beruflichen Schulen sind prinzipiell verfügbar und werden in zahlreichen Bundesländern aktuell auch umgesetzt. Dazu zählen beispielsweise die Maßnahmen der Bundesagentur für Arbeit (BaE – Berufsausbildung in einer außerbetrieblichen Einrichtung) oder Förderkonzepte wie der „Dritte Weg“ (NRW) oder „Berufsqualifizierung Dual“ (z. B. Baden-Württemberg, Hamburg), die subsidiär eine abschlussorientierte Berufsausbildung bis zur Kammerprüfung umfassen, aber die Initiative und Verantwortung für die Berufsausbildung bei den Betrieben belassen.

In diesem Zusammenhang ist die Debatte neu entfacht, ob die Ausbildungsintegration schwächerer Ausbildungsanwärter nicht besser gelingen könnte, wenn mit Ausbildungsbausteinen oder Teilqualifikationen ein schrittweiser Einstieg in die Ausbildung ermöglicht würde. Hier scheinen sich viele Institutionen der Berufsbildung wie in der Vergangenheit aber darin einig zu sein, die bestehenden Zugangshürden zum Schutz der Ausbildung in althergebrachter Form hochzuhalten. Der DGB hält nicht einmal zweijährige Ausbildungen in anerkannten Berufen für ein geeignetes Instrument. Darüber hinaus ist er sich mit dem Handwerksverband ZDH und mit dem DIHK darin einig, dass „verkürzte Ausbildungen“ abzulehnen seien (Spiegel online 2015).

4.4 Rahmenbedingungen für eine Integration in Ausbildung

Quantitativ erscheinen die Zahlen der in Deutschland eingetroffenen Flüchtlinge zunächst überwältigend. Zwar kann derzeit niemand genau sagen, wie viele Flüchtlinge aus welcher Altersgruppe anerkannt und in Deutschland bleiben werden. Doch die Tendenz ist eindeutig: Es sind einige Hunderttausende von Jugendlichen zwischen 18 und 25 Jahren, die auf unterschiedlichen Bildungsniveaus, mit heterogenen Erwartungen, Motivationslagen und Ausbildungsvoraussetzungen potenziell eine Ausbildung beginnen könnten. In einigen Bereichen konkurrieren sie mit einheimischen Jugendlichen, von denen sich ca. 250.000 in Maßnahmen des Übergangssektors befinden. Dazu kommt eine große Zahl von Menschen über 25 Jahre, die un- oder angelernt auf den Arbeitsmarkt drängen und dort aufgrund der wirtschaftsstrukturellen Verschiebungen zunehmend größere Schwierigkeiten haben, eine Beschäftigung zu bekommen.

Während im vorangegangenen Abschnitt wesentliche Bausteine für die Gestaltung von Integrationspfaden dargestellt wurden, sollen daher nachfolgend einige Rahmenbedingungen skizziert werden, die für die Integration von Migranten bedeutsam sein können:

- Zugang zu allen relevanten Förderinstrumenten der Berufsbildung für Asylsuchende mit hoher Bleibeperspektive und Geduldete erleichtern: Bestimmte Förderinstrumente sind für Asylsuchende und Geduldete bisher erst nach 15 Monaten verfügbar (z. B. Zugang zu berufsvorbereitenden Bildungsmaßnahmen).
- Erweiterung und Anpassung des Förderinstrumentariums an die Bedingungen der Flüchtlinge sowie Jugendlichen mit Migrationshintergrund: Integration in Ausbildung und Beruf erfordert für unterschiedliche Gruppen jeweils spezifische Unterstützungssysteme, die teilweise aus dem bestehenden Fundus der Förderinstrumente entwickelt, teilweise an noch genauer zu erkundende Bedarfslagen angepasst werden müssen. Hier können ggf. auch erste Ansätze aus den Erfahrungen mit der Umsetzung einer inklusiven Berufsausbildung aufgenommen werden.



- Schaffung außerbetrieblicher Ausbildungsangebote: Es ist nicht zu erwarten, dass für die außergewöhnlich hohe Zahl an Jugendlichen hinreichend viele Angebote für eine betriebliche Berufsausbildung zur Verfügung stehen werden. Daher sind (analog zu „Übergänge mit System“) subsidiär entsprechende außerbetriebliche Ausbildungsangebote zu schaffen, die zu anerkannten Ausbildungsabschlüssen führen.
- Stärkung von Netzwerken und Mentoringangeboten für die Unterstützung von Migranten: Einzelne Untersuchungsbefunde (Boos-Nünning 2008) deuten darauf hin, dass Migranten häufig die sozialen Netzwerke und Beziehungen fehlen, um erfolgreich in eine Berufsausbildung einzumünden. Dies gilt für bereits in Deutschland lebende Jugendliche mit Migrationshintergrund, wird in noch höherem Maße aber für „neue“ Migranten relevant sein. Vor diesem Hintergrund wäre zu überlegen, wie das momentan außergewöhnlich hohe zivilgesellschaftliche Engagement gezielter für die Unterstützung von „alten“ und „neuen“ Migranten genutzt werden kann.

5 Perspektiven

Deutschland ist faktisch ein Einwanderungsland und wird es zumindest für die kommenden Jahre bleiben. Die erfolgreiche Integration von Migranten und Flüchtlingen in die deutsche Berufsbildung ist daher eine längerfristige Herausforderung. Die Bewältigung der Herausforderung entscheidet nicht nur über die beruflichen Chancen der jugendlichen Zuwanderer, sondern auch darüber, ob die starke Zuwanderung gesellschaftlich akzeptiert werden wird oder die Reaktionen eines aggressiven Nationalismus Oberhand gewinnen. Mit der Integration von Flüchtlingen in Ausbildung und Beruf betreten alle Neuland, insofern gibt es keine schnellen und sicheren Antworten.

Ein Scheitern der beruflichen Integration von jungen Zuwanderern würde die Gefahr vergrößern, dass eine bisher in Deutschland unbekannte gesellschaftliche Spaltung eintritt:

- 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.

In einigen anderen Staaten der OECD sind solche Spaltungen samt ihren gesellschaftlichen Auswirkungen zu erkennen. Insofern kann die deutsche Berufsbildung wesentlich dazu beitragen, dass Zuwanderer Zugangsmöglichkeiten zu dualen und schulischen Ausbildungen in anerkannten Berufen erhalten und dass sie dafür sprachlich und kulturell vorbereitet werden.

Zugleich ist deutlich, dass die Umsetzung von Integrationskonzepten nicht zuletzt auf eine emotionale Infrastruktur angewiesen ist. Hier besteht die Gefahr, dass sich bestehende Polarisierungen verstärken und damit die Rahmenbedingungen für effektive Integrationsaktivitäten erschweren. 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 bei 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. Es hängt nicht zuletzt von den Konzepten und schließlich von deren erfolgreicher Umsetzung ab, in welchem Maße sich die Hilfsbereitschaft mit Sorgen und Ängsten verbindet und erlahmt. Obwohl Zeiten der (zumeist abstrakten) Angst keinen guten Nährboden für Innovation und Veränderung darstellen, ist gerade jetzt die Entwicklung neuer Wege gefordert. Gefragt ist eine innovative Realpolitik, die vom Ende her denkt, zwar an den eigenen Werten orientiert ist, im Bereich der Maßnahmen und Umsetzung jedoch alte Gewohnheiten zu überwinden bereit ist.



Wenn in ersten Reaktionen der Stakeholder der Berufsbildungsinstitutionen aber vor allem davor gewarnt wird, von althergebrachten hohen Standards abzuweichen, dann erscheint dies dem Problem nicht angemessen. Mit diesem Mantra gelingt bisher nicht einmal die Integration einheimischer Hauptschüler in ausreichendem Umfang. Wie soll dann die Integration junger Zuwanderer mit ungleich schlechteren Voraussetzungen glücken?

Es gilt nicht, beruflich erforderliche Standards der Ausbildungsabschlüsse abzusenken, aber es gilt, Zugangshürden zu verringern. Dazu wäre im Fortgang auch über Regularien zu diskutieren, die die Integrationskraft der Berufsausbildung beeinträchtigen. Wie können etwa mitgebrachte berufliche Kompetenzen besser angerechnet werden, auch wenn sie nicht formal erworben wurden oder mit Abschlusszertifikaten belegbar sind? Wie kann es ermöglicht werden, dass Berufsabschlüsse Schritt für Schritt über Teilqualifikationen erreicht werden? Wie kann der Zugang zur „Externenprüfung“ in der Berufsbildung vereinfacht werden? Kann der Erwerb der deutschen Schrift und Sprache dadurch effizienter und schneller erfolgen, dass er nach kurzen ersten Sprachkursen an einen beruflichen Alltag gekoppelt wird? Wie können Migranten und Flüchtlinge, die in den vergangenen Jahren bereits erfolgreich beruflich integriert wurden, als Lehrer und Betreuer bei der Berufsausbildung der Neuankömmlinge helfen – auch ohne Lehramtsexamen oder Nachweis der „berufs- und arbeitspädagogischen Eignung“ durch die Ausbildereignungsprüfung?

Es werden sich noch viele weitere Fragen dieser Art stellen. Aber anders als in den vergangenen Jahren, in denen die günstige Wirtschaftsentwicklung und die damit verbundene Wende am Ausbildungstellenmarkt das System der Berufsbildung ohne sein Dazutun von Reformdruck entlastet hat, werden jetzt schnelle Weichenstellungen erforderlich sein.

Literaturverzeichnis

- AGBB (Autorengruppe Bildungsberichterstattung). *Bildung in Deutschland 2006*. Bielefeld 2006.
- AGBB. *Bildung in Deutschland 2010*. Bielefeld 2010.
- AGBB. *Bildung in Deutschland 2012*. Bielefeld 2012.
- AGBB. *Bildung in Deutschland 2014*. Bielefeld 2014.
- Arbeitsmarktservice Österreich (AMS). *Asylberechtigte auf Jobsuche*. Wien 2016.
<http://www.ams.at/ueber-ams/medien/ams-oesterreich-news/asylberechtigte-auf-jobsuche>
(Abruf am 20.1.2016)
- BA (Bundesagentur für Arbeit). *Potenziale nutzen – geflüchtete Menschen beschäftigen. Informationen für Arbeitgeber*. Stand: August 2015. Nürnberg 2015.
- BAMF (Bundesamt für Migration und Flüchtlinge) (Hrsg.). *Das deutsche Asylverfahren – ausführlich erklärt*. Nürnberg 2014.
- BAMF (Hrsg.). *Aktuelle Zahlen zu Asyl*. Dezember 2015. <https://www.bamf.de/SharedDocs/Anlagen/DE/Downloads/Infothek/Statistik/Asyl/201512-statistik-anlage-asyl-geschaeftsbericht.html?nn=1367522> (Abruf von 18.1.2016)
- BDA (Bundesvereinigung der deutschen Arbeitgeberverbände). *Wachsende Flüchtlingszahlen: Große Herausforderung, aber auch Chance. Vorschläge zur gemeinsamen Bewältigung*. Positionspapier vom 7. Oktober 2015. Berlin 2015.
- BDA. *Integration von Asylsuchenden mit hoher Bleibeperspektive und Geduldeten vorantreiben*. Stellungnahme vom 28. Oktober 2015. Berlin 2015 (b).
- Becker, R. „Integration von Migranten durch Bildung und Ausbildung – theoretische Erklärungen und empirische Befunde“. *Integration durch Bildung: Bildungserwerb von jungen Migranten in Deutschland*. Hrsg. R. Becker. Wiesbaden 2011. 11–36.
- Beicht, U. „Junge Menschen mit Migrationshintergrund: Trotz intensiver Ausbildungsstellen-
suche geringere Erfolgsaussichten“. *BIBB Report 16*. Bonn 2011.
- Beicht, U. und G. Walden. „Chancennachteile von Jugendlichen aus Migrationsfamilien beim
Übergang in die berufliche Ausbildung. Welche Rolle spielt die soziale Herkunft?“ *Zeitschrift für Berufs- und Wirtschaftspädagogik* (110) 2 2014 (a). 188–215.
- Beicht, U. und G. Walden. „Einmündungschancen in duale Berufsausbildung und Ausbildungs-
erfolg junger Migranten und Migrantinnen. Ergebnisse der BIBB-Übergangsstudie 2011“.
BIBB Report 5. Bonn 2014 (b).
- Beicht, U. „Berufliche Orientierung junger Menschen mit Migrationshintergrund und ihre
Erfolgschancen beim Übergang in betriebliche Berufsausbildung“. *Wissenschaftliche
Diskussionspapiere* 163. Hrsg. Bundesinstitut für Berufsbildung. Bonn 2015.
- Beicht, U. und J. Gei. „Ausbildungschancen junger Migranten und Migrantinnen unterschied-
licher Herkunftsregionen. Ergebnisse der BA/BIBB-Bewerberbefragungen“. *BIBB Report 3*.
Bonn 2015.
- Berlin – Senatsverwaltung für Bildung, Jugend und Wissenschaft. *Leitfaden zur Integration von
neu zugewanderten Kindern und Jugendlichen in die Kindertagesförderung und die Schule*.
Berlin 2015.



- Bertelsmann Stiftung (Hrsg.). *Übergänge mit System*. Gütersloh 2015.
- BMBF (Bundesministerium für Bildung und Forschung) (Hrsg.). *Berufsbildungsbericht 2014*. Berlin 2014.
- BMBF (Hrsg.). *Berufsbildungsbericht 2015*. Berlin 2015. https://www.bmbf.de/pub/Berufsbildungsbericht_2015.pdf (Abruf am 8.10.2015)
- BMBF und BIBB (Bundesministerium für Bildung und Forschung und Bundesinstitut für Berufsbildung) (Hrsg.). *Auswertung der amtlichen Statistik zum Anerkennungsgesetz des Bundes für 2014*. Berlin 2015. https://www.anerkennung-in-deutschland.de/media/2015_12_11_StaBA-Zahlen_2014.pdf (Abruf am 20.10.2015)
- Boos-Nünning, U. „Berufliche Bildung von Migrantinnen und Migranten – Ein vernachlässigtes Potenzial für Wirtschaft und Gesellschaft“. *Migrations- und Integrationsforschung in der Diskussion*. Hrsg. G. Hentges, V. Hinnenkamp und A. Zwengel. Berlin 2008. 255–286.
- Bos, W., T. Brehl und B. Euen: „Migration und Bildung“. *Migration und Integration in Deutschland. Begriffe – Fakten – Kontroversen*. Hrsg. K.-H. Meier-Braun und R. Weber. Bonn 2013.
- Böse, C., D. Tursarinow und T. Wünsche. „Anerkennung beruflicher Qualifikationen von Flüchtlingen – Beispiele aus ‚Prototyping Transfer‘“. *Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis* 1 2016. 20–23.
- Brücker, H. *Reform des Einwanderungsrechts*. IAB-Beiträge. August 2015.
http://doku.iab.de/aktuell/2015/aktueller_Bertrag_1501.pdf (Abruf am 3.10.2015)
- Brücker, H., A. Hauptmann und P. Trübwetter. *Asyl- und Flüchtlingsmigration in die EU und nach Deutschland*. August 2015 (a).
http://doku.iab.de/aktuell/2015/aktueller_bericht_1508.pdf (Abruf am 3.10.2015)
- Brücker, H., A. Hauptmann und E. Vallizadeh. „Flüchtlinge und andere Migranten am deutschen Arbeitsmarkt: Der Stand im September 2015“. *IAB* 14/2015 (b).
http://doku.iab.de/aktuell/2015/aktueller_bericht_1514.pdf (Abruf am 6.10.2015)
- Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend [BMFSFJ] (Hrsg.). *Förderleitlinien Weiterentwicklung der Initiative „JUGEND STÄRKEN“*. Berlin 2015.
https://www.jugend-staerken.de/fileadmin/inhalt_dokumente/Foerderleitlinien__jugend__staerken.pdf (Abruf am 12.10.2015)
- Chadderton, C. und C. Edmonds. „Refugees and access to vocational education and training across Europe: a case of protection of white privilege?“ *Journal of Vocational Education & Training* (67) 2 2015. 136–152.
- Daumann, V., M. Dietz, B. Knapp und K. Strien. *Early Intervention – Modellprojekt zur frühzeitigen Arbeitsmarktintegration von Asylbewerberinnen und Asylbewerbern – Ergebnisse der qualitativen Begleitforschung*. IAB-Forschungsbericht 3/2015. Hrsg. Institut für Arbeitsmarkt und Berufsforschung. Nürnberg 2015. <http://doku.iab.de/forschungsbericht/2015/fb0315.pdf> (Abruf am 20.10.2015)
- Destatis (Statistisches Bundesamt). Fachserie 11, Reihe 2, 2012/13. (Quelle dort: Schulstatistiken der Bundesländer.) 2012.
- Destatis. *Bevölkerung und Erwerbstätigkeit. Bevölkerung mit Migrationshintergrund – Ergebnisse des Mikrozensus 2012*. Wiesbaden 2013.

- Destatis. *Bevölkerung und Erwerbstätigkeit. Wanderungssalden bis 2014*. Wiesbaden 2015 (a).
<https://www.destatis.de/DE/ZahlenFakten/GesellschaftStaat/Bevoelkerung/Wanderungen/Tabellen/WanderungenAlle.html> (Abruf am 20.9.2015)
- Destatis. *Bevölkerung und Erwerbstätigkeit. Haushalte und Familien – Ergebnisse des Mikrozensus 2013*. Wiesbaden 2015 (b). https://www.destatis.de/DE/Publikationen/Thematisch/Bevoelkerung/HaushalteMikrozensus/HaushalteFamilien2010300137004.pdf?__blob=publicationFile#page=122 (Abruf am 20.9.2015)
- Destatis. *Bevölkerung und Erwerbstätigkeit. Bevölkerung mit Migrationshintergrund – Ergebnisse des Mikrozensus 2014*. Wiesbaden 2015 (c). https://www.destatis.de/DE/Publikationen/Thematisch/Bevoelkerung/MigrationIntegration/Migrationshintergrund2010220147004.pdf?__blob=publicationFile (Abruf am 10.10.2015)
- Destatis. *Studienanfänger nach Semester, Nationalität, Geschlecht*. 2015 (d).
<https://www.destatis.de/DE/ZahlenFakten/GesellschaftStaat/BildungForschungKultur/Hochschulen/Hochschulen.html> (Abruf am 3.10.2015)
- Diekmann, F. „Kurzausbildungen für Flüchtlinge: „Sie hätten auf dem Arbeitsmarkt kaum eine Chance“. *Spiegel online* 19.10.2015. <http://www.spiegel.de/wirtschaft/soziales/fluechtlinge-wiesinnvoll-sind-verkuerzte-ausbildung-a-1057639.html> (Abruf vom 19.10.2015)
- DIHK und ZDH. „*Berliner Erklärung*“ vom 26.3.2015 zur Debatte um verstärkte Einwanderung nach Deutschland. Berlin 2015.
- Eberhard, V., U. Beicht, A. Krewerth und J. G. Ulrich. *Perspektiven beim Übergang Schule – Berufsausbildung. Methodik und erste Ergebnisse aus der BIBB-Übergangsstudie 2011*. Bonn 2013.
- Enggruber, R. und J. Rützel. *Berufsausbildung junger Menschen mit Migrationshintergrund – Eine repräsentative Befragung von Betrieben*. Gütersloh 2014.
- Fendel, T. und A. Romiti. „Die Bedeutung von Bildung und Spracherwerb für die Arbeitsmarkteinbindung von Asylsuchenden“. *Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis* 1 2016. 16–19.
- Granato, M. et al. *Ausbildungschancen von Jugendlichen mit Migrationshintergrund*. BiBB Abschlussbericht. Bonn 2011.
- HIBB (Hamburger Institut für Berufliche Bildung). *Pilotprojekt Av-M. Projektskizze*. 2015.
<http://hibb.hamburg.de/index.php/file/download/2346> (Abruf am 10.10.2015)
- IAB (Institut für Arbeitsmarkt und Berufsforschung) (Hrsg.). *Aktuelle Berichte 14/2015 – Flüchtlinge und andere Migranten am deutschen Arbeitsmarkt: Der Stand im September 2015*. Nürnberg 2015.
- Integrationsbericht. Die Beauftragte der Bundesregierung für Migration, Flüchtlinge und Integration (Hrsg.). *10. Bericht der Beauftragten der Bundesregierung für Migration, Flüchtlinge und Integration über die Lage der Ausländerinnen und Ausländer in Deutschland*. Berlin 2014.
- ISB (Staatsinstitut für Schulqualität und Bildungsforschung) (Hrsg.). *Berufsschulpflichtige Asylbewerber und Flüchtlinge*. München 2015.
- Kniffka, G. „Sprachprüfungen für Deutsch als Zweitsprache“. *Handbuch Deutsch als Fremd- und Zweitsprache*. Hrsg. H.-J. Krumm, C. Fandrych, B. Hufeisen und C. Riemer. Bd. 2 Berlin und New York 2010. 1298–1304.



- Kniffka, G. und G. Siebert-Ott. *Deutsch als Zweitsprache – Lehren und Lernen*. 2. Auflage. Braunschweig 2007.
- Lawaetz Stiftung. *Auswertung Qualifikationserhebung, 2. Befragung der Teilnehmenden der Projekte des ESF-Bleiberechtsprogramms zur arbeitsmarktlchen Unterstützung für Bleibeberechtigte und Flüchtlinge mit Zugang zum Arbeitsmarkt II*. Hamburg 2015.
- Loeffelholz, H. D. von. „Deckung des zukünftigen Fachkräftebedarfs. Potenziale von Menschen mit Migrationshintergrund und gezielte Zuwanderung besser nutzen“. *Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis (BWP)* (43) 2 2014 22–25.
- Müller, A. *Unbegleitete Minderjährige in Deutschland*. Bundesamt für Migration und Flüchtlinge. Arbeitspapier 60. Nürnberg 2014.
- Parusel, B. „Spurwechsel im Migrationsprozess. Erfahrungen aus Schweden“. *Zeitschrift für Ausländerrecht und Ausländerpolitik* (34) 3 2014. 115–122.
- Protsch, P. und H. Solga. „Wie Betriebe auswählen. Warum Jugendliche mit Hauptschulabschluss bei der Lehrstellensuche scheitern“. *WZB Mitteilungen* 138 2012. 45–47.
- Pucciarelli, N. „Gemeinsam stark durch Sprache‘ – Förderung der Sprachkompetenz und der interkulturellen Kompetenz von Auszubildenden im Rahmen eines berufsschulischen Projekts“. 2013. http://www.bwpat.de/ht2013/ft18/pucciarelli_ft18-ht2013.pdf (Abruf am 10.10.2015)
- Rammstedt, B. (Hrsg.). *Grundlegende Kompetenzen Erwachsener im internationalen Vergleich: Ergebnisse von PIAAC 2012*. Münster 2013.
- Scherr, A., C. Janz und S. Müller. *Diskriminierung in der beruflichen Bildung. Wie migrantische Jugendliche bei der Lehrstellenvergabe benachteiligt werden*. Wiesbaden 2015.
- Schreyer, F., A. Bauer und K.-H. P. Kohn. *Für den Arbeitsmarkt ein Gewinn, für die jungen Fluchtmigranten eine Chance*. IAB-Kurzbericht 1/2015. Nürnberg 2015.
- Stamm, M. „Typen ausbildungserfolgreicher Migranten“. *Zeitschrift für Berufs- und Wirtschaftspädagogik* (109) 2 2013. 216–231.
- Stanat, P., D. Rauch und M. Segeritz. „Schülerinnen und Schüler mit Migrationshintergrund“. *PISA 2009. Bilanz nach einem Jahrzehnt*. Hrsg. E. Klieme et al. Münster 2010. 200–230.
- SVR. Forschungsbereich beim Sachverständigenrat deutscher Stiftungen für Integration und Migration (Hrsg.). *Diskriminierung am Ausbildungsmarkt: Ausmaß, Ursachen und Handlungsperspektiven*. Berlin 2014. http://www.bosch-stiftung.de/content/language1/downloads/SVR-FB_Diskriminierung-am-Ausbildungsmarkt.pdf (Abruf am 20.9.2015)
- Voigt, C. *Das Aschenputtel-Konzept: Die Guten ins Töpfchen, die Schlechten ins Kröpfchen? Analysen und Konzepte zur Wirtschafts- und Sozialpolitik*. Friedrich-Ebert-Stiftung. Mai 2015.
- Wößmann, L. „Zwei Drittel können kaum lesen und schreiben“. *DIE ZEIT* 47 19.11.2015. 81.

Abbildungsverzeichnis

Abbildung 1:	Verteilung der Jugendlichen nach Migrationsgruppen	19
Abbildung 2:	Menschen mit Migrationshintergrund – nach Herkunftsländern und Aufenthaltsdauer im Zeitverlauf (2013)	20
Abbildung 3:	Einmündung in betriebliche bzw. vollqualifizierende Ausbildung innerhalb von 38 Monaten nach Verlassen des Schulsystems	22
Abbildung 4:	Verbleib in betrieblicher Ausbildung – Bewerberinnen und Bewerber mit und ohne Migrationshintergrund 2004 bis 2012	24
Abbildung 5:	Bevölkerung nach Migrationsstatus und beruflichem Abschluss 2015	27
Abbildung 6:	Höchste abgeschlossene Ausbildung von Asylberechtigten in Österreich	29
Abbildung 7:	Ausgestellte Teilnahmeberechtigungen für Integrationskurse von 2005 bis Q1 2015	39



Die Initiative „Chance Ausbildung – jeder wird gebraucht!“

Mit der Initiative „Chance Ausbildung – jeder wird gebraucht!“ setzt sich die Bertelsmann Stiftung für Reformen ein, um jedem jungen Menschen die Chance auf eine berufliche Ausbildung zu eröffnen.

An der Initiative beteiligen sich die Bundesagentur für Arbeit und elf Ministerien aus den folgenden acht Bundesländern: Baden-Württemberg, Berlin, Bremen, Hamburg, Mecklenburg-Vorpommern, Nordrhein-Westfalen, Sachsen und Schleswig-Holstein. In einem Dialogprozess und mit wissenschaftlicher Begleitung arbeiten die Beteiligten gemeinsam an Vorschlägen für ein chancengerechteres und leistungsfähigeres System der Berufsausbildung. Sie setzen sich insbesondere dafür ein, dass

- der Zugang zur Berufsausbildung besonders für junge Menschen mit Startschwierigkeiten erleichtert wird;
- die Ausbildung flexibler gestaltet wird, sodass die Ausbildung auch verlängert oder unterbrochen und die bis dahin absolvierten Anteile zertifiziert werden können;
- das System der Berufsausbildung insgesamt flexibler wird, um der Heterogenität der jungen Menschen gerecht zu werden und jedem die Chance zu geben, eine Ausbildung aufzunehmen und abzuschließen.

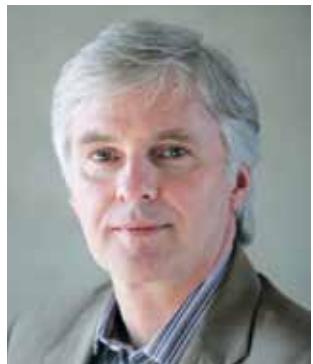
Bis Ende 2016 hat sich die Initiative drei Schwerpunktthemen gesetzt. Zunächst arbeiten die Beteiligten an der Verbesserung der Ausbildungsmöglichkeiten für Jugendliche mit Behinderungen (Inklusion). Als zweites Thema steht die Erleichterung des Übergangs zwischen beruflicher Bildung und Hochschulbildung auf dem Programm (Durchlässigkeit). Drittens geht es um die Ausbildungschancen von Jugendlichen mit Migrationshintergrund in Deutschland und um die Besetzung von Ausbildungsplätzen durch Zuwanderung (Integration).

Flankierend arbeitet das Projektteam in der Bertelsmann Stiftung an dem Ländermonitor berufliche Bildung, mit dem die Leistungsfähigkeit und Chancengerechtigkeit in der beruflichen Bildung in Deutschland bewertet werden soll. Außerdem beschäftigt es sich mit der Frage, wie das Erfolgsmodell duale Berufsausbildung auch für andere Länder nutzbar gemacht werden kann.

Mehr Informationen unter:

www.chance-ausbildung.de

Über die Autoren



Prof. Dr. Dieter Euler studierte Betriebswirtschaftslehre, Wirtschaftspädagogik und Sozialphilosophie in Trier, Köln und London. Seit Oktober 2000 ist Prof. Euler Inhaber des Lehrstuhls für „Wirtschaftspädagogik und Bildungsmanagement“ an der Universität St. Gallen. Zuvor war er an der Universität Potsdam (1994–1995) und an der Universität Erlangen-Nürnberg (1995–2000) tätig.

Prof. Euler nimmt zahlreiche Funktionen in internationalen wissenschaftlichen und bildungspolitischen Organisationen wahr. Ein Schwerpunkt seiner international ausgerichteten Forschungs- und Entwicklungsaktivitäten liegt in der Reform von Berufsbildungssystemen.



Prof. Dr. Eckart Severing studierte Soziologie und Politikwissenschaft in Erlangen und hat 2000 in Hamburg habilitiert. Er lehrt an der Universität Erlangen-Nürnberg, ist Geschäftsführer des Forschungsinstituts Betriebliche Bildung (f-bb) in Nürnberg und Berlin und Mitglied der Geschäftsleitung des Bildungswerks der Bayerischen Wirtschaft.

Prof. Severing wirkt in einer Reihe von Gremien und Organisationen der Berufsbildung mit. U. a. ist er Vorsitzender des Vorstandes der Arbeitsgemeinschaft Berufsbildungsforschungsnetz (AG BFN). Schwerpunkte seiner wissenschaftlichen Arbeit sind Strukturen der Berufsbildung, europäische Berufsbildungspolitik sowie das informelle berufliche Lernen und seine Zertifizierung.



Summary

Germany's vocational education and training (VET) system faces a mammoth challenge in providing millions of migrants access to education and employment – today, not tomorrow. Integrating such large numbers of people into the VET system requires an effective integration strategy accompanied by structural changes to the system.

Germany is and has been a country of immigration, even before the arrival of refugees from Syria, Iraq and Afghanistan. In the postwar era, Germany has been the site of two major waves of immigration: the influx of so-called guestworkers from southern Europe and Turkey which began in the 1950s; and the arrival of ethnic German immigrants from former Eastern Bloc countries ((Spät-)Aussiedler), which began in the 1980s. And as many studies on the disadvantages faced in the VET market by youth with migrant backgrounds have shown, the educational and vocational integration of these generations of migrants has proven suboptimal.

At the same time, the OECD's 2015 Education at a Glance report points to progress made in Germany in terms of expanding social inclusion through education. Germany's dual system is lauded for providing migrants a framework facilitative of labor market integration – if and when access to the dual system is achieved. In addition, however, this success involves avoiding a repetition of education, economic and sociopolitical mistakes made in the past, as migration to Germany is an ongoing – not a temporary – phenomenon. The German VET system must therefore be prepared to sustain the systemic integration of large numbers of migrants with varied needs and cultural backgrounds.

Drawing on these issues, the background paper presented here, "VET in an Immigration Society," describes Germany's various migrant groups and what is needed in order to integrate them successfully into education and a career path. In addition, the paper explores the barriers and points of entry for migrants to VET in Germany.

The paper is published as part of the "Chance Ausbildung – jeder wird gebraucht" initiative (Vocational Training: Opportunities for Everyone! <http://www.bertelsmann-stiftung.de/Vocational-Training>), which brings together representatives from 11 German state ministries with Germany's Federal Employment Agency and the Bertelsmann Stiftung to formulate a reform of Germany's vocational education system. The paper represents the first in a series of publications addressing VET issues in an immigration society.

Impressum

© 2016 Bertelsmann Stiftung

Bertelsmann Stiftung
Carl-Bertelsmann-Straße 256
33311 Gütersloh
Telefon +49 5241 81-0
www.bertelsmann-stiftung.de

Verantwortlich

Frank Frick
Clemens Wieland
Claudia Burkard

Lektorat

Katja Lange, richtiggut.com

Grafikdesign

Nicole Meyerholz, Bielefeld

Bildnachweis

Getty Images – Westend61
Steffen Krinke

Druck

Hans Kock Buch- und Offsetdruck, Bielefeld

DOI 10.11586/2016006

Adresse | Kontakt

Bertelsmann Stiftung
Carl-Bertelsmann-Straße 256
33311 Gütersloh

Frank Frick

Director
Programm Lernen fürs Leben
Telefon +49 5241 81-81253
frank.frick@bertelsmann-stiftung.de

Clemens Wieland

Senior Project Manager
Programm Lernen fürs Leben
Telefon +49 5241 81-81352
clemens.wieland@bertelsmann-stiftung.de

Claudia Burkard

Project Manager
Programm Lernen fürs Leben
Telefon +49 5241 81-81570
claudia.burkard@bertelsmann-stiftung.de

www.bertelsmann-stiftung.de
www.chance-ausbildung.de