

MIGRATION UND FLÜCHTLINGE

Chancen und Herausforderungen

- ▶ Chancen und Herausforderungen einer frühen Integration

Anerkennung beruflicher Qualifikation

- ▶ Anerkennung beruflicher Qualifikation

Berufsschulklassen für junge Flüchtlinge

- ▶ Berufsschulklassen für junge Flüchtlinge

EDITORIAL**3 Qualifizierung geflüchteter Menschen – Anknüpfungspunkte für einen Masterplan der Berufsbildung**

FRIEDRICH HUBERT ESSER

BERUFSBILDUNG IN ZAHLEN**4 »Early Intervention« – Teilnehmerstruktur und Arbeitsmarktintegration von Asylbewerberinnen und Asylbewerbern**

MARTIN DIETZ, PARVATI TRÜBSWETTER

THEMENSCHWERPUNKT**6 Chancen und Herausforderungen einer frühen Integration von Flüchtlingen**Interview mit Prof. Dr. Christine Langenfeld,
Vorsitzende des Sachverständigenrats deutscher
Stiftungen für Integration und Migration**11 Die Aushandlung des Schutzes von Flüchtlingen in der Bundesrepublik Deutschland – ein historischer Abriss**

JOCHEN OLTMER

16 Die Bedeutung von Bildung und Spracherwerb für die Arbeitsmarktintegration von Asylsuchenden

TANJA FENDEL, AGNESE ROMITI

20 Anerkennung beruflicher Qualifikationen von Flüchtlingen – Beispiele aus »Prototyping Transfer«

CAROLIN BÖSE, DINARA TURSARINOW, TOM WÜNSCHE

24 Rekrutierung qualifizierter Fachkräfte aus dem AuslandErgebnisse aus dem Projekt FaMigra
ALEXANDRA MERGENER, MEIKE WEILAND**28 Bienvenidos – Unterstützungsangebote für junge Spanierinnen und Spanier in Thüringen**

HOLLE GRÜNERT, BETTINA WIENER

32 Vom Bildungsprovisorium zu einer ZukunftsperspektiveHerausforderungen im Umgang mit unbegleiteten
minderjährigen Flüchtlingen

TOBIAS KLAUS, FRANZISKA SCHMIDT

34 Zugang zu Berufsschulklassen für junge FlüchtlingeDer bayerische Ansatz
PHILIP ANDERSON**36 Flüchtlinge in Ausbildung bringen**Ein Überblick zur geltenden Rechtslage und zu
Neuregelungen bei Förderinstrumenten
CHRISTOPH JUNGGEBURTH**38 Literaturlauswahl zum Themenschwerpunkt****WEITERE THEMEN****40 Sprachliche Herausforderungen im Lehr-/ Lernprozess und ihre Berücksichtigung in der Lehrerausbildung**

ALEXANDRA EBERHARDT

44 Berufsausbildung mit Abitur – Erkenntnisse und Erfahrungen aus dem sächsischen Schulversuch DuBAS

RITA MUSCH

BERUFE**48 Umweltschutz als Prüfungsthema**Eine Bestandsaufnahme in vier anerkannten
Ausbildungsberufen
MARKUS BRETSCHNEIDER, BARBARA LORIG**HAUPTAUSSCHUSS****52 Bericht über die Sitzung 3/2015 am 16. Dezember 2015 in Bonn**

GUNTHER SPILLNER

REZENSIONEN**54 Kompetenzorientierte Lehrerbildung**

MICHAEL HEISTER

55 KURZ UND AKTUELL**62 Autorinnen und Autoren Impressum**Diese BWP-Ausgabe im Internet:
www.bibb.de/bwp-1-2016

Qualifizierung geflüchteter Menschen – Anknüpfungspunkte für einen Masterplan der Berufsbildung



FRIEDRICH HUBERT ESSER
Prof. Dr., Präsident des Bundesinstituts für Berufsbildung

Liebe Leserinnen und liebe Leser,

Millionen von Menschen sind auf der Flucht vor Krieg, Gewalt und Bedrohung – viele suchen Schutz in Europa. Humanitären Schutz zu gewähren, kann nur ein erster Schritt sein, um Geflüchtete mit Bleibeperspektive aufzunehmen und in unsere Gesellschaft zu integrieren. Darauf aufbauend sind Bildung und Qualifizierung unerlässlich. Hierzu bedarf es eines Masterplans, der ein abgestimmtes Vorgehen umreißt und aus dem sich anstehende Aufgaben, einschließlich der damit verbundenen Zuständigkeiten, schlüssig ableiten lassen.

Präzise Daten zur Klärung der Lernvoraussetzungen

Ein effizientes Vorgehen im Bildungs- und Qualifikationsbereich erfordert präzise bzw. belastbare Informationen über Bildungsstand und Qualifikationsstruktur der Asylsuchenden. Dazu werden möglichst bundesweit kompatible Verfahren und Instrumente zur validen Kompetenzermittlung benötigt. Denn nur auf Basis solide gewonnener Daten lassen sich passgenaue Strategien für eine gelingende berufliche Integration entwickeln. Bei allem akuten Handlungsdruck muss klar sein, dass dafür Zeit benötigt wird – genauso, wie die eigentlichen Bildungs- und Qualifizierungsprozesse ihre Zeit brauchen werden, um nachhaltig sein zu können.

Deutsche Sprache für berufliches Lernen unerlässlich

Bildung ist der Schlüssel zur Integration und Sprache die absolute Voraussetzung, um an Bildung teilhaben zu können. Daher muss das Erlernen der deutschen Sprache wie auch ein grundlegendes Verständnis von Kultur und Grundwerten im Vordergrund stehen. Geflüchtete Menschen müssen überdies dabei unterstützt werden, ihren im Ausland erworbenen Schul- oder Berufsabschluss anerkennen zu lassen, damit – je nach Bedarf – passende Bildungs- und Qualifizierungsmaßnahmen angeschlossen werden können oder aber der direkte Einstieg in den Arbeitsmarkt

erfolgen kann. In vielen Bundesländern wird dazu bereits Beachtliches geleistet.

Erfahrungen und bewährte Instrumente nutzen

Die benötigte Bildungs- und Qualifizierungsoffensive für geflüchtete Menschen in diesem Ausmaß ist eine große Herausforderung – ohne Zweifel jedoch machbar für das Berufsbildungssystem. Aus den Erfahrungen zur beruflichen Inklusion lassen sich u. a. drei Faktoren identifizieren, wie insbesondere Maßnahmen zur Berufsausbildung von Menschen mit Migrationshintergrund gelingen können. Sie gilt es bei der Planung und Umsetzung zu berücksichtigen:

1. *Solide Allgemeinbildung*: Das Erreichen eines Berufsabschlusses ist dann wahrscheinlich, wenn die Ausbildung auf einen deutschen allgemeinbildenden oder diesem gleichwertigen Abschluss aufbauen kann.
2. *Individualität und Zwischenmenschlichkeit*: Qualifizierungsprozesse verlaufen schneller und effektiver, wenn sie möglichst individuell ausgerichtet sind und dabei stabile Beziehungen zwischen Lernenden und den in Ausbildung und Beratung tätigen Fachkräften wachsen können.
3. *Praxisorientierung*: Mit Blick auf die Motivation der Lernenden wie auch auf die Möglichkeiten der didaktisch-methodischen Gestaltung der Qualifizierungsprozesse sind Betriebe bzw. betriebsnahe Einrichtungen die optimalen Lernumgebungen mit hoher Lehr- und Lerneffizienz. Ebenso sollten für einen Masterplan der Berufsausbildung von Geflüchteten die guten Beispiele aus dem Ketten- und Berufsorientierungsprogramm der Bundesregierung zusammen mit Erfahrungen aus der Anwendung mittlerweile bewährter Instrumente wie Berufseinstiegsbegleitung, Einstiegsqualifizierung, Assistierter Ausbildung, Externes Ausbildungsmanagement genutzt werden. Dabei ist neben fachlichem Know-how auch ehrenamtliches Engagement gefragt, wie z. B. durch den Senior-Experten-Service.

»Early Intervention« – Teilnehmerstruktur und Arbeitsmarktintegration von Asylbewerberinnen und Asylbewerbern

MARTIN DIETZ

Dr., Leiter der Stabsstelle Forschungs-koordination am Institut für Arbeitsmarkt- und Berufsforschung (IAB), Nürnberg

PARVATI TRÜBSWETTER

Dr., wiss. Mitarbeiterin im Forschungsdaten-zentrum der BA im IAB, Nürnberg

Die Zahl der Asylbewerber/-innen in Deutschland ist in den vergangenen Jahren stark gestiegen. Um eine schnelle Integration in den Arbeitsmarkt und die Gesellschaft zu erreichen, wurde Anfang 2014 das Projekt »Early Intervention« aufgelegt. Erste Ergebnisse aus der Begleitforschung werden im Beitrag vorgestellt.

Projektziele und -kontext

Für die Arbeitsmarktpolitik ergibt sich die Herausforderung, die Menschen bei der Orientierung am Arbeitsmarkt zu unterstützen und die Aufnahme einer Beschäftigung zu ermöglichen. Die Bundesagentur für Arbeit (BA), das Bundesamt für Migration und Flüchtlinge (BAMF) und das vom Europäischen Sozialfonds (ESF) geförderte Bundesprogramm »XENOS – Arbeitsmarktliche Unterstützung für Flüchtlinge und Bleibeberechtigte« haben zu diesem Zweck bereits Anfang 2014 das Modellprojekt »Early Intervention« initiiert. Ziel ist es, Flüchtlinge frühzeitig – also schon während der laufenden Asylverfahren und vor Ablauf der Wartezeit – in Maßnahmen zur Arbeitsmarktintegration einzubeziehen und damit ihre Potenziale für den Arbeitsmarkt und die Gesellschaft stärker zu berücksichtigen. Das Modellprojekt wurde in sechs Modellagenturen gestartet und Anfang 2015 auf neun Regionen ausgeweitet (vgl. Abb.).

Bei der Auswahl der Teilnehmenden konzentrierte man sich auf Personen

aus neun Ländern mit einer hohen Bleibewahrscheinlichkeit (Afghanistan, Ägypten, Eritrea, Irak, Iran, Pakistan, Somalia, Sri Lanka, Syrien) und mit einer relativ guten formalen Qualifikation, die eine Integration in eine qualifizierte Tätigkeit wahrscheinlich erscheinen lassen.

Die Ergebnisse der qualitativen Evaluation zur Implementation, zur Teilnehmerauswahl sowie zu Erfahrungen aus dem Beratungs- und Vermittlungsprozess liegen in Form zweier IAB-Forschungsberichte vor (vgl. DAUMANN u. a. 2015; BÜSCHEL u. a. 2015).

Die quantitative Begleitforschung liefert vor allem Informationen zur soziodemografischen Zusammensetzung der Teilnehmenden. Außerdem werden Informationen zu beruflichen und schulischen Qualifikationen und zum beruflichen Werdegang ausgewertet, die sich auf Angaben der Projektteilnehmenden beziehen. Schließlich sollen Fragen zur Arbeitsmarktintegration beantwortet werden.

Teilnehmerstruktur spiegelt Modellcharakter wider

Der Modellprojektcharakter von Early Intervention zeigt sich deutlich, wenn man die Teilnehmerzahl in Relation zur Gruppe der Asylbewerber/-innen insgesamt betrachtet (vgl. Tab. 1). Zwischen Januar 2014 und Juni 2015 wurden 340.000 Anträge auf Asyl in Deutschland gestellt – davon etwas mehr als 100.000 aus den neun für das Modellprojekt infrage kommenden Herkunftsländern. Knapp jeder sechste hat die Einverständniserklärung zur Teilnahme am Projekt unterschrieben – davon befanden sich wiederum knapp 3.000 Menschen in den Modellstandorten. Etwas mehr als 1.100 wurden dann tatsächlich in das Projekt aufgenommen

– dies sind etwa 0,3 Prozent der Gesamtgruppe. Die Projektergebnisse sind also nicht als repräsentativ anzusehen. Gleichwohl bieten sie erste Eindrücke zur Arbeitsmarktnähe des Personenkreises und erlauben Rückschlüsse auf die Ausgestaltung des Beratungsprozesses und die Integrationsperspektiven.

Bei der Teilnehmergruppe fällt der geringe Frauenanteil ins Auge. Dieser ergibt sich im Verlaufe unterschiedlicher Entscheidungen auf dem Weg ins Modellprojekt. So ist der Frauenanteil unter allen Asylbewerber/-innen zwischen 18 und 64 Jahren mit 28 Prozent bereits relativ gering. Unter den Asylbewerber/-innen der neun Herkunftsländer des Modellprojekts liegt er bei 22 Prozent. Davon ist jede achte Frau bereit, am Modellprojekt teilzunehmen. Unter den Männern ist es gut jeder sechste. Schließlich verzichten wiederum mehr Frauen nach dem Erstgespräch – oft aufgrund familiärer Aufgaben – auf die Teilnahme. Im Modellprojekt liegt der Frauenanteil dann

Abbildung

Standorte des Modellprojekts »Early Intervention«



Quelle: Bundesagentur für Arbeit

bei 15 Prozent. Einzig Frauen, die bereits mit einer formalen Qualifikation nach Deutschland kommen und am Modellprojekt teilnehmen wollen, haben zumindest die gleiche Wahrscheinlichkeit wie männliche Bewerber, in das Projekt aufgenommen zu werden.

Chancen der Arbeitsmarktintegration

Die Befragung der Vermittlungsfachkräfte in den Agenturen zeigte, dass vor allem aufgrund der persönlichen Motivation der Asylbewerber/-innen, ihrer formalen Bildung sowie der Wertbarkeit ihrer Qualifikationen am lokalen Arbeitsmarkt über den Zugang der Teilnehmer/-innen ins Projekt entschieden wird. Dabei stellt die Erfassung der Daten über die Bildungs- und Berufsbiografie eine große Herausforderung dar. Fehlende Zertifikate, aber auch sehr unterschiedliche Schul- und Ausbildungssysteme erschweren eine adäquate Einschätzung der Kompetenzen. Alles in allem verfügt etwas mehr als die Hälfte der Teilnehmenden am Modellprojekt nach eigenen Angaben über eine Berufsausbildung oder ein abgeschlossenes Studium. Tabelle 2 zeigt die durchaus große Heterogenität der Berufsrichtungen unter den Teilnehmenden. Die größten Anteile finden sich in den Bereichen »Rohstoffgewinnung, Produktion und Fertigung« sowie bei »Gesundheit, Soziales, Lehre und Erziehung«.

Rasche Integration bleibt schwierig

Im Verlauf des Modellprojekts stellte sich das ursprüngliche Ziel einer schnellen, qualifikationsadäquaten Integration als unrealistisch heraus. Dies lag vor allem an mangelnden Sprachkenntnissen und fehlenden Passungen der Qualifikationen mit betrieblichen Stellenanforderungen. Trotz der großen Herausforderungen wurden über die Projektlaufzeit von Januar 2014 bis Ende Oktober 2015

Tabelle 1
Projektteilnehmer-/innen

Stufe im Modellprojekt	Zahl der Beobachtungen	Frauenanteil
Alle Asylbewerber/-innen	341.725	28 %
Asylbewerber/-innen aus den neun Herkunftsländern	101.065	22 %
Einverständniserklärungen	16.311	17 %
Einverständniserklärungen in Modellstandorten	2.900	17 %
Projektteilnehmer/-innen	1.116	15 %

Anmerkung: Eigene Auszählungen, Stand Ende Juni 2015.
Quellen: Eurostat, BAMF, BA-Vermittlungssystem.

Tabelle 2
Berufsrichtung der Teilnehmenden mit Berufserfahrung im Herkunftsland

Fachrichtung der Berufspraxis (Einsteller)	Häufigkeit	Anteil
Bau, Architektur, Vermessung und Gebäudetechnik	81	12 %
Gesundheit, Soziales, Lehre und Erziehung	137	20 %
Kaufmännische Dienstleistungen, Warenhandel, Vertrieb, Hotel und Tourismus	91	13 %
Land-, Forst- und Tierwirtschaft und Gartenbau	29	4 %
Naturwissenschaft, Geografie und Informatik	31	5 %
Rohstoffgewinnung, Produktion und Fertigung	168	25 %
Unternehmensorganisation, Buchhaltung, Recht und Verwaltung	65	10 %
Verkehr, Logistik, Schutz und Sicherheit	74	11 %
Total	676	100 %

Quelle: Daten aus dem Vermittlungssystem der BA für alle Projektteilnehmenden, soweit Angaben vorliegen und klassifiziert werden konnten. Werte unter 20 werden nicht ausgewiesen.

aus dem Modellprojekt heraus knapp 70 Integrationen in Beschäftigung und knapp 30 Übergänge in Ausbildung erreicht. Die Integrationen in Arbeit finden allerdings momentan noch vor allem im Helferbereich statt. Ein gewisser Bruch in der Betreuung der Asylbewerber/-innen ergibt sich mit der Anerkennung des Asylantrags. Gerade bei der großen Gruppe der syrischen Flüchtlinge wird das Verfahren sehr schnell abgeschlossen. Die Zuständigkeit der Betreuung geht damit von der Modellagentur auf die jeweilige Grundsicherungsstelle über und die Personen scheiden aus dem Modellprojekt aus. Hierdurch wird eine einheitliche Betreuungs- und Vermittlungsstrategie erschwert. Mehr als 250 Teilnehmende wechselten während der Projektlaufzeit in die Grundsicherung. Weitere Analysen, beispielsweise zu Integrationen aus der Grundsicherung, zur Nachhaltigkeit von Integrationen und zu möglichen Effekten der Teil-

nahme am Modellprojekt, können frühestens ein Jahr nach Beendigung des Modellprojekts durchgeführt werden, wenn für die Modellprojektteilnehmer verlässliche Meldungen der Arbeitgeber oder aus anderen Systemen vorliegen. Das Modellprojekt endete im Dezember 2015. Der Ansatz einer frühzeitigen Heranführung an den Arbeitsmarkt wird aber fortgesetzt. Hier werden Agenturen und Jobcenter auf den Erfahrungen von »Early Intervention« aufbauen. ◀

Literatur

BÜSCHEL, U. u.a.: Abschlussbericht Modellprojekt Early Intervention – Frühzeitige Arbeitsmarktintegration von Asylbewerbern und Asylbewerberinnen. Ergebnisse der qualitativen Begleitforschung durch das IAB. IAB-Forschungsbericht 10/2015 – URL: <http://doku.iab.de/forschungsbericht/2015/fb1015.pdf> (Stand: 07.12. 2015)

DAUMANN, V. u.a.: Early Intervention – Modellprojekt zur frühzeitigen Arbeitsmarktintegration von Asylbewerberinnen und Asylbewerbern. Ergebnisse der qualitativen Begleitforschung. IAB-Forschungsbericht 3/2015 – URL: <http://doku.iab.de/forschungsbericht/2015/fb0315.pdf> (Stand: 07.12. 2015)

Chancen und Herausforderungen einer frühen Integration von Flüchtlingen

Interview mit Prof. Dr. Christine Langenfeld, Vorsitzende des Sachverständigenrats deutscher Stiftungen für Integration und Migration

Die Vielzahl von Menschen, die aus Bürgerkriegsgebieten fliehen und Zuflucht in Europa suchen, stellt die aufnehmenden Staaten vor enorme Herausforderungen. Gegenüber den 1990er-Jahren hat sich in Deutschland ein Wandel in der Asylpolitik vollzogen. Es geht nun darum, Flüchtlinge mit guter Bleibeperspektive möglichst rasch in Gesellschaft, Bildung und Beschäftigung zu integrieren. Doch wie kann das gelingen? Welche Hürden sind dabei zu nehmen und welche staatlichen und zivilgesellschaftlichen Institutionen sind hier gefragt?

BWP Die schnelle Integration der Flüchtlinge ist das Leitprinzip der deutschen Integrationspolitik. Hat der Gesetzgeber da genug getan?

LANGENFELD Der Paradigmenwechsel hin zu einer frühen Integration, der im Bereich der Arbeitsmigration schon vor Jahren erfolgt ist, gilt seit einem Jahr auch für Flüchtlinge mit einer guten Bleibeperspektive. Hier gibt es eine parteiübergreifende Übereinstimmung. Mit dem Konzept der frühen Integration sollen die Fehler vermieden werden, die im Umgang mit den sogenannten Gastarbeitern in den 1960er- und 1970er-Jahren gemacht worden sind. Es gab damals keine Deutsch- oder Integrationskurse. Das erschwerte es Zuwanderern und ihren Familien, in der deutschen Gesellschaft Fuß zu fassen. Die Folgen dieser Politik spüren wir bis in die Gegenwart.

BWP Was wird nun anders?

LANGENFELD Seit einem Jahr werden Flüchtlinge – wenn denn absehbar ist, dass sie in Deutschland als Flüchtlinge anerkannt werden – von Beginn an beim Einstieg in die Gesellschaft unterstützt. Dazu gehört der frühe Zugang zum Arbeitsmarkt und zur beruflichen Ausbildung. Auch wenn das Asylverfahren noch andauert, können Flüchtlinge mit Bleibeperspektive Deutsch- und Integrationskurse besuchen, die neben Grundkenntnissen der deutschen Sprache auch Grundlagen der deutschen Politik, Kultur und die hiesigen Werte vermitteln. Kurse mit Berufsbezug sollen dabei besonders gefördert werden, damit der Berufseinstieg

PROF. DR. CHRISTINE LANGENFELD

Christine Langenfeld ist seit 2012 Vorsitzende des Sachverständigenrats deutscher Stiftungen für Integration und Migration (SVR). Die Juristin gehört dem unabhängigen und interdisziplinären Expertengremium seit seiner Gründung 2009 an.

Der SVR bezieht Stellung zu integrations- und migrationspolitischen Themen und bietet handlungsorientierte Politikberatung in diesem Themenfeld an. Der Sachverständigenrat geht auf eine Initiative der Stiftung Mercator und der VolkswagenStiftung zurück und wird von sieben großen Stiftungen gemeinsam gefördert.

Christine Langenfeld ist Professorin für Öffentliches Recht und Direktorin der Abteilung für Staatsrecht des Instituts für Öffentliches Recht an der Georg-August-Universität Göttingen. Ihre Forschungsfelder sind Europarecht und der europäische Menschenrechtsschutz, Integrations- und Migrationsrecht sowie Bildungs- und Erziehungsrecht.



Foto: SVR/David Aussehofer

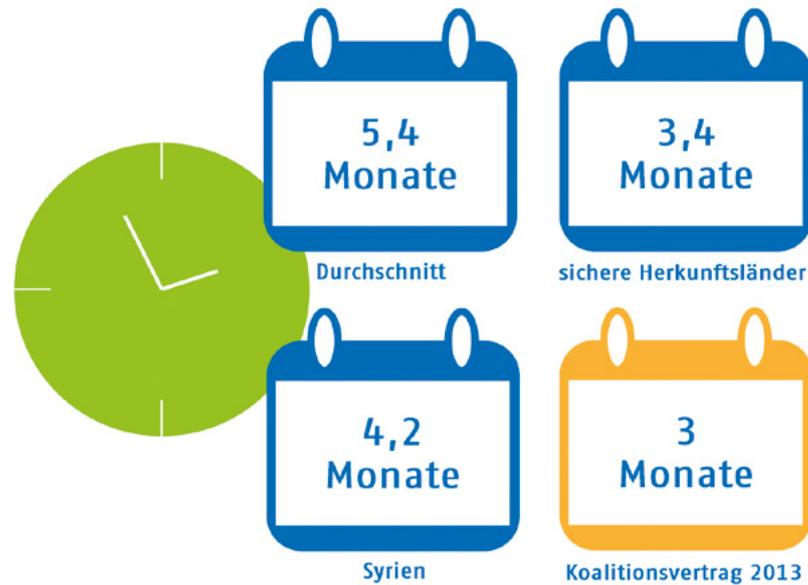
erleichtert wird. Die Bundesagentur für Arbeit hat dafür erhebliche Mittel bereitgestellt. Allerdings bleibt der Ausbau der Sprachkursangebote noch hinter der gestiegenen Nachfrage zurück.

BWP Wie sind die Gesetzesänderungen hinsichtlich der Ausbildungs- und Beschäftigungsmöglichkeiten für Flüchtlinge zu bewerten?

LANGENFELD Eine wichtige Neuregelung ist, dass Asylbewerber seit November 2014 bereits nach drei Monaten Aufenthalt die Möglichkeit haben zu arbeiten. Hiervon ausgenommen sind Asylbewerber aus sogenannten sicheren Herkunftsstaaten. Die Aufnahme einer Beschäftigung setzt allerdings eine Vorrangprüfung voraus, d. h. die Bundesagentur für Arbeit erteilt die Zustimmung nur, sofern kein geeigneter anderer Bewerber für die entspre-

chende Stelle zur Verfügung steht. Die Vorrangprüfung entfällt nach 15 Monaten Aufenthalt. Für Flüchtlinge, die eine Ausbildung antreten, wird darauf von Anfang an verzichtet. Das ist gut so. Diskutiert wird darüber hinaus eine generelle Aussetzung der Vorrangprüfung für Flüchtlinge mit guter Bleibeperspektive. Allerdings müssen wir bei alledem darauf achten, dass ein zu früher Einstieg in den Arbeitsmarkt dazu führen kann, dass Qualifikationsmaßnahmen und das Erlernen der Sprache zurückgestellt werden. Es gibt Hinweise, dass junge Flüchtlinge Ausbildungen abbrechen, um schnell Geld zu verdienen. Dies liegt weder im langfristigen Interesse der Flüchtlinge noch der Gesellschaft.

Abbildung 1
Dauer der Asylverfahren



BWP Schauen wir uns die Praxis an: Ein Knackpunkt ist die Dauer der Asylverfahren. Kann mehr Personal allein das Problem der langen Bearbeitungszeiten lösen oder sind auch verfahrenstechnische Vereinfachungen denkbar?

LANGENFELD Natürlich ist mehr Personal einer der Schlüssel, um die Asylverfahren zu beschleunigen. Und je schneller die Verfahren abgeschlossen sind, desto eher können sich die Flüchtlinge ganz darauf konzentrieren, in Deutschland wirklich anzukommen. Das dient auch der Integration. Zurzeit laufen ja die Bemühungen um die Einstellung von neuem Personal beim BAMF, dem Bundesamt für Migration und Flüchtlinge, auf Hochtouren.

Das Asylverfahren ist auch deswegen langwierig, weil grundsätzlich jeder Antrag individuell geprüft werden muss. Dabei muss es auch im Grundsatz bleiben. Allerdings bestehen in diesem Rahmen Beschleunigungsmöglichkeiten, von denen der Gesetzgeber auch Gebrauch gemacht hat.

BWP Welche zum Beispiel?

LANGENFELD Für einige besondere Gruppen von Antragstellern, bei denen eine hohe Schutzquote besteht, wurden beschleunigte Verfahren eingeführt. Das betrifft Antragsteller aus Syrien sowie Christen, Mandäer und Jesiden aus dem Irak. Da bei diesen Gruppen die Anerkennungsquote quasi 100 Prozent beträgt, haben sie seit November 2014 die Möglichkeit, statt der persönlichen Anhörung ihre Fluchtgründe schriftlich darzulegen. Insgesamt hat das schriftliche Verfahren die Verfahrensdauer deutlich,

Quelle: SVR: Fakten zur Asylpolitik. November 2015 (www.svr-migration.de/wp-content/uploads/2015/11/Fakten-zu-Asyl.pdf – Stand 10.12.2015)

d. h. auf wenige Monate, gesenkt. Allerdings ist für syrische Flüchtlinge im Spätherbst 2015 das individuelle Prüfverfahren wieder in Kraft gesetzt worden, um eine sichere Identifizierung und individuelle Prüfung der Schutzbedürftigkeit zu gewährleisten. Dies kann ich nachvollziehen. Allerdings verlängern sich dadurch die Verfahren. Daher müssen jetzt alle Register gezogen werden, um die Verfahren zu verkürzen und den Antragsstau beim BAMF abzuarbeiten.

Auf der anderen Seite besteht seit 1993 eine Liste sogenannter sicherer Herkunftsstaaten, in denen aus Sicht des Gesetzgebers vermutet wird, dass keine politische Verfolgung oder unmenschliche Behandlung stattfindet. Dazu gehören nun auch alle Westbalkanstaaten, aus denen bis vor Kurzem an die 40 Prozent aller Flüchtlinge kamen. Asylanträge aus diesen Staaten werden mit Priorität bearbeitet. Die Anerkennungsquote liegt nahezu bei null Prozent. Aber auch hier muss jeder Fall weiterhin einzeln geprüft werden. Ob die Einstufung der Westbalkanländer als »sichere Herkunftsstaaten« tatsächlich zur Verfahrensverkürzung beigetragen hat, ist streitig; jedenfalls hat diese Maßnahme – zusammen mit anderen Schritten – dazu geführt, dass der Zuzug aus diesen Staaten drastisch zurückgegangen ist.

Ein weiterer Punkt ist an dieser Stelle wichtig. Bislang hatten das BAMF und die Behörden der Länder sowie die Bundesagentur für Arbeit keine Möglichkeit, Daten, die sie bei einem Flüchtling erhoben haben, einander wech-

selseitig zur Verfügung zu stellen. Das hat u.a. technische Gründe. Zu fordern ist, dass die Informationstechnologie aller Behörden, die in Bund, Ländern und Kommunen mit Flüchtlingen befasst sind, modernisiert und aufeinander abgestimmt wird, sodass durchweg mit einheitlichen elektronischen Akten gearbeitet werden kann. Dann entfällt die mehrfache Aufnahme derselben Daten bei einer Person.

BWP Unter den Asylantragstellern im Jahr 2015 waren über 55 Prozent unter 25 Jahre alt. Viele von ihnen sind hoch motiviert und lernbereit. Wie kann das Bildungssystem für diese jungen Menschen aufnahmebereit gemacht werden?

LANGENFELD Entscheidend ist letztendlich, dass die Kinder so früh wie möglich zur Schule gehen können und die Sprache lernen. Ein Problem ist allerdings der Mangel an speziell ausgebildeten Lehrkräften. Zu wenige Lehrkräfte sind für den Unterricht in Deutsch als Zweitsprache ausgebildet und im Umgang mit traumatisierten Schülern geschult. Hier sollten entsprechende Fortbildungsangebote geschaffen werden.

» Wenn ein Asylbewerber eine betriebliche Ausbildung beginnt, ist gewährleistet, dass diese Ausbildung abgeschlossen werden kann, auch wenn das Asylverfahren negativ endet.«

Und in der Lehrerbildung muss sehr viel mehr Wert auf das Fach Deutsch als Zweitsprache gelegt werden.

BWP Gibt es im Bereich Sprachförderung Ansätze, die Ihres Erachtens beispielgebend sind?

LANGENFELD Vorbildlich ist beispielsweise der Zehn-Punkte-Plan von Rheinland-Pfalz zur Sprachförderung in Schulen. Seit Anfang des Jahres wurden zusätzliche Mittel in Millionenhöhe für Feriensprachkurse, Hausaufgabenhilfe und mehr als 150 schulübergreifende Deutsch-Intensivkurse bereitgestellt. Die Intensivkurse werden mit Unterstützung örtlicher Volkshochschulen und Kirchengemeinden durchgeführt. Wichtiges Ziel des Zehn-Punkte-Plans ist zudem die bessere Versorgung von Erstaufnahmeeinrichtungen mit Lehrkräften.

BWP Und wie sieht es in der Berufsbildung aus?

LANGENFELD Auch bei der beruflichen Ausbildung wird bereits einiges getan, um junge Flüchtlinge für die Arbeitswelt zu qualifizieren, z. B. in Bayern, wo Asylbewerber und Flüchtlinge an 95 Berufsschulstandorten zwei Jahre lang auf die Zeit im Betrieb vorbereitet werden. Als Vorreiter gilt hier die Städtische Berufsschule zur Berufsvorbereitung in München: Sie bietet seit 2011 ein spezielles Berufsvorbereitungsjahr für junge Flüchtlinge an, die nicht mehr schul-

pflichtig sind und keinen Ausbildungsplatz finden. Auch die Wirtschaft ist bereits aktiv geworden: Einige Unternehmen haben zusätzliche Praktikums- und Ausbildungsplätze für Flüchtlinge geschaffen. Ein Beispiel ist Siemens: Dort wurde ein Praktikumsprogramm für Flüchtlinge gestartet, das an mehreren Standorten bis zu 100 Flüchtlinge auf eine betriebliche Ausbildung vorbereiten soll. Die Praktikanten erhalten die übliche Entlohnung und einen persönlichen Ansprechpartner vor Ort, der sie im betrieblichen Alltag unterstützen soll. Das sind positive erste Initiativen, wobei die Zahl der Ausbildungs- und Praktikumsplätze insgesamt noch deutlich steigen muss. Bei alledem muss darauf geachtet werden, dass junge Flüchtlinge und einheimische Jugendliche bei der Vergabe von Ausbildungs- und Praktikumsplätzen nicht gegeneinander ausgespielt werden. Unternehmen sind daher gefragt, zusätzliche Ausbildungs- und Praktikumsplätze für Flüchtlinge zu schaffen.

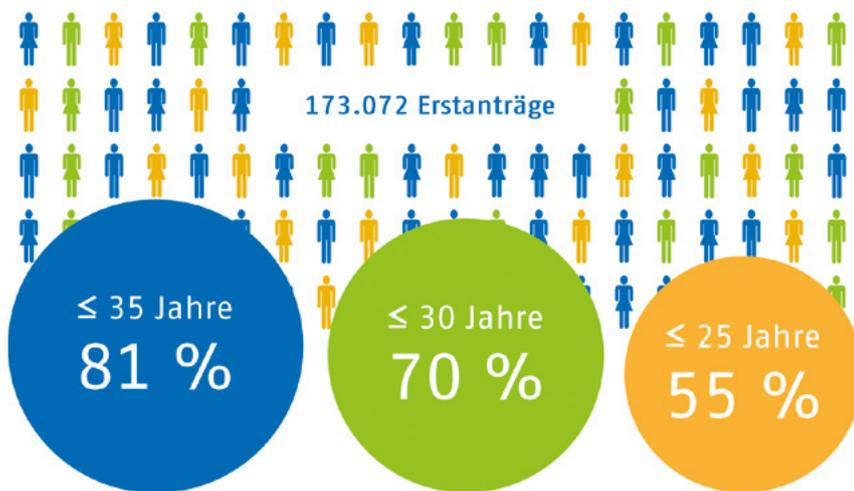
BWP Viele Unternehmen fürchten solche Investitionen – gerade bei unsicherer Bleibeperspektive.

LANGENFELD Hier hat der Gesetzgeber einen wichtigen Schritt getan: Wenn ein Asylbewerber eine betriebliche Ausbildung beginnt, ist jedenfalls im Grundsatz gewährleistet, dass diese Ausbildung abgeschlossen werden kann, auch wenn das Asylverfahren negativ endet. Leider ist dies bei den Ausbildungsbetrieben vielfach noch nicht richtig bekannt. Hier sind insbesondere die Kammern gefragt, ihre Mitglieder entsprechend zu informieren. Nach Abschluss der Ausbildung steht einer Einstellung nichts im Wege. Allerdings gilt die Regelung zurzeit nur, wenn die Ausbildung vor dem 21. Lebensjahr begonnen wird. Diese Altersgrenze sollte heraufgesetzt werden oder sogar ganz entfallen. Und nach dem Abschluss der Ausbildung sollte den jungen Fachkräften die Möglichkeit zur Arbeitsplatzsuche für eine gewisse Zeit eingeräumt werden.

BWP Berufsbildung spielt also eine wichtige Rolle im Integrationsprozess?

LANGENFELD Absolut! Weil sie den Flüchtlingen ermöglicht, selbst für ihren Lebensunterhalt zu sorgen. Die Kontakte im Betrieb erleichtern es, Deutsch zu lernen und persönliche Kontakte aufzubauen. Das trägt vor allem zur Anerkennung der Flüchtlinge als vollwertige Mitglieder der Gesellschaft bei. Für den Staat bedeutet ein möglichst früher Berufseinstieg von Flüchtlingen außerdem eine finanzielle Entlastung. Dies wiederum fördert die Akzeptanz des Flüchtlingszuzugs bei der Bevölkerung. Auch die Wirtschaft hat starkes Interesse an dem Potenzial an Arbeitskräften und Auszubildenden. Der Zuzug gerade junger Flüchtlinge wird hier als Chance gesehen, zugleich aber auch als große Herausforderung.

Abbildung 2
 Altersstruktur der Asylersantragsteller/-innen im Jahr 2014



Quelle: eigene Darstellung auf Grundlage von BAMF 2015 (www.bamf.de/DE/Infothek/Statistiken/statistiken-node.html) und IAB 2015 (http://doku.iab.de/aktuell/2015/aktueller_bericht_1514.pdf – beide Quellen Stand 10.12. 2015)

BWP Ist es klug, Asyl- und Arbeitsmigrationspolitik miteinander zu vermengen?

LANGENFELD Da müssen wir wirklich aufpassen und dürfen diese beiden Zuwanderungswege nicht vermischen. Wer aus humanitären Gründen in Deutschland Schutz sucht und findet, wer den Gefahren in seinem Herkunftsland entronnen ist, erhält Schutz unabhängig davon, ob er oder sie jung oder alt, gesund oder krank ist, über eine fachliche Ausbildung verfügt oder nicht. Auf die »Nützlichkeit« der Flüchtlinge für den deutschen Arbeitsmarkt kommt es nicht an. Und es kommt auch nicht darauf an, ob und in welchem Umfang Flüchtlinge dazu beitragen, die Folgen des demografischen Wandels in Deutschland für den Arbeitsmarkt und die sozialen Sicherungssysteme zu mildern.

Den humanitären Charakter der Flüchtlingszuwanderung zu betonen, hindert die Politik aber nicht daran – im Gegenteil, sie muss dies tun –, die Potenziale auszuloten, die in der Zuwanderung von Flüchtlingen für Deutschland liegen, und alles dafür zu tun, dass diese Potenziale auch gehoben werden. Hier setzt das Konzept der frühen Integration für Flüchtlinge mit hoher Bleibeperspektive an.

BWP Ende September forderte der SVR, bestehende Qualifikationen schneller als bisher zu ermitteln und die Anerkennung von Berufsabschlüssen zu entbürokratisieren. Welchen Verbesserungsbedarf sehen Sie hier konkret?

LANGENFELD Zur Klarstellung: In vielen Berufen kann man auch ohne Anerkennung der beruflichen Qualifikation tätig sein. In manchen, etwa bei Gesundheitsberufen,

bedarf es aufgrund gesetzlicher Anforderungen einer Anerkennung, damit der Beruf überhaupt ausgeübt werden kann. Außerdem erhöht eine Anerkennung die Chancen auf dem Arbeitsmarkt, da für die Firmen ersichtlich ist, über welche Kenntnisse der Bewerber verfügt. Die Feststellung und Anerkennung der beruflichen Qualifikationen der Flüchtlinge stellt die Behörden aber vor erhebliche Herausforderungen.

BWP Welche sind das und wie kann ihnen begegnet werden?

LANGENFELD Dokumente können nach der Flucht oft nicht mehr vorgelegt werden. Das heißt aber nicht, dass die Menschen nicht über

berufliche Fähigkeiten verfügen. Allerdings fehlt es an Kenntnissen über die Bildungssysteme in den Herkunftsländern: Was besagt dort ein mittlerer Schulabschluss? Gibt es ein ausgebautes berufliches Bildungssystem oder setzt man überwiegend auf berufliche Erfahrung? Welche Berufsbilder gibt es? All dies erschwert die Feststellung und die Bewertung der vorhandenen Qualifikationen erheblich. Hier muss stärker auf Befragungen, Praktika und das Erstellen eines Qualifikationsprofils, das sogenannte Profiling, zurückgegriffen werden. An dieser Stelle ist also eine neue Flexibilität auch im Hinblick darauf gefragt, wie Kompetenzen validiert und weiterentwickelt werden. Man sollte auch stärker die Anerkennung von Teilqualifikationen sowie die Qualifizierung »on the job« ermöglichen. Dabei müssen wir darauf achten, dass die Qualitätsstandards für fachliche Qualifikationen nicht abgesenkt werden.

» Bei der Bewertung von Qualifikationen ist eine neue Flexibilität gefragt, wie Kompetenzen validiert und weiterentwickelt werden können. «

BWP Der Zuzug von Flüchtlingen verändert nicht nur die Arbeits- und Berufswelt, sondern die Gesellschaft insgesamt. Was kann die Politik, was kann die Zivilgesellschaft tun?

LANGENFELD Deutschland hat – und dies wird von einer großen Mehrheit in der Bevölkerung immer noch so empfunden – bei der Aufnahme von Menschen in Not Groß-

artiges geleistet. Im Hinblick auf die Integration der Flüchtlinge hat sich mittlerweile in Politik und Gesellschaft ein realistisches Bild durchgesetzt. Vielen ist klar, dass es sich um eine Generationenaufgabe handelt, die, wenn sie richtig angegangen wird, sich auch als Chance für Deutschland erweisen wird. Die Integration in den Arbeitsmarkt ist wichtig, aber damit ist es nicht getan. Es geht darum, die Flüchtlinge mit den Werten vertraut zu machen, die das Zusammenleben in Deutschland auf der Grundlage unserer Verfassung regeln.

BWP Hier bestehen in der Bevölkerung auch mit Blick auf den religiösen Hintergrund der meisten Flüchtlinge Befürchtungen. Wie ist damit umzugehen?

LANGENFELD Noch sind Offenheit und Willkommenskultur in der Bevölkerung groß. Die Umfragen zeigen aber auch, dass in der Bevölkerung eine gewisse Sorge besteht, ob Deutschland trotz seiner wirtschaftlichen Stärke mit einer so großen Zahl von Flüchtlingen zurechtkommen wird. Gleichzeitig nimmt die Zahl der gewaltsamen Anschläge auf Flüchtlingsunterkünfte zu; bei Protestkundgebungen wird mit rechten Parolen gegen Flüchtlinge gehetzt. Die Terroranschläge von Paris am 13. November werden diese Entwicklung weiter verstärken. Die Politik muss dem entgegenwirken und Antworten geben, damit die Ängste in

der Bevölkerung nicht wachsen und mit der Flüchtlingszuwanderung in Verbindung gebracht werden.

BWP Welche Antworten könnten das sein?

LANGENFELD Entscheidend wird sein, ob die Politik in der Lage ist, durch Vereinbarungen auf nationaler und europäischer Ebene zu einer baldigen Steuerung und Begrenzung der Flüchtlingszuwanderung zu kommen und zu einer klugen und entschlossenen Integrationspolitik, die Realitätssinn, Geduld und Zuversicht miteinander verbindet. Zugleich sollten Ängste vor neuen Verteilungskämpfen ausgeräumt werden: Es gibt keine wissenschaftliche Evidenz dafür, dass Flüchtlinge einheimische Arbeitskräfte verdrängen. Zugleich sollten Debatten etwa über die Aussetzung des Mindestlohns mit großer Vorsicht geführt werden. Ansonsten entsteht der Eindruck in der Bevölkerung, dass soziale Errungenschaften im Angesicht des Flüchtlingszuzugs kurzerhand über Bord geworfen werden. Die Politik muss darauf achten, dass kein Gefühl des Zu-kurz-Kommens aufkommt. Daher müssen z. B. von Maßnahmen wie etwa im Wohnungsbau alle profitieren. Alles andere würde die bislang bestehende Akzeptanz für die Flüchtlingszuwanderung bei der Mehrheit der Bevölkerung gefährden. ◀

(Das Interview führte Christiane Jäger im Dezember 2015)

Anzeige

Berufsorientierung junger Menschen mit Migrationshintergrund



Der Forschungsstand zur beruflichen Orientierung junger Migrantinnen und Migranten wird in diesem wissenschaftlichen Diskussionspapier umfassend dargestellt.

- Berufsorientierung
- Chancennachteile
- Entwicklung von Bildungsorientierungen und Ausbildungschancen

Wissenschaftliches Diskussionspapier Nr. 163, 2015, 90 Seiten.

Kostenloser Download: www.bibb.de/veroeffentlichungen/de/publication/show/id/7716

Die Aushandlung des Schutzes von Flüchtlingen in der Bundesrepublik Deutschland – ein historischer Abriss



JOCHEN OLTMER

Prof. Dr., Professor am Institut für Migrationsforschung und Interkulturelle Studien (IMIS) der Universität Osnabrück

Staaten entscheiden mit weiten Ermessensspielräumen über die Aufnahme von Migrantinnen und Migranten und den Status jener, die als schutzberechtigte Flüchtlinge anerkannt werden. Nicht erst die aktuellen Debatten zeigen jedoch, dass die Bereitschaft, Schutz zu gewähren, stets ein Ergebnis vielschichtiger Aushandlungsprozesse zwischen Individuen, kollektiven Akteuren, (staatlichen) Institutionen und deren unterschiedlichen Interessen ist. Die Frage, wer unter welchen Umständen als Flüchtling verstanden und wem in welchem Ausmaß Schutz oder Asyl zugebilligt werden soll, wird seit der Einführung des Asylgrundrechts im Jahr 1948/49 immer wieder diskutiert. Ziel des Beitrags ist es, zentrale Elemente dieser Diskussionen herauszuarbeiten und dabei Bezugspunkte zur aktuellen Situation sichtbar zu machen.

Die Etablierung des Asylgrundrechts in der Bundesrepublik Deutschland 1948/49

Die Erfahrung der nationalsozialistischen Diktatur, des Zweiten Weltkriegs und der damit verbundenen Gewaltmigrationen vieler Millionen Menschen machte neue Schutzregeln für Flüchtlinge notwendig. Die »Allgemeine Erklärung der Menschenrechte« der Vereinten Nationen von 1948 schrieb erstmals ein individuelles Asylrecht fest. Artikel 14, Absatz 1 lautet: »Jeder Mensch hat das Recht, in anderen Ländern vor Verfolgungen Asyl zu suchen und zu genießen.« Nur selten wurde diese Formel allerdings in nationales Recht überführt. Eine Ausnahme bildete die Bundesrepublik Deutschland. Der 1948/49 geschaffene Artikel 16, Absatz 2, Satz 2 des Grundgesetzes bot mit der Formulierung »Politisch Verfolgte genießen Asylrecht« ein im internationalen Vergleich weitreichendes Grundrecht auf dauerhaften Schutz.

Das vom Parlamentarischen Rat 1948/49 entwickelte Asylgrundrecht bildete eine Reaktion auf die Vertreibungen aus dem »Dritten Reich« und markierte eine symbolische Distanzierung von der nationalsozialistischen Vergangenheit. Darüber hinaus demonstrierte es gegenüber den drei Besatzungsmächten die Anerkennung der Werte des Westens. Noch stärker bestimmend aber war ein weiterer Aspekt: Die Mitglieder des Parlamentarischen Rats gingen davon aus, dass der größte Teil derjenigen, die das Asylrecht in Anspruch nehmen könnten, Deutsche seien, die aus der So-

wjetischen Besatzungszone kämen. Jede Präzisierung des Asylartikels aber hätte zu unerwünschten Beschränkungen der Aufnahme jener Flüchtlinge geführt. Die Konkurrenz der Systeme in Ost und West zur Zeit des »Kalten Kriegs« und die bevorstehende Teilung Deutschlands bildeten mithin wesentliche Perspektiven für die Formulierung eines Grundrechts auf Asyl (vgl. OLTMER 2014).

Von Beginn an umstritten: Asyl in der Praxis bis in die 1970er-Jahre

Da das Grundgesetz den Tatbestand der »politischen Verfolgung« nicht näher klärte, bleibt bis heute die Definition dessen, was das Politische ist und was Form und Reichweite der Verfolgung betrifft, konfliktreich.

In den 1950er-Jahren vertrat die Bundesregierung auch international die Auffassung, der junge westdeutsche Staat könne angesichts von Millionen deutscher Vertriebener aus dem Osten und der Massenzuwanderung aus der DDR nicht auch noch Flüchtlinge aus dem Ausland aufnehmen. Öffnungstendenzen ergaben sich erst mit dem »Volksaufstand« in Ungarn 1956. In der westdeutschen Zivilgesellschaft wurden die dortigen revolutionären Ereignisse mit großer Sympathie verfolgt. Nach der Niederschlagung durch die sowjetische Rote Armee wichen rund 225.000 Ungarinnen und Ungarn über die österreichische und zu einem kleineren Teil über die jugoslawische Grenze aus. In

Westdeutschland gab es Solidaritätsbekundungen für diese als Freiheitskämpfer verstandenen Menschen und eine sehr wohlwollende Presseberichterstattung. Die Bundesregierung änderte vor diesem Hintergrund ihren anfänglich auf Abwehr ausgerichteten Kurs: Ende November 1956 beschloss sie die Aufnahme von 10.000 Flüchtlingen aus Ungarn. Die asylpolitische Öffnung erstreckte sich darüber hinaus auf Hilfen zur Integration: Dazu zählten nicht nur die Unterstützung bei der Suche nach Wohnungen sowie Sprachkurse, sondern auch Kredite zur Existenzgründung und Leistungen für jene, die nicht erwerbsfähig waren. Dass Aufnahmebereitschaft und Hilfen großzügig ausfielen, lag auch an der günstigen Situation des westdeutschen Arbeitsmarkts, der eben Vollbeschäftigung erreicht hatte und auf zusätzliche Arbeitskräfte angewiesen war. Insgesamt übertraf die Zahl der aufgenommenen ungarischen Bürger/-innen die beschlossenen 10.000 und erreichte schließlich rund 16.000. Nach den USA (80.000), Kanada (37.000), Großbritannien (22.000) und Österreich (18.000) zählte die Bundesrepublik damit zu den wichtigsten Aufnahmestaaten (vgl. TEN DOESSCHATE 2010; POUTRUS 2016, S. 874 ff.).

Dennoch sollte das Gewicht der Bundesrepublik als Asyl-land nicht überschätzt werden. In den zwanzig Jahren von der Staatsgründung 1949 bis 1968 beantragten nur knapp über 70.000 Menschen Asyl. In den ersten dreißig Jahren der Existenz der Bundesrepublik schwankten die Asylbewerberzahlen zwischen dem Minimum von rund 2.000 im Jahr 1953 und dem Maximum von ca. 51.000 im Jahr 1979 (vgl. Abb.).

Bis in die 1960er-Jahre kamen Asylsuchende überwiegend von jenseits des »Eisernen Vorhangs« aus Ost-, Ostmittel- und Südosteuropa: Neben der Aufnahme von Ungarn wurde nach dem »Prager Frühling« im Jahr 1968 rund 4.000 Menschen aus der Tschechoslowakei Asyl gewährt, was als Ausdruck der antikommunistisch motivierten Flüchtlingspolitik der Bundesrepublik verstanden werden kann. Die Bereitwilligkeit, mit der tschechische und slowakische Zuwanderinnen und Zuwanderer aufgenommen wurden, resultierte erneut auch aus dem hohen Arbeitskräftebedarf und der Tatsache, dass die Asylsuchenden in aller Regel jung waren sowie über fachliche und akademische Ausbildungen verfügten.

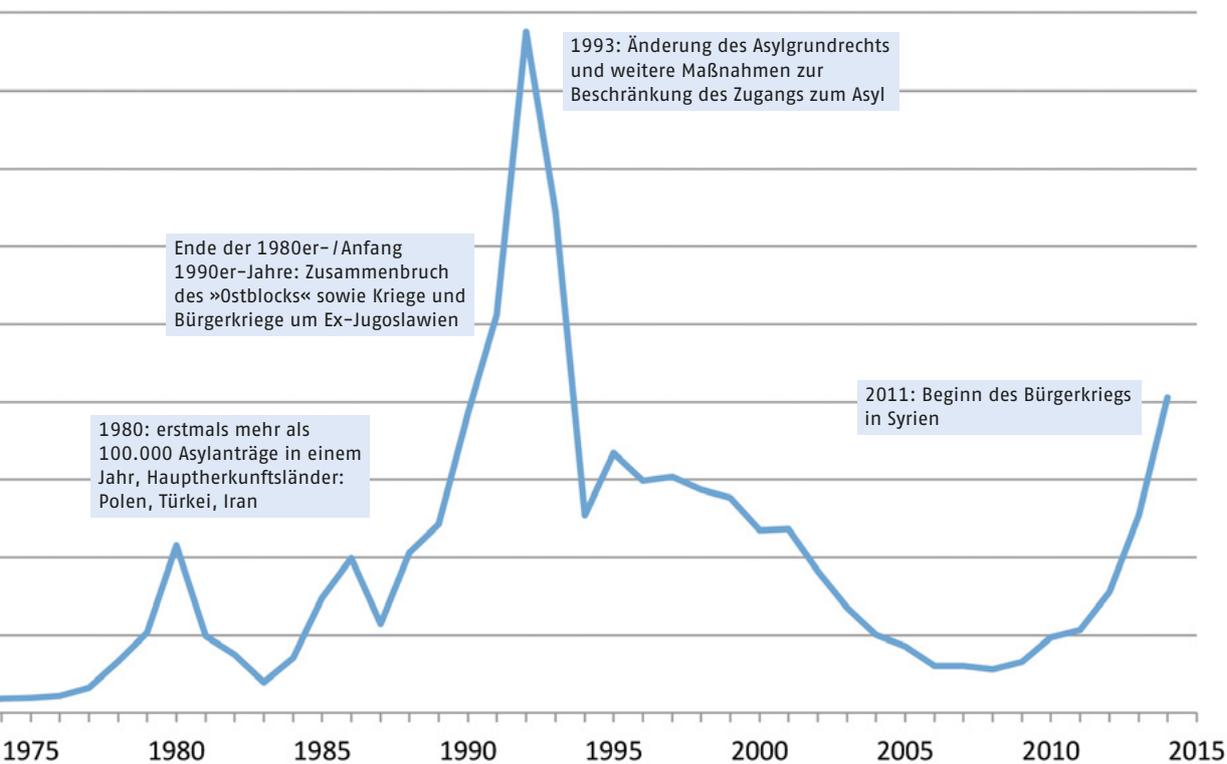
Deutlich kontroverser fielen die Debatten über die Aufnahme von Flüchtlingen nach dem Militärputsch in Griechenland 1967 und in Chile 1973 aus, die sich nicht in das Muster einer antikommunistisch konnotierten Flüchtlingsaufnahme fügen ließen. Dass trotz heftiger Kritik linksgerichteten griechischen und chilenischen Flüchtlingen in der Bundesrepublik Schutz gewährt wurde, spricht für eine verbreitete Akzeptanz der Vorstellung, Asyl sei ein universales Menschenrecht und dürfe nicht entlang politischer

Abbildung
Anzahl der Asylanträge



Einstellungen verhandelt werden. Auch das Engagement zahlreicher Hilfsorganisationen und anderer zivilgesellschaftlicher Akteure trug dazu bei, dass die (beschränkte) Aufnahme von Griechen und Chilenen überhaupt möglich wurde. Erneut bildete die Frage der Passfähigkeit der Asylsuchenden für den Arbeitsmarkt eine Rolle in den Diskussionen um die Aufnahme (POUTRUS 2016, S. 873 ff.).

Die asylrechtlichen Bestandteile des neuen Ausländergesetzes von 1965 lösten zwar nicht das Problem der Definition dessen, was politische Verfolgung ausmachte, brachten aber eine Vereinheitlichung des Anerkennungsverfahrens: Das Bundesamt für die Anerkennung ausländischer Flüchtlinge in Nürnberg-Zirndorf war fortan als Zentralstelle zuständig; aus ihr entwickelte sich das heutige Bundesamt für Migration und Flüchtlinge. Auch die Einführung der »Duldung« in den Fällen, in denen der Antrag von Asylbewerbern abgelehnt worden war (vgl. SCHÖNWÄLDER 1999), erwies sich für die Zukunft als bedeutsam. Mit der Duldung verbindet sich bis heute zwar nicht das Recht auf einen Aufenthalt, sie bietet aber einen zeitweiligen Schutz vor einer Abschiebung in das Herkunftsland aus politischen oder humanitären Erwägungen.



Die Aufnahme der südostasiatischen »boat people« und das Kontingentflüchtlingsgesetz

Auch wenn bereits seit den späten 1960er-Jahren Teile der bundesdeutschen Administration auf eine Beschränkung des Zugangs zum Asyl drängten und in der medialen sowie politischen Debatte die Stimmen lauter wurden, die – unter Hinweis auf »Wirtschaftsflüchtlinge« – von einer missbräuchlichen Nutzung des Rechtsinstruments ausgingen, blieb das Grundrecht auf Asyl zunächst unangetastet; nicht zuletzt gestützt durch mehrere höchstrichterliche Urteile aus den 1970er-Jahren (vgl. KIMMINICH 1983, S. 99 ff.).

Ende der 1970er-Jahre erreichte die Aufnahme vietnamesischer Flüchtlinge besondere Aufmerksamkeit: Das Ende des Vietnamkriegs führte zur Abwanderung Hunderttausender, gut begründete Schätzungen sprechen von 1,5 Millionen Menschen (vgl. ROBINSON 1998). Vor allem die humanitäre Not derjenigen auf den Booten, die über das Südchinesische Meer flohen, sowie die Situation in den völlig überfüllten Lagern in den Anrainerstaaten ließen viele Staaten Hilfe versprechen. Im Juli 1979 erklärten sich die Teilnehmerstaaten der Genfer Indochina-Konferenz bereit, 260.000 Boatpeople aufzunehmen. Der größte Teil gelangte in die USA und nach Kanada, aber auch

Frankreich, Australien und Großbritannien nahmen jeweils mehrere Zehntausend Vietnamesen auf. Die Zahl vietnamesischer Flüchtlinge sowie ihrer Nachkommen liegt in der Bundesrepublik heute bei rund 50.000 (vgl. BEUCHLING 2010). Von Beginn an wurde die Aufnahme der Boatpeople in Deutschland von einer breiten Diskussion um die Förderung der Integration begleitet: Sprachkurse, Qualifikationsmaßnahmen, Hilfen bei der Suche nach Wohnung und Arbeit standen in großem Umfang zur Verfügung. Unterstützung kam dabei nicht nur von staatlichen und kommunalen Stellen, sondern insbesondere auch aus der Zivilgesellschaft. Die Spendenbereitschaft erwies sich als sehr hoch und viele Menschen waren bereit, den Flüchtlingen als Mentoren und Alltagshelfer zur Seite zu stehen.

Die vietnamesischen Flüchtlinge wurden zumeist nicht im Rahmen von individuellen Asylverfahren aufgenommen, sondern aufgrund von Übernahmeerklärungen des Bundesinnenministeriums. Aufgrund der Zuwanderung von Boatpeople wurde 1980 das »Kontingentflüchtlingsgesetz« verabschiedet. In diesem Rahmen wurde den Boatpeople die Rechtsstellung als Flüchtlinge gewährt und eine unbefristete Aufenthaltserlaubnis erteilt (vgl. JENSEN 1983). Diese gesetzliche Regelung, Flüchtlinge nach einer vom Bund festgesetzten Quote aufzunehmen, spielte auch bei der Aufnahme von syrischen Flüchtlingen eine Rolle:

2013 beschloss die Bundesregierung eine Quote für 5.000 Syrer, die Ende 2013 und Mitte 2014 erhöht wurde. Solche Quotenregelungen entsprechen der international weitverbreiteten Praxis (z. B. der USA, Kanadas oder Australiens), Flüchtlinge über »Resettlement«-Regelungen aufzunehmen. In diesen Fällen wird kein Asylverfahren nach einer Zuwanderung im Zielland durchgeführt, sondern eine Auswahl in den Erstaufnahmeländern (wie im Fall der syrischen Flüchtlinge insbesondere in der Türkei, im Libanon oder in Jordanien) nach zuvor festgelegten Kriterien vorgenommen und dann erst die Zuwanderung organisiert. Ein ähnliches Verfahren ist mit dem sogenannten Botschafts asyl verbunden, bei dem ebenfalls die Prüfung eines Schutzanspruchs vor einer Einreise erfolgt. Über eine rechtliche Regelung, Botschafts asyl zu ermöglichen, verfügt die Bundesrepublik allerdings nicht.

Asylpolitische Konflikte der 1980er- und 1990er-Jahre und die Einschränkung des Asylgrundrechts

Die Aufnahme der Boatpeople ist ein Beispiel für die zunehmende Bedeutung der Flüchtlingszuwanderung von außerhalb Europas. Seit Anfang der 1970er-Jahre war die Zahl der nicht-europäischen Asylsuchenden deutlich angestiegen.

1980/81 kamen vor dem Hintergrund des Militärputsches in der Türkei, des Systemwechsels im Iran sowie der innenpolitischen Konflikte in Polen (Aufstieg der Gewerkschaftsbewegung *Solidarność*) neue umfangreiche Zuwanderungen hinzu. Im Jahr 1980 überschritt die Zahl der Asylsuchenden erstmals in der Geschichte der Bundesrepublik die Marke von 100.000. Anfang der 1980er-Jahre ging zwar der Umfang der Asylzuwanderung wieder zurück, stieg aber nach der Mitte des Jahrzehnts wieder an. Hintergrund waren nun insbesondere die politischen und wirtschaftlichen Krisen in Ost-, Ostmittel- und Südosteuropa. Die Zahl der Asylantragsteller/-innen in der Bundesrepublik wuchs 1988 erneut auf über 100.000, erreichte 1990 rund 190.000 und 1992 schließlich den Höchststand von fast 440.000. Zugleich änderte sich die Zusammensetzung der Gruppe der Asylbewerber/-innen grundlegend: 1986 kamen noch rund 75 Prozent aus der sogenannten Dritten Welt. 1993 hingegen stammten 72 Prozent aus Europa (vgl. hierzu und zum Folgenden BADE/OLTMER 2004, S. 86–88, 106–117).

In West- und Mitteleuropa verschärfte sich die öffentliche Diskussion um mögliche Grenzen der Aufnahmebereitschaft und um den vorgeblichen Missbrauch von Asylrechtsregelungen. Bald darauf folgten Einschränkungen des Grenzübertritts und des Zugangs zu den Asylverfahren. In der Bundesrepublik setzten 1986 neue Versuche ein, die

Asylmigration einzudämmen: Sie reichten von der Sperre der Einreisewege über die DDR und Ost-Berlin seit Oktober 1986 bis zur Asylrechtsnovelle im Januar 1987, die unter anderem restriktive Visavorschriften für Reisende aus neun afrikanischen und asiatischen Hauptherkunftsländern von Asylsuchenden umfasste. Diese Reaktionen auf den Anstieg der Asylantragszahlen entsprachen einem längerfristigen Trend, denn je häufiger seit den späten 1970er-Jahren das bundesdeutsche Asylrecht in Anspruch genommen worden war, desto stärker wurde es mithilfe gesetzlicher Regelungen und Verordnungen eingeschränkt. Zu diesem Zeitpunkt galt die Bundesrepublik längst als ein anerkanntes Mitglied der westlichen Staatenwelt. Sie glaubte nun, anders als zum Zeitpunkt der Formulierung des Asylgrundrechts 1948/49, nicht mehr belegen zu müssen, menschenrechtliche Standards einhalten zu können. Die nationalsozialistische Vergangenheit galt zudem als so weit bewältigt, dass kaum mehr Veranlassung bestand, mit einem offenen Asylrecht symbolische Distanzierung zu demonstrieren.

Mit der deutschen Vereinigung 1990 verloren die genannten Hintergründe für die Schaffung eines weitreichenden Asylrechts endgültig ihre Bedeutung. Der Weg zu der lange umstrittenen Grundgesetzänderung, die 1993 schließlich erfolgte, stand damit offen. Der Kalte Krieg war beendet – und Flüchtlingsaufnahme zählte nicht mehr als Erfolgsnachweis in der globalen Systemkonkurrenz, sondern erschien als Zusatzbelastung für den Sozialstaat. Hinzu kam, dass Ende der 1980er- und Anfang der 1990er-Jahre mit der Öffnung des Eisernen Vorhangs die Zuwanderung ohnehin stark anstieg (Aussiedler/-innen, DDR-Bürger/-innen, Bürgerkriegsflüchtlinge aus dem Raum Ex-Jugoslawien). Angesichts der immens hohen Kosten der deutschen Vereinigung und der Massenarbeitslosigkeit wurde die politische und publizistische Debatte um die Reform des Asylrechts scharf polemisch. Seit Herbst 1991 wurde sie begleitet von zunehmender Gewalt gegen »Fremde« – vornehmlich durch jugendliche Täter – und die Akzeptanz der Gewalt durch größere Teile der Gesellschaft, zunächst in den neuen Bundesländern, dann auch im Westen der Republik. Opfer waren anfangs meist Flüchtlinge: In Hoyerswerda wurden im September 1991 Asylsuchende angegriffen, verletzt und schließlich aus ihren Unterkünften vertrieben. In Hünxe wurden im Oktober 1991 zwei Flüchtlingskinder bei einem Brandanschlag schwer verletzt. In Rostock-Lichtenhagen wurden Asylbewerber/-innen im August 1992 in ihren schließlich brennenden Unterkünften belagert und angegriffen. In Mölln im November 1992 und in Solingen im Mai 1993 verbrannten seit Langem in Deutschland lebende bzw. hier geborene und aufgewachsene Mitglieder türkischer Familien in ihren Häusern nach Anschlägen.

Die Änderung des Grundrechts auf Asyl nach dem Kompromiss der Regierungskoalition von CDU/CSU und FDP mit der oppositionellen SPD im Dezember 1992 wurde am 1. Juli 1993 rechtskräftig. Nach dem seither gültigen Artikel 16a des Grundgesetzes hat in aller Regel keine Chance mehr auf Asyl, wer aus »verfolgungsfreien« Ländern stammt oder über sogenannte sichere Drittstaaten einreist, von denen Deutschland lückenlos umgeben ist. Die Asylrechtsreform und verschärfte Grenzkontrollen drückten die Zahl der Asylsuchenden 1993 auf ca. 320.000. 1998 unterschritt sie schließlich wieder die Schwelle von 100.000 und sank in der Folge weiter (vgl. Abb.). Während Asylsuchende in den 1990er-Jahren vorwiegend aus Europa kamen, stammte im ersten Jahrzehnt des 21. Jahrhunderts die Mehrzahl wieder von anderen Kontinenten und insbesondere aus dem asiatischen Raum (Irak, Afghanistan).

Die permanente Aushandlung von Asyl – auch aktuell ein großes Thema

Was »politische Verfolgung« ist und wem Asyl gewährt werden kann, war von Beginn der Geschichte der Bundesrepublik an umstritten. Dennoch ergaben sich – und zwar bis in die jüngste Vergangenheit – mehrfach politische und gesellschaftliche Konstellationen, in denen die Aufnahme von Flüchtlingen mit einem relativ breiten Konsens gefordert, begrüßt und mit einem hohen zivilgesellschaftlichen Engagement ermöglicht wurde. So lässt sich in der Bundesrepublik auch in den frühen 2010er-Jahren und bis weit in das Jahr 2015 hinein eine relativ große Aufnahmebereitschaft beobachten, insbesondere im Vergleich zu vielen anderen Ländern der EU. Verantwortlich dafür war eine vor dem Hintergrund der günstigen Situation von Wirtschaft und Arbeitsmarkt positive Zukunftserwartung in Politik, Wirtschaft und Gesellschaft. Die breite Diskussion um den Fachkräftemangel und den Prozess der strukturellen Alterung der Gesellschaft führte ebenso zu einer Öffnung wie die Akzeptanz menschenrechtlicher Standards und die Anerkennung, dass vor allem syrische Flüchtlinge Schutz brauchen.

Dennoch fielen Asylsuchende bis in die Gegenwart immer wieder unter den Generalverdacht, eine potenzielle Belastung für den Arbeitsmarkt und die sozialen Systeme zu sein oder Sicherheit, wirtschaftliche Prosperität oder spe-

zifische kulturelle und politische Werte einer als homogen verstandenen Gesellschaft zu bedrohen. Das erklärt den dauernden Wechsel von Tendenzen der Öffnung mit jenen der Schließung. Auf eine Betonung von Perspektiven der Abwehr verweist insbesondere auch die Geschichte der Migrationspolitik der Europäischen Union: Die Kooperation der Mitgliedstaaten beschränkte sich bislang wesentlich auf die Entwicklung restriktiver Regeln für eine gemeinsame Grenz- und Visapolitik sowie die Zusammenarbeit zur Begrenzung der Asylzuwanderung. Insbesondere die kontroverse Diskussion zur Verteilung von Flüchtlingen, wie sie unter dem Stichwort »europäische Lastenteilung« seit 2014 geführt wird, lässt deutlich werden, warum sich ein gemeinsames europäisches Asylsystem nicht etablieren ließ, obgleich angesichts einer gemeinsamen Außengrenze viel dafür spräche. ◀

Literatur

- BADE, K. J.; OLTMER, J.: Normalfall Migration. Bonn 2004
- BEUCHLING, O.: Vietnamesische Flüchtlinge in West-, Mittel- und Nordeuropa seit den 1970er Jahren. In: BADE, K. J. u.a. (Hrsg.): Enzyklopädie Migration in Europa vom 17. Jahrhundert bis zur Gegenwart. 3. Aufl. Paderborn 2010, S. 1072–1076
- JENSEN, A.: Integration einer privilegierten Ausländergruppe. Kontingentflüchtlinge aus Südostasien in der Bundesrepublik Deutschland. Dissertation Bochum 1983
- KIMMICH, O.: Grundprobleme des Asylrechts. Darmstadt 1983
- OLTMER, J.: Politisch verfolgt? Asylrecht und Flüchtlingsaufnahme in der Bundesrepublik. In: STIFTUNG HAUS DER GESCHICHTE DER BUNDESREPUBLIK DEUTSCHLAND (Hrsg.): Immer bunter. Einwanderungsland Deutschland. Begleitbuch zur Ausstellung im Haus der Geschichte der Bundesrepublik Deutschland. Bonn 2014, S. 106–123
- POUTRUS, P. G.: Zuflucht im Nachkriegsdeutschland. Politik und Praxis der Flüchtlingsaufnahme in Bundesrepublik und DDR von den späten 1940er Jahren bis zur Grundgesetzänderung im vereinten Deutschland von 1993. In: OLTMER, J. (Hrsg.): Handbuch Staat und Migration seit dem 17. Jahrhundert. Berlin/Boston 2016, S. 853–893
- ROBINSON, C.: Terms of Refuge. The Indochinese Exodus & the International Response. London 1998
- SCHÖNWÄLDER, K.: »Ist nur Liberalisierung Fortschritt?« Zur Entstehung des ersten Ausländergesetzes der Bundesrepublik. In: MOTTE, J.; OHLIGER, R.; VON OSWALD, A. (Hrsg.): 50 Jahre Bundesrepublik – 50 Jahre Einwanderung. Nachkriegsgeschichte als Migrationsgeschichte. Frankfurt a. M. 1999, S. 127–144
- TEN DOESSCHATE, J. W.: Ungarische Flüchtlinge seit 1956. In: BADE, K. J. u.a. (Hrsg.): Enzyklopädie Migration in Europa vom 17. Jahrhundert bis zur Gegenwart. 3. Aufl. Paderborn 2010, S. 1065–1067

Die Bedeutung von Bildung und Spracherwerb für die Arbeitsmarktintegration von Asylsuchenden



TANJA FENDEL

Dr., wiss. Mitarbeiterin im Forschungsbereich »Internationale Vergleiche und Europäische Integration« am Institut für Arbeitsmarkt- und Berufsforschung (IAB), Nürnberg



AGNESE ROMITI

Dr., wiss. Mitarbeiterin im Forschungsbereich »Internationale Vergleiche und Europäische Integration« am IAB, Nürnberg

Über die Integration von Asylsuchenden in Berufsbildung und Beschäftigung ist aufgrund der fehlenden Datenlage für Deutschland bislang wenig bekannt. In der neuen IAB-SOEP-Migrationsstichprobe werden unter anderem auch Personen befragt, die als Asylsuchende nach Deutschland gekommen sind und denen es gelungen ist, in Deutschland zu bleiben. Der Beitrag geht der Frage nach, was diese Personengruppe kennzeichnet und welche Faktoren ihre Integration in den deutschen Arbeitsmarkt begünstigen. Vorangehende Untersuchungen haben gezeigt, dass Investitionen in Bildung und Spracherwerb in Deutschland eine wesentliche Voraussetzung hierfür sind. So wird ebenfalls untersucht, in welchem Maß diese Investitionen wiederum mit dem Bildungsniveau der Asylsuchenden zusammenhängen.

Hintergrund

Die Anzahl der gewaltsamen politischen, ethnischen und religiösen Konflikte ist in den vergangenen Jahren deutlich gestiegen. Für das Jahr 2014 berechnet das Flüchtlingshilfswerk der Vereinten Nationen UNHCR weltweit knapp 60 Millionen Menschen, die auf der Flucht waren. Von ihnen lebt rund ein Drittel außerhalb ihrer Heimatländer. Insbesondere in der EU und Deutschland steigen die Flüchtlingszahlen stark an. Für Deutschland lagen bis Ende Oktober 2015 bereits knapp 331.226 Asyl-Erstanträge vor. Zum 30. September 2015 lebten nach den Angaben des Ausländerzentralregisters 672.000 Asylsuchende und Flüchtlinge in Deutschland.

Ziel der Asyl- und Flüchtlingspolitik ist die Gewährung von Schutz vor politischer Verfolgung und gewaltsamen Konflikten. Sie folgt also in erster Linie humanitären und nicht wirtschaftlichen Motiven (vgl. BRÜCKER/HAUPTMANN/TRÜBSWETTER 2015). Jedoch wird die Zuwanderung generell in Deutschland seit einigen Jahren als Chance gesehen, die Folgen des Fachkräftemangels und des demografischen Wandels abzufedern (vgl. BRÜCKER 2013). In dieser Hinsicht kommt der Frage, inwieweit Asylsuchende und Flüchtlinge in Bildung und Beschäftigung integriert werden können, eine hohe Bedeutung zu.

Asylsuchende und Flüchtlinge in der IAB-SOEP-Migrationsstichprobe

Im Rahmen der IAB-SOEP-Migrationsstichprobe, die angelegt wurde, um die seit 1995 erfolgte Zuwanderung nach

Deutschland zu repräsentieren, werden auch Personen befragt, die als Asylsuchende oder Flüchtlinge nach Deutschland gelangt sind und denen es gelungen ist, dauerhaft in Deutschland zu bleiben – sei es, weil sie einen Schutzstatus erlangt oder weil sie auf einem anderen Weg eine befristete oder dauerhafte Aufenthaltserlaubnis erhalten haben. Für Personen, die sich noch im Asylverfahren befinden oder sich bei einer Ablehnung im Rahmen einer Duldung in Deutschland aufhalten, sind die Möglichkeiten, in die IAB-SOEP-Migrationsstichprobe zu gelangen, systematisch beschränkt. Die Stichprobe wird aus den Integrierten Erwerbsbiografien (IEB) des IAB gezogen, in denen Personen erfasst werden, für die mindestens einmal Informationen zu sozialversicherungspflichtiger Beschäftigung, zu Leistungsbezug oder zur Arbeitssuche vorliegen. Dies trifft nur in wenigen Ausnahmen auf Asylsuchende und Geduldete zu. So lassen sich anhand der untenstehenden Analysen repräsentative Aussagen zu den längerfristigen Integrationschancen von Asylsuchenden und Flüchtlingen treffen, sofern es ihnen gelingt, in Deutschland zu bleiben. Der definitorische Unterschied zwischen Asylsuchenden und Flüchtlingen besteht darin, dass die einen bereits als Flüchtling anerkannt wurden, während die anderen sich noch im Asylverfahren befinden. So gibt es Asylsuchende, die keine Flüchtlinge sind. Die Gruppe der Asylsuchenden und Flüchtlinge wurde im Datensatz anhand der Frage »Auf welchem Weg sind Sie nach Deutschland gelangt?« identifiziert. Daher wird sie im Folgenden – unabhängig vom jeweiligen Aufenthaltsstatus – durchgängig als »Asylsuchende« bezeichnet. Die Analysen basieren auf den ersten beiden Wellen (2013 und 2014) der Migrationsstichprobe.

Tabelle 1

Sozio-ökonomische Merkmale der Asylsuchenden

Variable	(a) Asylsuchende ¹		(b) Andere Migrantengruppen	
	Mittelwert/Anteile	Beobachtung	Mittelwert/Anteile	Beobachtung
Anteil Frauen ***	0,42	502	0,55	3376
Alter ***	41,72	502	39,13	3376
Alter bei letztem Zuzug	25,90	498	25,35	3358
Jahre seit Zuzug ***	15,82	498	13,79	3358
Beschäftigung				
Derzeitig unter Qualifikation beschäftigt	0,32	237	0,35	2111
Monatliches Brutto-Einkommen ***	1530,66	247	1833,42	2127
ALG II oder Sozialgeld derzeit ***	0,35	502	0,13	3376
Ausbildung				
Vor Zuzug: Keine ***	0,70	501	0,57	3373
Vor Zuzug: Mittlere Abschlüsse ²⁾ ***	0,16	501	0,25	3373
Vor Zuzug: Hohe Abschlüsse ³⁾ **	0,14	501	0,18	3374
Heute: keine ***	0,56	502	0,35	3374
Heute: Mittlere Abschlüsse ²⁾ ***	0,24	502	0,36	3374
Heute: Hohe Abschlüsse ³⁾ ***	0,15	502	0,21	3374
Noch in Ausbildung	0,05	502	0,07	3374
Deutschkenntnisse: Gut				
Vor Zuzug ***	0,06	501	0,13	3359
heute ***	0,46	501	0,58	3290
Bildungsinvestitionen				
Investition in Ausbildung ***	0,18	502	0,29	3373
Investition in Sprache vor Zuzug ***	0,02	501	0,08	3362
Investition in Sprache in D **	0,46	501	0,41	3362

¹⁾ Personen, die als Asylsuchende nach Deutschland zugezogen sind

²⁾ Mittlere Abschlüsse: andere Ausbildung, Lehre, Berufsschule ³⁾ Hohe Abschlüsse: Fachhochschule, Universität

*** p<0,01 **p<0,05 *p<0,1. Signifikanzniveau des t-Test zwischen Stichprobe (a) und (b) Quelle: IAB-SOEP-Migrationsstichprobe

be. Die Anzahl derer, die als Asylsuchende nach Deutschland gekommenen sind, beläuft sich in der Stichprobe auf 502 Personen. Insgesamt liegen aus den beiden Wellen 829 Beobachtungen vor. Die Asylsuchenden repräsentieren 13 Prozent der gesamten Stichprobe.

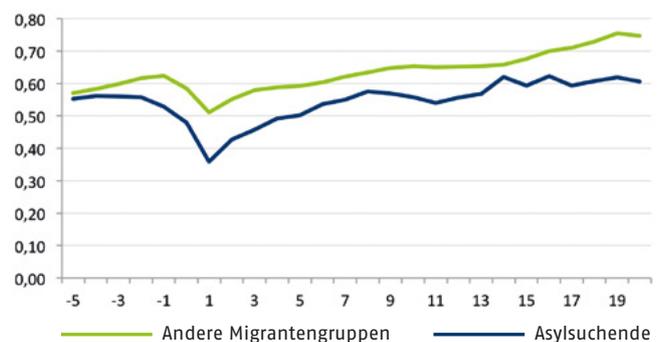
In Tabelle 1 erfolgt eine Beschreibung der Asylsuchenden in der Stichprobe anhand wesentlicher individueller Merkmale. Es werden jeweils die Anzahl der Beobachtungen und der Mittelwert der Merkmale bzw. der Anteil der Asylsuchenden denen der restlichen Migranten in der Stichprobe gegenübergestellt. Darüber hinaus wird mittels eines Zweistichproben-t-Tests überprüft, ob sich die Mittelwerte bzw. Anteile zwischen den beiden Gruppen signifikant unterscheiden. Mit Ausnahme von wenigen Merkmalen treten erhebliche Unterschiede zwischen beiden Gruppen auf. Das betrifft insbesondere die Bildung, die Sprachkenntnisse sowie die Investition in diese.

Bei ihrem Zuzug verfügten die Asylsuchenden im Durchschnitt zu 70 Prozent über keine abgeschlossene Berufsausbildung, 16 Prozent konnten einen mittleren Berufsabschluss und 14 Prozent einen Fachhochschul- oder Universitätsabschluss nachweisen. Zum Befragungszeitpunkt ist das Bildungsniveau der Asylsuchenden deutlich gestiegen, aber es bestehen weiterhin Differenzen gegenüber anderen Migrantengruppen: So haben unter den Asylsuchenden heute 56 Prozent keine abgeschlossene Berufsausbildung, unter den restlichen Migrantengruppen sind es 35 Prozent.

18 Prozent der Asylsuchenden haben in Deutschland in Ausbildung und 46 Prozent in Sprachkenntnissen investiert, bei den restlichen Befragten sind es 29 und 41 Prozent.

In der Abbildung wird die Erwerbsbeteiligung der 15- bis 65-Jährigen (Asylsuchende und andere Migrantengruppen) nach Jahren seit dem Zuzug miteinander verglichen. Es zeigt sich, dass der Anteil der Beschäftigten pro Jahr für Asylsuchende in jedem Jahr nach dem Zuzug niedriger ist als für die Vergleichsgruppe. Die Veränderung der Anteile über die Zeit ist zwischen den Gruppen ähnlich. Jedoch erhöht sich der Anteil für die Asylsuchenden in mehreren Jahresabschnitten stärker als für die restlichen Befragten.

Abbildung Erwerbsbeteiligung nach Jahren seit/vor dem Zuzug



Quelle: IAB-SOEP-Migrationsstichprobe, eigene Darstellung

So beträgt die Veränderungsrate der Erwerbsbeteiligung zwischen dem Zuzug und dem achten Jahr nach dem Zuzug 8,2 Prozentpunkte für die Asylsuchenden gegenüber 5,2 Prozentpunkten für die Vergleichsgruppe.

Arbeitsmarktintegration

Neben der Erwerbsbeteiligung lassen sich folgende Indikatoren für die Arbeitsmarktintegration von Migranten identifizieren:

- ihr durchschnittliches Bruttomonatseinkommen,
- der Anteil der Personen, die nicht entsprechend der eigenen Qualifikation beschäftigt sind, sowie
- der Anteil derer, die Arbeitslosengeld II oder Sozialgeld beziehen.

Tabelle 2 gibt eine Übersicht über diese Indikatoren, unterteilt nach dem Ausbildungsniveau der Asylsuchenden zum Befragungszeitpunkt. Das zweite und das dritte Kriterium beziehen sich nur auf die Gruppe der Erwerbstätigen.

Es zeigt sich, dass die Erwerbsbeteiligung der Asylsuchenden ohne Berufsabschluss um 19 Prozentpunkte geringer ist als für Asylsuchende mit mittlerem oder hohem Bildungsabschluss. Erwartungsgemäß liegt der Bruttoverdienst in der letztgenannten Gruppe mit Bildungsabschluss um durchschnittlich 141 Euro höher; der Anteil an Personen mit Arbeitslosengeld II- oder Sozialgeld-Bezug um neun Prozentpunkte niedriger als in der Gruppe der Asylsuchenden ohne Bildungsabschluss. Wie bereits BRÜCKER u. a. (2014) betonen, wird ein erheblicher Teil der Zuwanderer nicht entsprechend ihrem Qualifikationsniveau beschäftigt. Dies scheint insbesondere auf die Gruppe der Asylsuchenden zuzutreffen. So zeigt Tabelle 2, dass 65 Prozent der Personen mit mittleren oder hohen Bildungsabschlüssen unter ihrem Qualifikationsniveau beschäftigt sind.

Integration in Bildung

Investitionen in Spracherwerb und Ausbildung stellen für Zugewanderte wesentliche Bestimmungsfaktoren für die Aufnahme einer qualifizierten Beschäftigung dar. In diesem Abschnitt wird erörtert, wie diese Investitionen mit dem Ausbildungsniveau vor dem Zuzug variieren.

Tabelle 3 zeigt, dass Befragte aus beiden Gruppen, die im Herkunftsland keinen Bildungsabschluss erworben haben, häufiger in deutsche Bildung investieren als diejenigen mit mittleren oder hohen Abschlüssen. So investieren 21 Prozent der Asylsuchenden ohne Abschluss in eine deutsche Ausbildung. Unter den Asylsuchenden, die über mittlere oder hohe Abschlüsse verfügen, sind es nur acht bzw. 13 Prozent. Diese Verhältnisse bestehen auch in der Vergleichsgruppe, obwohl der Anteil der Personen, die bei

Tabelle 2

Arbeitsmarktperformance nach derzeitigem Bildungsniveau der Asylsuchenden

Ausbildungsniveau heute	Erwerbsbeteiligung		Bruttomonatsverdienst		Unterqualifizierte Beschäftigung ³⁾		ALG II oder Sozialhilfe	
	Anteil	Anzahl	Mittelwert	Anzahl	Anteil	Anzahl	Anteil	Anzahl
Noch in Ausbildung	0,58	26	834,0	9	–	0	0,15	26
Kein Abschluss	0,42	281	1485,2	117	–	119	0,40	281
Mittlerer ²⁾ /hoher Abschluss ²⁾	0,61	195	1626,4	121	0,65	118	0,31	195

Quelle: IAB-SOEP-Migrationsstichprobe

¹⁾ Mittlerer Abschluss: andere Ausbildung, Lehre, Berufsschule

²⁾ Hoher Abschluss: Fachhochschule, Universität

fehlendem Abschluss aus dem Herkunftsland in deutsche Bildung investieren, mit 38 Prozent höher liegt als bei den Asylsuchenden.

In Tabelle 4 werden die Erwerbsbeteiligung und das durchschnittliche Nettoeinkommen zwischen Asylsuchenden und den anderen Migrantengruppen nach Sprachkenntnissen verglichen. Während die Erwerbsbeteiligung der anderen Migrantengruppen mit guten Sprachkenntnissen um 9,6 Prozentpunkte höher ist als die der gleichen Gruppe mit schlechten Sprachkenntnissen, beträgt dieser Unterschied bei den Asylsuchenden 15,6 Prozentpunkte. Auch hinsichtlich der Verdienste zahlen sich gute Sprachkenntnisse aus – für die anderen Migrantengruppen geringfügig stärker als für die Asylsuchenden. Während erstere mit guten Sprachkenntnissen durchschnittlich 333 Euro mehr verdienen als mit schlechten, beträgt dieser Unterschied für die Asylsuchenden 314 Euro.

Sprach- und Bildungspotenziale weiter fördern

Ein Vergleich zwischen Personen in der Migrationsstichprobe, die als Asylsuchende nach Deutschland gekommen sind, und anderen Migrantengruppen zeigt, dass bei der Integration in Arbeitsmarkt und Bildung erhebliche Unterschiede existieren. So sind die Beschäftigungsraten vor und nach dem Zuzug der Asylsuchenden niedriger und deren Bezugsraten von Lohnersatzleistungen höher im Vergleich zu anderen Migrantengruppen. Auch das Bildungsniveau sowie die in Deutschland in Ausbildung getätigten Investitionen sind niedriger. Diese Unterschiede müssen im Zusammenhang mit dem Zuzugsmotiv bewertet werden. So existiert in der Migrationsliteratur ein Konsens, dass Bildung einen positiven Einfluss auf ökonomisch motivierte Migration hat und es dadurch in der Regel zu einer positiven Selektion kommt (vgl. LONG 1973; GREENWOOD 1975; CHISWICK 2000; DUSTMANN/GLITZ 2011). Es kann davon ausgegangen werden, dass sich durch den großen Teil der Migrantinnen und Migranten mit ökonomischem

Tabelle 3

In Deutschland erworbene Ausbildung nach Abschluss im Herkunftsland

Bildungsabschluss im Herkunftsland	Asylsuchende				andere Migrantengruppen			
	Keine Ausbildung in D		Ausbildung in D		Keine Ausbildung in D		Ausbildung in D	
	Anteil	Anzahl	Anteil	Anzahl	Anteil	Anzahl	Anteil	Anzahl
Keiner	0,79	353	0,21	353	0,62	1926	0,38	1926
Mittlerer Abschluss ¹⁾	0,92	78	0,08	78	0,90	828	0,10	828
Hoher Abschluss ²⁾	0,87	70	0,13	70	0,72	618	0,28	618

Quelle: IAB-SOEP-Migrationsstichprobe

¹⁾ Mittlerer Abschluss: andere Ausbildung, Lehre, Berufsschule

²⁾ Hoher Abschluss: Fachhochschule, Universität

Zuzugsmotiv in der Stichprobe der Erfolg der Arbeitsmarktintegration der Vergleichsgruppe gegenüber den Asylsuchenden erhöht.

Es wurde gezeigt, dass in beiden Gruppen Befragte mit fehlenden Bildungsabschlüssen häufiger eine deutsche Ausbildung erwerben als diejenigen mit ausländischen Abschlüssen. Es ist einsichtig, dass Personen mit geringem Ausbildungsniveau einen höheren Nachholbedarf haben als Personen, die bereits gut ausgebildet nach Deutschland kommen. Jedoch signalisieren Anteilswerte von 21 bzw. 38 Prozent in der Gruppe der formal nicht Qualifizierten deutliche Anstrengungen beim Erwerb deutscher Bildungsabschlüsse – ein Potenzial, das nicht unterschätzt und weiterhin gefördert werden sollte.

Die Analysen belegen, dass auch für Asylsuchende der Erfolg auf dem Arbeitsmarkt mit dem Bildungsniveau steigt. Asylsuchende mit hohen Bildungsabschlüssen verfügen über höhere Beschäftigungsraten sowie niedrigere Bezugsraten von Lohnersatzleistungen.

Asylsuchenden die Möglichkeit zu geben, ihr Bildungsniveau zu erhöhen, ist von großer Bedeutung, insbesondere da die empirische Evidenz unserer Daten zeigt, dass Investitionen in Humankapital eine größere Rolle für ihren Assimilationsprozess spielen als für den anderer Migrantengruppen. Der durchschnittliche Ertrag von Investitionen in deutsche Bildung im Hinblick auf die Beschäftigungswahrscheinlichkeit beträgt 17 Prozentpunkte für die Asylsuchenden im Vergleich zu elf Prozentpunkten für die Vergleichsgruppe.

Durchschnittlich rund 50 Prozent der beobachteten Asylsuchenden haben in Deutschland in den Spracherwerb investiert. Sprachkenntnisse gelten als eine wesentliche Voraussetzung für die Integration in qualifizierte Beschäftigung. Wie die Auswertungen zeigen, ist die Gruppe der Asylsuchenden mit hohem Anteil unter ihrer Qualifikation beschäftigt. Studien belegen, dass dies häufig auf mangelnde Sprachkenntnisse zurückzuführen ist (BRÜCKER u. a. 2014). Daher ist für die Asylsuchenden ein umfassendes Angebot an Sprachkursen sehr wichtig. Auch schei-

Tabelle 4

Erwerbsbeteiligung und Gehalt nach Sprachkenntnissen

Sprachkenntnisse derzeit	Anteil Erwerbstätiger derzeit		Reales Bruttogehalt EUR	
	Andere Migrantengruppen	Asylsuchende	Andere Migrantengruppen	Asylsuchende
Schlecht	0,639	0,464	1581,59	1334,24
Gut	0,734	0,620	1914,49	1648,44
Insgesamt	0,694	0,535	1784,92	1502,96

Quelle: IAB-SOEP-Migrationsstichprobe

nen sich gute Sprachkenntnisse für sie im Hinblick auf die Erwerbsbeteiligung mehr auszuzahlen als für andere Migrantengruppen. So steigt diese bei guten im Vergleich zu schlechten Sprachkenntnissen in höherem Maße als bei den Nicht-Asylsuchenden.

Ob die Arbeitsmarktintegration derzeitiger Flüchtlinge entsprechend der in der IAB-SOEP-Migrationsstichprobe beobachteten Asylsuchenden verlaufen wird, bleibt abzuwarten. Zwar sind die institutionellen Bedingungen günstiger und es wird heute mehr in Sprachkompetenz und andere arbeitsmarktpolitische Maßnahmen investiert, doch ist der Umfang der Flüchtlingsmigration sehr viel größer als in der Vergangenheit und der Wettbewerb unter den Flüchtlingen in den Arbeitsmarktsegmenten, in denen sie überdurchschnittlich vertreten sind, steigen. Zu erwarten ist jedoch, dass ein einfacher und schneller Zugang zu Bildung und Sprachkursen langfristig eine erfolgreiche Integration in den Arbeitsmarkt ermöglichen wird. ◀

Literatur

BRÜCKER, H.: Auswirkungen der Einwanderung auf Arbeitsmarkt und Sozialstaat. Bielefeld 2013

BRÜCKER, H., HAUPTMANN, A., TRÜBSWETTER, P.: Asyl- und Flüchtlingsmigration in die EU und nach Deutschland. IAB-Bericht 8/2015 – URL: http://doku.iab.de/aktuell/2015/aktueller_bericht_1508.pdf (Stand: 08.12.2015)

BRÜCKER, H. u. a.: Anerkannte Abschlüsse und Deutschkenntnisse lohnen sich. In: DIW-Wochenbericht 43 (2014), S. 1145–1151

CHISWICK, B. R.: Are immigrants favorably self-selected? An economic analysis. IZA Discussion Paper 131, 2000 – DOI: 10.1257/aer.89.2.181 (Stand: 08.12.2015)

DUSTMANN, C.; GLITZ, A.: Migration and education. In: HANUSHEK, E. A.; MACHIN, S.; WOESSMANN, L. (Hrsg.): Handbook of the economics of education 4. Amsterdam 2011, S. 327–429

GREENWOOD, M. J.: Research on internal migration in the United States: A survey. In: Journal of Economic Literature 13 (1975) 2, S. 397–433

LONG, L. H.: Migration differentials by education and occupation: Trends and variations. In: Demography 10 (1973) 2, S. 243–258

Anerkennung beruflicher Qualifikationen von Flüchtlingen – Beispiele aus »Prototyping Transfer«



CAROLIN BÖSE

Wiss. Mitarbeiterin im Arbeitsbereich »Anerkennung von ausländischen Berufsqualifikationen« im BIBB



DINARA TURSARINOW

Mitarbeiterin im Arbeitsbereich »Anerkennung von ausländischen Berufsqualifikationen« im BIBB



TOM WÜNSCHE

Wiss. Mitarbeiter im Arbeitsbereich »Qualifikation, berufliche Integration und Erwerbstätigkeit« im BIBB

Das zum 1. April 2012 in Kraft getretene Anerkennungsgesetz soll Menschen mit ausländischen Berufsabschlüssen bessere Beschäftigungschancen im erlernten Beruf eröffnen. Diese Möglichkeit ist auch für Flüchtlinge interessant, von denen viele keine relevanten Dokumente für eine Anerkennung der Berufsqualifikation, beispielsweise Abschluss- oder Arbeitszeugnisse, mitbringen konnten. Ein Anerkennungsverfahren ist unter bestimmten Voraussetzungen aber auch ohne Dokumente mittels einer Qualifikationsanalyse möglich. Der Beitrag beleuchtet diese im Berufsqualifikationsfeststellungsgesetz (BQFG) verankerte Möglichkeit und stellt erste Erfahrungen mit der Umsetzung vor.

Anerkennung trotz fehlender oder unvollständiger Unterlagen

Der Syrer Alaa Kheralah, 33, beantragte Mitte 2014 Asyl in Deutschland. Zuvor hatte er eine Ausbildung zum Zahntechniker in Jordanien absolviert und im Anschluss drei Jahre lang ein eigenes Zahntechniker-Labor in Damaskus geführt. Dann musste er sein Heimatland aufgrund des Bürgerkriegs verlassen. In Ludwigshafen baute er sich ein neues Leben auf; hier wollte er möglichst bald wieder in seinem erlernten Beruf arbeiten. Alle Voraussetzungen, die für einen Antrag auf Anerkennung der ausländischen Berufsqualifikation notwendig sind, lagen damit vor: eine abgeschlossene Berufsausbildung und die Absicht, in Deutschland berufstätig zu werden. Zeugnisse über seinen Abschluss hatte Herr Kheralah zwar mit nach Deutschland gebracht. Für den Vergleich der deutschen mit der jordanischen Zahntechniker Ausbildung benötigte die zuständige Stelle aber weitere Informationen über konkrete Ausbildungsinhalte, über die Herr Kheralah keine schriftlichen Nachweise vorlegen konnte.

Ihm ging es dabei wie vielen Flüchtlingen, die wegen Krieg und Flucht die erforderlichen Nachweise nicht mehr vorlegen können. Und selbst wenn Zeugnisse vorliegen, benötigen die für die Anerkennungsverfahren zuständigen Stellen oftmals weitere Informationen, um die Inhalte der deutschen und ausländischen Ausbildung miteinander abgleichen zu können.

Wenn in den Ausbildungsländern Krieg herrscht oder die Antragstellenden politischer Verfolgung ausgesetzt sind, ist es oft nicht möglich, diese Information zu erhalten. Auch in diesen Fällen bietet das BQFG Möglichkeiten: Berufliche Kompetenzen, die nicht durch schriftliche Dokumente belegt sind, können die Antragstellenden über sogenannte »sonstige geeignete Verfahren« (vgl. § 14 BQFG und § 50 a Abs. 4 HwO) nachweisen – z. B. mittels Fachgespräch oder Arbeitsprobe (in den Anerkennungsgesetzen der Länder ist jeweils ein identischer Paragraph aufgenommen worden). Dieses Verfahren wird im Folgenden als »Qualifikationsanalyse« bezeichnet (vgl. OEHME 2012). Ein Antrag auf Anerkennung der ausländischen Berufsqualifikation kann dabei unabhängig von Staatsangehörigkeit und Aufenthaltstitel gestellt werden. Dies bedeutet, dass keine speziellen Anerkennungsregelungen für Flüchtlinge oder Asylsuchende erforderlich sind, sondern die bereits existierenden Regelungen ausreichen.¹ Die Qualifikationsanalyse ist eine Kompetenzfeststellung und keine Prüfung im Sinne des Berufsbildungsgesetzes (BBiG) bzw. der Handwerksordnung (HwO) (vgl. KRAMER/WITT 2012). Daher beruht sie auf anderen Verfahrensstandards als bspw. eine Externenprüfung.

¹ Auch in den Gesundheitsberufen gibt es Anerkennungsregelungen bei fehlenden Unterlagen: Der gleichwertige Kenntnisstand ist in diesen Fällen durch eine Kenntnisprüfung nachzuweisen.

Tabelle

Anzahl und Entscheidungen bei Verfahren für nicht reglementierte Berufe* und reglementierte Meisterberufe, deren Entscheidung durch sonstige geeignete Verfahren getroffen wurde**

Jahr	Anzahl der Verfahren	Entscheidung vor Rechtsbehelf				
		volle Gleichwertigkeit (inkl. beschränkter Berufszugang nach HwO)	teilweise Gleichwertigkeit	Auflage einer Ausgleichsmaßnahme	negativ	Unaufklärbarkeit des Sachverhalts
2012	57	36	18	0	3	0
2013	66	30	24	0	12	0
2014	99	57	27	3	9	3

* Bei den sogenannten »nicht reglementierten Berufen« ist eine Anerkennung des Berufsabschlusses keine gesetzliche Voraussetzung dafür, den Beruf tatsächlich ausüben zu dürfen: Es besteht die Möglichkeit, sich auf dem Arbeitsmarkt direkt zu bewerben.

** Aus Datenschutzgründen sind alle Daten jeweils auf ein Vielfaches von 3 gerundet. Für das Jahr 2012 wurden neun Fälle aufgrund von unplausiblen Meldungen abgezogen.

Quelle: Statistisches Bundesamt

Mehr Anerkennungen mit Qualifikationsanalysen durch Prototyping Transfer

Mit steigenden Zuwanderungszahlen nimmt das Interesse an und die Nachfrage nach Anerkennungen ausländischer Berufsqualifikationen generell und damit auch nach Anerkennungsmöglichkeiten bei fehlenden Unterlagen zu. Die Zahl durchgeführter Qualifikationsanalysen, die im Rahmen der amtlichen Statistik gemeldet wurden, ist jährlich bislang leicht gestiegen (vgl. Tab.). Die Referenzberufe, bei denen diese Verfahren am häufigsten durchgeführt wurden, sind »Kraftfahrzeugmechatiker/-in«, »Elektroniker/-in« sowie »Tischler/-in«.

Wie die Tabelle verdeutlicht, ist die Anzahl bislang durchgeführter Verfahren noch recht gering. Ein Grund für die bisherige Zurückhaltung ist, dass Qualifikationsanalysen bei zuständigen Stellen und bei Beratungseinrichtungen noch nicht ausreichend bekannt sind. Einige Stellen schrecken auch vor dem als hoch eingeschätzten Aufwand für die Organisation einer Qualifikationsanalyse zurück, da Expertinnen und Experten gewonnen und Instrumente und Aufgabenstellungen jeweils auf den Einzelfall zugeschnitten werden müssen. Die zuständigen Stellen, die bereits Erfahrung gesammelt haben, berichten aber von abnehmendem Aufwand, da vor allem die erste Entwicklungsarbeit umfangreich sei.

Mit dem Ziel, die Zahl der Qualifikationsanalysen zu erhöhen, ist im Januar 2015 das dreijährige, aus Mitteln des Bundesministeriums für Bildung und Forschung (BMBF) finanzierte Projekt »Prototyping Transfer – Anerkennung mit Qualifikationsanalysen« gestartet, das auf den im Vorgängerprojekt Prototyping entwickelten Verfahrensstandards aufbaut (vgl. Infokasten). Das Projekt wird vom BIBB koordiniert.

Prototyping Transfer wird von sechs Projektpartnern umgesetzt. Im Einzelnen sind das der Westdeutsche Handwerkskammertag, die IHK FOSA (Foreign Skills Approval, ein öffentlich-rechtlicher Zusammenschluss von 77 Industrie- und Handelskammern zur Feststellung der Gleichwertigkeit von Berufsqualifikationen), die Handwerkskammern Mannheim und Hamburg sowie die Industrie- und Handelskammern Köln und München. Gemeinsam arbeiten sie daran, die Qualifikationsanalysen bekannter zu machen und andere zuständige Stellen und Beratungseinrichtungen über die Möglichkeiten zu informieren sowie bei der Durchführung konkret zu unterstützen. Dazu werden Materialien und Schulungen für die Mitarbeitenden in den zuständigen Stellen, aber auch individuelle Beratung angeboten. Im weiteren Projektverlauf sollen außerdem die durchgeführten Qualifikationsanalysen und die Aufgabenstellungen aufbereitet und bei Bedarf anderen zuständigen Stellen zur Verfügung gestellt werden. Diese Maßnahme soll den Aufwand bei weiteren Qualifikationsanalysen in denselben Berufen deutlich mindern.

Die Kosten für eine Qualifikationsanalyse variieren je nach Dauer und gewähltem Instrument sowie ggf. notwendigen Werkstätten und/oder Material (vgl. BÖSE/SCHREIBER/LEWALDER 2014). Prototyping Transfer bietet an, im

Verfahrensstandards bei Prototyping

Das Vorgängerprojekt Prototyping (August 2011 bis Januar 2014) wurde vom Westdeutschen Handwerkskammertag (WHKT) koordiniert und vom Forschungsinstitut für Berufsbildung im Handwerk an der Universität zu Köln (FBH) wissenschaftlich begleitet. Die dabei entwickelten prototypischen Verfahrensstandards und Hilfestellungen stehen als Download zur Verfügung: www.erkennung-in-deutschland.de/html/de/qualifikationsanalyse.php.

Einzelfall und nach Prüfung die Kosten der Antragstellenden für die Durchführung einer Qualifikationsanalyse zu übernehmen, wenn diese nachweislich nicht nach SGB II/III von der Arbeitsverwaltung übernommen werden. Den Sonderfonds zur Finanzierung der Qualifikationsanalysen verwaltet im Rahmen von Prototyping Transfer der WHKT-Kammern, die keine Projektpartner in Prototyping Transfer sind, können sich bei Fragen dazu direkt an den WHKT wenden.

Die für das Anerkennungsverfahren von Alaa Kheralah zuständige Stelle, die Handwerkskammer Mannheim, ist Projektpartner im Projekt Prototyping Transfer. Sie prüfte auch den Antrag auf Anerkennung und bot Herrn Kheralah an, seine nicht durch Dokumente belegbaren beruflichen Kompetenzen mittels einer Qualifikationsanalyse nachzuweisen. Dazu lud sie ihn zu einer fünftägigen Probearbeit unter Beobachtung zweier Experten in ein Zahntechnik-Labor ein. Das Ergebnis der Qualifikationsanalyse, in deren Rahmen Herr Kheralah verschiedene Aufgaben bearbeiten musste, war die Feststellung der vollen Gleichwertigkeit seiner Berufsqualifikation. Seit ein paar Monaten arbeitet er als Teilzeitkraft in einem Dentallabor. Nachmittags besucht er einen Deutschkurs. Herrn Kheralahs Qualifikationsanalyse konnte durch den Sonderfonds des Projekts finanziert werden.

Flüchtlinge im Fokus

Ausdrückliche Intention des Gesetzgebers war es, durch die Anerkennung ausländischer Berufsqualifikationen die Erfolgsaussichten auch für Flüchtlinge auf dem Arbeitsmarkt zu erhöhen. In den Erläuterungen zum Anerkennungsgesetz des BMBF heißt es hierzu:

»[D]er durch das Arbeitsmigrationssteuerungsgesetz von 2009 neu eingefügte § 18 a AufenthG [ermöglicht es] Geduldeten, eine Aufenthaltserlaubnis zu bekommen, wenn sie eine ihrem Abschluss entsprechende Beschäftigung finden. Die Eröffnung des Anerkennungsverfahrens für Geduldete verhilft dieser Vorschrift, die im Interesse der Sicherung des Fachkräftebedarfs eingeführt wurde, zu mehr Wirksamkeit.« (BMBF 2012)

Da der Aufenthaltstitel keine Voraussetzung für einen Antrag auf Anerkennung ist, werden im Rahmen der amtlichen Statistik keine Angaben dazu erhoben. Auf Basis der aktuellen Datenlage ist deshalb keine Aussage darüber möglich, wie häufig die Möglichkeiten des Anerkennungsgesetzes von Flüchtlingen in Anspruch genommen werden. Im Rahmen des Projekts Prototyping Transfer haben die Projektpartner – soweit möglich – bei durchgeführten Qualifikationsanalysen Angaben zum Aufenthaltsstatus der Antragstellenden erhoben. Eine detailliertere Blick auf die ersten zwanzig durchgeführten Qualifikationsanalysen zeigt, dass vier Personen über eine Aufenthaltserlaubnis nach §§ 22–26 Aufenthaltsgesetz (Aufenthalt aus

völkerrechtlichen, humanitären oder politischen Gründen) verfügten. Bei drei Personen lag keine Angabe vor und die restlichen dreizehn Personen hatten zum Zeitpunkt der Qualifikationsanalyse einen anderen Aufenthaltstitel oder die deutsche Staatsbürgerschaft.

Für diese Qualifikationsanalysen wurden weiterhin Aussagen zur Art der fehlenden Unterlagen gemacht: In fast allen Fällen konnten für die Gleichwertigkeitsfeststellung relevante Informationen zu Inhalt und Rahmenbedingungen der Ausbildung nicht vorgelegt werden. Darüber hinaus fehlten in vier Fällen die Dokumente über den Berufsabschluss selbst und in drei Fällen lagen außerdem keine aussagekräftigen Nachweise über die Berufserfahrung vor. Aktuell berichten die Projektpartner mehrheitlich, dass zunehmend Personen aus Afghanistan, Syrien, dem Iran oder Eritrea anfragen. Es kann – auch ohne den Aufenthaltstitel zu erheben – vermutet werden, dass diese Herkunftsländer auf Ausreisegründe schließen lassen, die im Kontext von Asylverfahren stehen.

Alle Projektpartner gehen davon aus, dass zukünftig mit weiterhin steigendem Interesse an Qualifikationsanalysen insbesondere von neu zugewanderten Personen zu rechnen ist. Daher ist es wichtig, aktiv Zugänge für Flüchtlinge zu schaffen und darüber aufzuklären, welche rechtlichen Möglichkeiten der Anerkennung eines ausländischen Berufsabschlusses bestehen und welche Voraussetzungen dafür erfüllt sein müssen. Diese Strategie wird bereits von zuständigen Stellen und Beratungseinrichtungen verfolgt, beispielsweise in Flüchtlingseinrichtungen oder bei ESF-BAMF-Sprachkursen.

Pragmatische Lösungen bei nicht ausreichenden Deutschkenntnissen

Sprachkenntnisse sind eine elementare Voraussetzung für die Integration, darüber besteht Einigkeit. Grundsätzlich ist es daher wichtig, das Angebot von Integrations- und berufsbezogenen Sprachkursen konsequent weiter auszubauen.

Bei den Ausbildungsberufen im dualen System enthalten die Ausbildungsordnungen keine konkreten Anforderungen an Sprachkenntnisse, womit eine Prüfung des Sprachniveaus auch nicht Bestandteil der Gleichwertigkeitsprüfung sein kann. Zur Diskussion führt immer wieder die Tatsache, dass in den meisten Ausbildungsordnungen als zu vermittelnde Fähigkeit die »betriebliche Kommunikation« vermerkt ist. Hierzu gehört beispielsweise »Gespräche situationsgerecht führen« oder »Sachverhalte darstellen« können (Bundesgesetzblatt 2013, S. 1594). Aufgrund dieser Formulierungen werden Anforderungen an Deutschkenntnisse abgeleitet, jedoch nicht explizit vorausgesetzt.

Auf der anderen Seite werden von Personen, die ihre Unterlagen vollständig vorlegen können, im Bereich der dualen Ausbildungsberufe in der Regel keine Sprachnachweise gefordert. Letztlich entscheiden die Betriebe im Rahmen der Einstellung, ob und in welchem Umfang sie Deutschkenntnisse ihrer Beschäftigten von Beginn an benötigen und voraussetzen.

Wenn Flüchtlinge im Fall fehlender Unterlagen von der Möglichkeit einer Qualifikationsanalyse profitieren sollen, müssen pragmatische Lösungen gefunden werden, sofern die Deutschkenntnisse noch nicht ausreichen. Dies entspricht dem Ziel, eine möglichst schnelle berufliche und damit gesellschaftliche Integration von neu Zugewanderten zu ermöglichen. Solche Maßnahmen schließen einen konsequenten, parallel zum Anerkennungsverfahren stattfindenden Erwerb von (weiteren) Deutschkenntnissen nicht aus.

Die Projektpartner in Prototyping Transfer haben sich darauf verständigt, dass, sofern möglich, die Qualifikationsanalyse in deutscher Sprache stattfinden sollte. Bei Bedarf können aber Hilfsmittel, z.B. Wörterbücher, benutzt werden. Ebenfalls können zur Erläuterung der Aufgabenstellung Übersetzer/-innen hinzugezogen werden. In den ersten zwanzig durchgeführten Qualifikationsanalysen wurde in zwei Fällen ein Wörterbuch und in einem Fall ein Übersetzer genutzt. Es ist darüber hinaus sinnvoll, für stark nachgefragte Berufe ein zweisprachiges Glossar mit relevanten Fachbegriffen zu erstellen. Zum einen könnten wichtige Fachbegriffe auf diese Weise erlernt und zum anderen auf Übersetzer/-innen verzichtet werden. Diese Aufgabe wird im Projekt bearbeitet und die notwendigen Vorarbeiten sind bereits angelaufen.

Herausforderungen für die Umsetzung

Wichtig ist eine bundesweit über Berufsgrenzen hinweg einheitliche Anwendung der Verfahren bei fehlenden Unterlagen. Ziel von Prototyping Transfer ist es deshalb, zuständige Stellen so zu informieren, dass diese die möglichen Verfahren bei fehlenden Unterlagen kennen und anwenden. Die Herausforderung liegt darin, mit bestenfalls allen Kammern gemeinsam einen Expertise- und Wissenspool über durchgeführte Qualifikationsanalysen aufzubauen, sodass von bisherigen Erfahrungen profitiert werden kann. Dies reduziert den Aufwand der Durchführung und führt zu einheitlichen Verfahren.

Vor allem im IHK-Bereich werden bisher nur sehr wenige Qualifikationsanalysen durchgeführt. Die IHK FOSA führt zwar für fast alle IHK die Gleichwertigkeitsprüfung durch, für die Umsetzung der Qualifikationsanalyse ist aber die jeweilige regionale IHK zuständig. In der Beratung zur Qualifikationsanalyse sind die regionalen IHK vermutlich auch deshalb zurückhaltender, weil letztlich die IHK FOSA

darüber entscheidet, ob eine Durchführung überhaupt infrage kommt. Hier gilt es, weiterhin den Dialog zwischen den IHK vor Ort und der IHK FOSA zu intensivieren und Transparenz hinsichtlich der Entscheidungskriterien zu schaffen.

Damit auch Personen, die aktuell in Deutschland Asyl beantragen, von den Regelungen profitieren können, müssen vor allem auch im Hinblick auf die geforderten Sprachkenntnisse einheitliche und vor allem nachhaltige Organisations- und Finanzierungsmöglichkeiten für die Qualifikationsanalysen gefunden werden.

Dies sollte im Sinne der Fachkräftesicherung auf der einen und einer zügigen beruflichen und gesellschaftlichen Integration der Flüchtlinge auf der anderen Seite gemeinsames Ziel aller Akteure sein. ◀

Literatur

BÖSE, C.; SCHREIBER, D.; LEWALDER, A.: Die Rolle formaler, non-formaler und informeller Lernergebnisse im Anerkennungsgesetz. In: BWP 43 (2014) 5, S. 30–33 – URL: www.bibb.de/veroeffentlichungen/de/bwp/show/id/7433 (Stand: 08.12.2015)

BUNDESGESETZBLATT: Verordnung über die Berufsausbildung zum Kraftfahrzeugmechatroniker und zur Kraftfahrzeugmechatronikerin vom 14. Juni 2013. BGBl. I, S. 1578

BUNDESMINISTERIUM FÜR BILDUNG UND FORSCHUNG (BMBF): Erläuterungen zum Anerkennungsgesetz des Bundes. Bonn/Berlin 2012

KRAMER, B.; WITT, D.: Die Bewertung ausländischer Berufsqualifikationen und anknüpfende Qualifizierungsangebote im Handwerk. In: BWP 41 (2012) 5, S. 29–31 – URL: www.bibb.de/veroeffentlichungen/de/bwp/show/id/6940 (Stand: 08.12.2015)

OEHME, A.: PROTOTYPING – ein Verbundprojekt zur Qualifikationsanalyse. In: BWP 41 (2012) 5, S. 31–32 – URL: www.bibb.de/veroeffentlichungen/de/bwp/show/id/6939 (Stand: 08.12.2015)

Rekrutierung qualifizierter Fachkräfte aus dem Ausland

Ergebnisse aus dem Projekt FaMigra



ALEXANDRA MERGENER
Wiss. Mitarbeiterin im
Arbeitsbereich »Qualifikation,
berufliche Integration und
Erwerbstätigkeit« im BIBB



MEIKE WEILAND
Wiss. Mitarbeiterin im
Arbeitsbereich »Anerkennung
von ausländischen Berufs-
qualifikationen« im BIBB

Die Zuwanderung aus dem Ausland gewinnt für den deutschen Arbeitsmarkt vor dem Hintergrund des demografischen Wandels und der prognostizierten Fachkräfteengpässe in weiten Teilen der Wirtschaft an Bedeutung. Denn Fachkräfte mit einem ausländischen Bildungsabschluss rücken immer häufiger in den Fokus von betrieblichen Rekrutierungsstrategien. Dieser Artikel untersucht die Perspektive der Betriebe und identifiziert jene Bedingungen, die für eine erfolgreiche Beschäftigung der Zugewanderten in deutschen Unternehmen bedeutsam sind.

Forschungsfragen und -zugang

Der prognostizierte und zum Teil bereits eingetretene Fachkräftemangel als Folge des demografischen Wandels (vgl. MAIER u. a. 2014) veranlasst Betriebe dazu, den Bewerberkreis für Stellenbesetzungen auf Personen auszuweiten, die eine ausländische Berufsqualifikation besitzen und ggf. noch nicht in Deutschland leben (vgl. BMAS 2011). Die Frage, unter welchen Bedingungen Betriebe bereit sind, ihren Fachkräftebedarf über zugewanderte Erwerbspersonen zu decken, ist Gegenstand des BIBB-Forschungsprojekts »Zuwanderung nach Deutschland – Betriebliche Entscheidungsfaktoren der Personalrekrutierung (Fachkräfte-Migration: FaMigra)« (Laufzeit: 01/2014 bis 12/2016). Im Mittelpunkt stehen dabei Personen, die ihre schulische bzw. berufliche Qualifikation im Ausland erworben haben. Ziel des Forschungsprojekts ist es, Antworten auf folgende Fragen zu geben:

- Wie viele Personen mit einem ausländischen Schul- oder Berufsabschluss im erwerbs- bzw. ausbildungsfähigen Alter sind bereits zugewandert?
- Inwieweit besteht bei Betrieben die Bereitschaft, die Potenziale der Zugewanderten zu nutzen?
- Welche Strategien, Erfahrungen und Anforderungsprofile lassen sich erkennen? Und fördert der durch Fachkräfteengpässe verursachte Handlungsdruck eine Öffnung der Betriebe gegenüber internationalen Rekrutierungsstrategien?

Zu fördernden und hemmenden Faktoren, Bewerber/-innen mit einer ausländischen Qualifikation in Rekrutie-

rungsstrategien einzubeziehen und zu beschäftigen, wurden verschiedene Hypothesen entwickelt (vgl. HELMRICH u. a. 2015, S. 11). Eine abschließende Beantwortung der Forschungsfragen und Prüfung der Hypothesen ist erst zum Ende des Projekts möglich. Im Folgenden sollen aber die bereits vorliegenden Zwischenergebnisse vorgestellt werden. Sie beziehen sich auf die Klärung folgender Fragen:

1. Wie viele Zugewanderte mit ausländischer Qualifikation stehen dem Ausbildungs- und Arbeitsmarkt zur Verfügung?
2. Wie nehmen Personalverantwortliche in Betrieben ausländische Bewerber/-innen wahr und welche Eigenschaften schreiben sie ihnen pauschal zu?
3. Welche Bedeutung haben Sprachkenntnisse im beruflichen Alltag unterschiedlicher Branchen?

Das Vorgehen im Projekt folgt dem Prinzip der Methodentriangulation, bei der verschiedene Forschungsinstrumente einander ergänzend zum Einsatz kommen (vgl. Kasten). Während die Sekundäranalysen zur Klärung der ersten Forschungsfrage (s. o.) dienen, wurden durch die qualitativen Interviews das bisher kaum bekannte Forschungsfeld exploriert, Hypothesen generiert und der Merkmalsraum für die Ausrichtung der quantitativen Online-Befragung ausgelotet. Der Fokus war dabei auf Betriebe gerichtet, die bisher nur unsystematische Erfahrungen mit Beschäftigten mit ausländischer Schul-/Berufsqualifikation gesammelt haben. Denn es sollten jene Erwartungen erfasst werden, die Personaler/-innen mit der Idee verbinden, Bewerber/-innen aus dem Ausland zu beschäftigen. In der Online-Befragung wurden anschließend die Hypothesen

geprüft und ergänzende Einschätzungen und Erwartungen erhoben. Die weiteren, noch laufenden qualitativen Interviews mit Personalverantwortlichen sind Fallstudien zur Dokumentation von Erfahrungen mit Auszubildenden mit ausländischem Schulabschluss bzw. mit Fachkräften mit ausländischer Berufsqualifikation in verschiedenen Branchen, in denen es bereits eine entsprechende Zuwanderung gibt.

Bestandsaufnahme zur Qualifikation der Zugewanderten

Die Sekundäranalyse des AZR, die sich auf den Zeitraum von 2006 bis 2013 (Jahr der Ersteinreise) bezieht und damit deutlich vor Beginn des bisherigen Höhepunkts der Flüchtlingsbewegung in der zweiten Jahreshälfte 2015 liegt, ergibt ein lückenhaftes Bild von der Qualifikation der Zuwanderinnen und Zuwanderer. Grund hierfür ist, dass das AZR, das durch das Bundesamt für Migration und Flüchtlinge geführt wird, auf die Bedarfe der Behörden hinsichtlich Fragen der inneren Sicherheit ausgerichtet ist und keine detaillierte Dokumentation der Arbeitsmigration verfolgt. Entsprechend werden Aspekte der Qualifikation nur in Zusammenhang mit aufenthaltsrechtlichen Fragen und vor allem für Drittstaatsangehörige erhoben. Dies geschieht, wenn die Aufenthaltserlaubnis für Ausbildung oder Studium erteilt wird bzw. wenn Erwerbstätige im Rahmen der eng gefassten Möglichkeiten als qualifizierte Fachkräfte nach Deutschland zuwandern (vgl. BAMF 2015, S. 5).

Da es im Projekt FaMigra vor allem um Personen geht, die ihre schulische bzw. berufliche Qualifikation im Ausland erworben haben, wurde für die Bestimmung des Erwerbspersonenpotenzials die untere Altersgrenze auf 16 Jahre bei der Zuwanderung festgelegt. Bei jüngeren Personen ist

es eher unwahrscheinlich, dass sie über einen in Deutschland verwertbaren ausländischen Schulabschluss verfügen. Die obere Altersgrenze wurde auf 49 Jahre bei der Zuwanderung gesetzt, da eine Rekrutierung älterer Fachkräfte aus dem Ausland im Hinblick auf das Kosten-Nutzen-Verhältnis momentan eher unwahrscheinlich erscheint. Weiterhin wurde der Personenkreis auf jene beschränkt, die innerhalb der letzten acht Jahre nach Deutschland gekommen sind (Stichtag: 30.06.2014), da es bei den Analysen vorrangig um die Akzeptanz ausländischer Qualifikationen und Fachkräfte geht – so wird bei Personen mit einer längeren Aufenthaltsdauer von einer weitgehenden Integration ausgegangen. Ihre Situation auf dem Arbeitsmarkt unterscheidet sich zu stark von der der neu Zugewanderten.

Betrachtet man die so definierte Teilgruppe der Zugewanderten, dann setzt sie sich wie folgt zusammen (vgl. HELMRICH u. a. 2015, S. 27 ff.): Rund 70.000 Personen vor allem aus Drittstaaten und mit einer dort erworbenen beruflichen Qualifikation sind als qualifizierte Erwerbstätige in Deutschland beschäftigt. Weitere 9.000 Drittstaatsangehörige befinden sich zur betrieblichen Ausbildung oder Fortbildung hier. Für ein Studium oder den Besuch eines Sprachkurses haben ungefähr 127.000 Zugewanderte aus Drittstaaten eine Aufenthaltserlaubnis erhalten. Der erfolgreiche Abschluss der Ausbildung bzw. des Studiums eröffnet ihnen unter bestimmten Bedingungen eine weitere Erwerbstätigkeit in Deutschland. Dies trifft auf fast 7.000 Drittstaatsangehörige zu, die ihre Ausbildung bzw. ihr Studium abgeschlossen haben und arbeitssuchend oder bereits erwerbstätig sind. Über die große Mehrheit der weiteren fast 1,6 Mio. Zugewanderten, die zu der hier untersuchten Teilgruppe mit besonderer Relevanz für den Arbeitsmarkt gehören, liegen jedoch keine Informationen zur Qualifikation oder Erwerbstätigkeit vor. Dies gilt insbesondere für Zugewanderte aus der Europäischen Union – ihr Anteil innerhalb dieser Gruppe liegt bei 63 Prozent. Sie profitieren von den europäischen Regelungen zur Freizügigkeit und haben ein an bestimmte Voraussetzungen geknüpftes Aufenthaltsrecht. Entsprechend müssen sie nur in seltenen Fällen ihren Aufenthalt über eine qualifizierte Erwerbstätigkeit oder Ausbildung begründen und werden deshalb im AZR nicht differenziert erfasst.

Ausländische Bewerber/-innen aus Sicht der Personalverantwortlichen

Aus den wenigen – explorativ angelegten – qualitativen Interviews mit Personalverantwortlichen aus der Industrie, dem Handwerk und dem Gesundheitsbereich ergaben sich keine Hinweise auf grundsätzliche Vorbehalte gegenüber Bewerbern und Bewerberinnen mit ausländischer Qualifikation. Dieser Eindruck wurde durch die Ergebnisse der Online-Befragung weitgehend bestätigt. Für die dort

Methodentriangulation

Sekundäranalysen: Auswertung amtlicher Statistiken, z. B. Ausländerzentralregister (AZR), zur Bestimmung des zugewanderten Erwerbspersonenpotenzials.

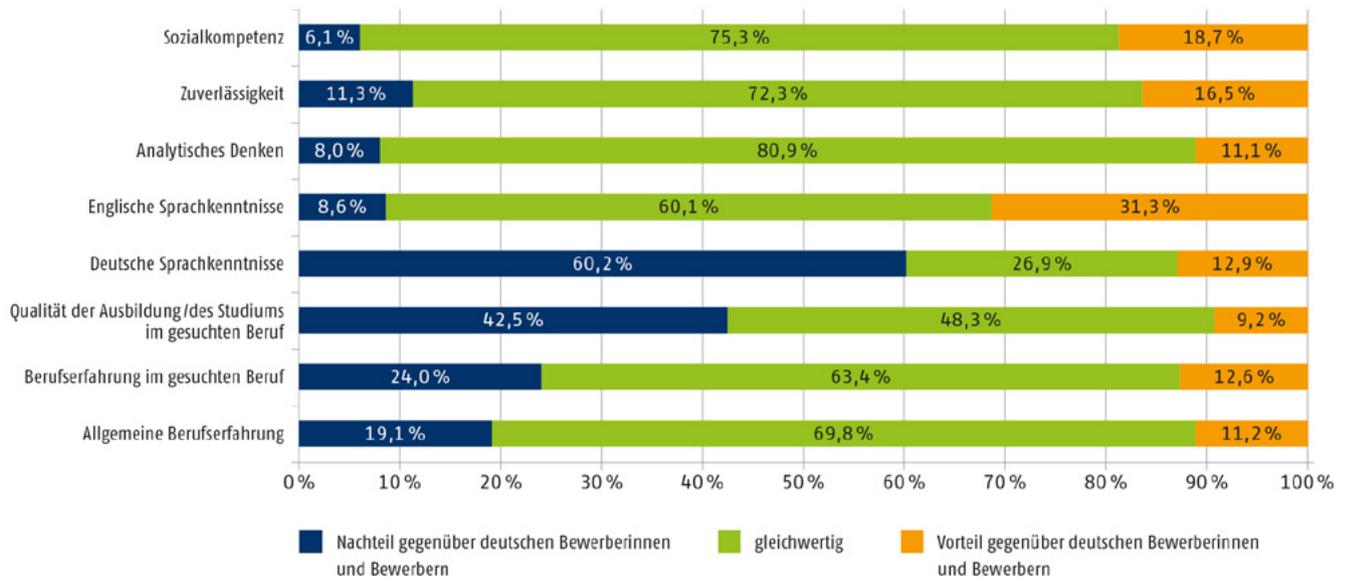
Qualitative Interviews: Gespräche mit fünf Personalverantwortlichen aus der Industrie, dem Gesundheitsbereich und dem Handwerk zur Rekrutierung und Beschäftigung von zugewanderungswilligen bzw. zugewanderten Personen in sogenannten Mangelberufen.

Quantitative Online-Betriebsbefragung: Deutschlandweite Befragung von insgesamt 2.130 Personalverantwortlichen in Betrieben verschiedener Branchen und Größen per E-Mail mit einer Rücklaufquote von 24,8 Prozent.

Fallstudien: Qualitative Interviews mit zehn Personalverantwortlichen, die Erfahrungen mit Beschäftigten dokumentieren sollen, die ihre Qualifikation im Ausland erworben haben. Im Fokus stehen dabei Fachkräfte im Gesundheitsbereich, Ingenieurinnen und Ingenieure sowie Auszubildende.

Abbildung

Wahrnehmung ausländischer Bewerber/-innen im Rekrutierungsprozess



Quelle: BIBB-Online-Betriebsbefragung 03-06/2015; n=325 (Qualität der Ausbildung/des Studiums im gesuchten Beruf) bis n=402 (Deutsche Sprachkenntnisse)

Wortlaut der Frage: »Haben ausländische Bewerberinnen und Bewerber hinsichtlich der folgenden Merkmale Ihrer Erfahrung nach einen Vorteil oder einen Nachteil gegenüber deutschen Bewerberinnen und Bewerbern im Rekrutierungsprozess?«

befragten Betriebe lässt sich Folgendes festhalten: Im Rekrutierungsprozess werden ausländische und deutsche Bewerber/-innen bei fast allen abgefragten Merkmalen von den Personalverantwortlichen als gleichwertig eingeschätzt (vgl. Abb.). In Bezug auf ihre Soft Skills sehen die Befragten die ausländischen Bewerber/-innen eher im Vorteil als im Nachteil gegenüber den deutschen. 18,7 Prozent der Befragten gaben an, dass die Bewerber/-innen aus dem Ausland einen Vorteil hinsichtlich ihrer Sozialkompetenz und 16,5 Prozent in puncto Zuverlässigkeit aufweisen. Der größte Vorteil der Zugewanderten gegenüber Deutschen wird jedoch in den englischen Sprachkenntnissen gesehen (31,3 %).

Welche Unterschiede es in der Wahrnehmung ausländischer Bewerber/-innen bspw. zwischen verschiedenen Berufen oder Branchen gibt und ob sich regionale Differenzierungen zeigen, sind Fragen, die in weiteren Datenerhebungen zu klären sind.

Deutsche Sprachkenntnisse sind das A und O

Die Einschätzung der für die qualitativen Interviews befragten Personalverantwortlichen zu den Sprachkenntnissen ist eindeutig: Deutsche Sprachkenntnisse sind neben der beruflichen Qualifikation die zentrale Voraussetzung für ein erfolgreiches Abschneiden in Rekrutierungsprozessen und somit für die Arbeitsmarktintegration. Die Online-Befragung bestätigt dieses Ergebnis. Aus der Perspek-

tive der dort befragten Personalverantwortlichen haben Zugewanderte im Bereich der deutschen Sprachkenntnisse am häufigsten einen Nachteil gegenüber deutschen Bewerberinnen und Bewerbern (60,2 %). Die in der Online-Befragung erfassten Anforderungen seitens der Betriebe sind hoch. Knapp 90 Prozent erwarten, dass die deutsche Sprache zumindest gut, möglichst jedoch sicher verwendet werden kann. Dazu gehört bspw. die Fähigkeit, Fachdiskussionen im eigenen Spezialgebiet zu führen (41,5 %), oder – noch umfassender – alles mühelos zu verstehen, was gelesen oder gehört wird (46,6 %). Nur 11,8 Prozent der Betriebe reichen elementare Deutschkenntnisse aus, also das Verständnis von häufig gebrauchten Ausdrücken mit unmittelbarem Bezug zur Arbeit.

Aus den qualitativen Interviews ergibt sich ein differenziertes Bild, aus dem sich ableiten lässt, dass die Anforderungen zwischen Tätigkeitsfeldern und Berufen variieren und mit der Komplexität der Aufgaben sowie der Dauer der Beschäftigung steigen. Besonders hohe Anforderungen an die Sprachkompetenzen scheint es trotz des hohen Anteils praktischer Tätigkeiten in pflegerischen Berufen der Gesundheits- und Kranken- sowie der Altenpflege zu geben. Die Kommunikation mit Patientinnen und Patienten, Angehörigen, dem ärztlichen und dem Pflegepersonal erfordert in der Einschätzung der Befragten umfassende und zuverlässige Sprachkompetenzen. In technischen Berufen der Industrie – die Interviews bezogen sich hier auf die Berufe Automatisierungstechniker/-in und Mechatroniker/-in –

gibt es sicherheitsrelevante Dokumentationsaufgaben, die zuverlässig und für andere nachvollziehbar zu erfüllen sind. Und im Handwerk, im Bereich Sanitär-, Heizungs-, Klimatechnik, wird deutlich, dass die Deutschkenntnisse zumindest für die Arbeit vor Ort bei Kunden ausreichen müssen. Mit zunehmender Beschäftigungsdauer wachsen die Erwartungen der Vorgesetzten an sichtbare Fortschritte bei den Deutschkenntnissen der ausländischen Beschäftigten.

Wichtig scheint zu sein – so wird es jedenfalls von allen Interviewten betont –, dass auch in der Freizeit Deutsch gesprochen wird. Aus dem Gesundheitsbereich, der unter umfassenden Personalengpässen leidet, berichten Expertinnen und Experten sogar von einem betriebsinternen Angebot für Sprachunterricht. Insgesamt herrscht jedoch die Meinung vor, dass die Zugewanderten selbst die zentrale Verantwortung für ihren Spracherwerb tragen.

Die englische Sprache – so ein weiteres Ergebnis der Online-Befragung – ist hingegen nicht von vergleichbarer Relevanz wie die deutsche Sprache. Dem Großteil der Betriebe (81,5 %) genügen elementare Kenntnisse. 13,9 Prozent erwarten, dass Fachdiskussionen verstanden werden und nur 4,6 Prozent verlangen kompetente Kenntnisse, sodass alles Gelesene oder Gehörte mühelos verstanden wird. Den Zugewanderten ist es hier demnach nicht möglich, ihre Kompetenzen zu ihrem Vorteil zu nutzen.

Beschäftigungschancen durch außerbetriebliche Unterstützungsangebote erhöhen

Seitens der Wirtschaft besteht in bestimmten Branchen und Berufen ein deutlicher Bedarf an ausländischen Fachkräften, der künftig noch zunehmen wird (vgl. BA 2015). Die Bereitschaft der Betriebe, diese Gruppe in ihre Rekrutierungsstrategien einzubeziehen, scheint – folgt man den Zwischenergebnissen dieses Forschungsprojekts, das ein aktuelles Stimmungsbild der Lage zeichnet – in ausreichendem Maße vorhanden. Deutlich wird jedoch auch, dass die Betriebe diese Aufgabe nicht alleine bewältigen können. Neben dem Engagement der zugewanderten Beschäftigten erscheint eine zusätzliche Unterstützung durch ein umfassendes Angebot an Sprachkursen – auch und vor allem berufsbezogenen – sinnvoll. Zurzeit fehlen jedoch noch die notwendigen Informationen über Aspekte der Qualifikation der Zugewanderten (vgl. OECD 2013, S. 52 ff.), um bspw. berufsbezogene Sprachkurse in den verschiedenen Regionen bedarfsgerecht anzubieten. Hier erscheint ein Ausbau der Datenlage sinnvoll.

Mehr Transparenz hinsichtlich der Vergleichbarkeit ausländischer Abschlüsse brachte das 2012 in Kraft getretene Anerkennungsgesetz, nach dem Zugewanderte eine Bewertung und ggf. Anerkennung ihrer im Ausland erworbenen beruflichen Qualifikation in Bezug auf einen

deutschen Referenzberuf beantragen können (vgl. BMBF 2015). Insbesondere die in den qualitativen Interviews befragten Expertinnen und Experten aus dem Gesundheitsbereich, in dem reglementierte Berufe die Qualifikationsanforderungen bestimmen, bestätigten dies. Mit der Bewertung der ausländischen Qualifikation erhalten sie einen Überblick über vorhandene und ggf. fehlende Qualifikationen von Bewerberinnen und Bewerbern. Zu prüfen ist, inwieweit angesichts der aktuellen Zuwanderungssituation das Angebot von Anpassungsqualifikationen und Nachqualifizierungen zum Nachholen von Berufsabschlüssen auszubauen ist. ◀

Literatur

BUNDESAGENTUR FÜR ARBEIT (BA): Der Arbeitsmarkt in Deutschland – Fachkräfteengpassanalyse. Nürnberg 2015

BUNDESAMT FÜR MIGRATION UND FLÜCHTLINGE (BAMF) (Hrsg.): Wanderungsmonitoring: Erwerbsmigration nach Deutschland – Jahresbericht 2014. Nürnberg 2015

BUNDESMINISTERIUM FÜR ARBEIT UND SOZIALES (BMAS) (Hrsg.): Fachkräftesicherung – Ziele und Maßnahmen der Bundesregierung. Berlin 2011

BUNDESMINISTERIUM FÜR BILDUNG UND FORSCHUNG (BMBF) (Hrsg.): Bericht zum Anerkennungsgesetz 2015. Berlin 2015

HELMRICH, R. u.a.: Zuwanderung nach Deutschland – Betriebliche Entscheidungsfaktoren der Personalrekrutierung – Zwischenbericht zum BIBB-Forschungsprojekt 2.1.309. Bonn 2015

MAIER, T. u.a.: Engpässe im mittleren Qualifikationsbereich trotz erhöhter Zuwanderung. Aktuelle Ergebnisse der BIBB-IAB-Qualifikations- und Berufsfeldprojektionen bis zum Jahr 2030 unter Berücksichtigung von Lohnentwicklungen und beruflicher Flexibilität. In: BIBB-Report 23 (2014), S. 1–16 – URL: www.bibb.de/veroeffentlichungen/de/publication/show/id/7213 (Stand: 08.12.2015)

ORGANISATION FÜR WIRTSCHAFTLICHE ZUSAMMENARBEIT UND ENTWICKLUNG (OECD): Zuwanderung ausländischer Arbeitskräfte: Deutschland. Paris 2013

Bienvenidos – Unterstützungsangebote für junge Spanierinnen und Spanier in Thüringen



HOLLE GRÜNERT

PD Dr., Projektleiterin im
Zentrum für Sozialforschung
Halle e.V. an der Universität
Halle-Wittenberg



BETTINA WIENER

Geschäftsführerin des
Zentrums für Sozialforschung
Halle e.V. an der Universität
Halle-Wittenberg

In vielen Regionen Deutschlands fehlt zunehmend Fachkräftenachwuchs. Gleichzeitig ist die Jugendarbeitslosigkeit in südeuropäischen Staaten sehr hoch. Zur Abmilderung dieser Situation wurden bereits vor einigen Jahren Programme vorbereitet, die jungen Menschen aus diesen EU-Regionen eine Berufsausbildung in Deutschland ermöglichen und somit eine berufliche Zukunft bieten sollten. Im Beitrag wird über Erfahrungen und Lehren aus einem von der Landesentwicklungsgesellschaft Thüringen (LEG) geförderten Begleitprojekt zur Integration junger Spanier/-innen berichtet, die 2013 nach Thüringen kamen.

Die Ausgangssituation

Die Erfahrungen mit ausländischen Auszubildenden sind in der Thüringer Wirtschaft noch nicht groß. Im Jahr 2013 hatten lediglich 1,5 Prozent aller Auszubildenden keinen deutschen Pass. Damit lag Thüringen in einer ähnlichen Größenordnung wie die anderen ostdeutschen Länder, aber deutlich niedriger als zum Beispiel Berlin (6,4 %) oder die meisten westdeutschen Länder (durchschnittlich 6,3 %).

Im Herbst 2013 kamen etwa 120 junge Spanier/-innen in den Freistaat. Eine private Arbeitsvermittlung hatte einigen Interessierten Ausbildungs- bzw. Arbeitsplätze im Rahmen des Sonderprogramms des Bundes zur »Förderung der beruflichen Mobilität von ausbildungsinteressierten Jugendlichen aus Europa« (MobiPro-EU) in Aussicht gestellt. Die Zahl der tatsächlich Angereisten übertraf die Erwartungen der Initiatoren. Aufgrund von Unwissenheit und organisatorischen Fehlern entstand zunächst eine schwierige Situation, an der die private Arbeitsvermittlung scheiterte. Sehr rasch engagierten sich andere Akteure und leisteten ein erfolgreiches Krisenmanagement.

Das kurz zuvor (2013) gegründete Welcome Center Thuringia der Thüringer Agentur für Fachkräftegewinnung (ThAFF) wuchs in die Koordinierungsfunktion hinein. Ein tragfähiges Netzwerk von Unterstützern entstand, dem Kammern, Branchen- und Berufsverbände, Gewerkschaften, ein Wohlfahrtsverband, Bildungs- und Beratungsgesellschaften und die Arbeitsagentur angehörten. Es gelang, für die meisten Spanier/-innen die benötigten Praktikums-, Ausbildungs- und Arbeitsplätze zu akquirieren. Nur eine Minderheit kehrte nach Spanien zurück.

Ende des Jahres 2014 wurde das Zentrum für Sozialforschung Halle e.V. beauftragt, die Erfahrungen und Einschätzungen der jungen Spanier/-innen, der beteiligten

Betriebe sowie von Expertinnen und Experten aus dem Kreis der unterstützenden Akteure herauszuarbeiten und im Hinblick auf ihren Nutzen für künftige Integrationsprojekte zu systematisieren (vgl. Tab.).

Im Mittelpunkt der Einschätzungen standen vor allem die Bedeutung von Sprachkenntnissen und Informationen über das deutsche Berufsbildungssystem einschließlich der Betreuung und Hilfe für die Spanier/-innen nach ihrer Ankunft in Thüringen, die Möglichkeiten betrieblicher Unterstützung sowie die Vernetzung der Unterstützer/-innen.

Ziele der Spanier/-innen

Bevor sie nach Thüringen kamen, waren rund 70 Prozent der befragten Spanier/-innen arbeitslos, etwa 15 Prozent befanden sich in einer Berufsausbildung, einige waren in Schule, Studium oder Berufstätigkeit. Fast 90 Prozent gaben an, dass die schlechte Arbeitsmarktlage in Spanien sie veranlasst habe, ihr Heimatland zu verlassen. Über die Hälfte nannte auch ein allgemeines Interesse an Auslandserfahrung als Grund. Ihre Entscheidung für Deutschland begründeten drei Viertel mit der Hoffnung auf einen Arbeitsplatz, je zwei Drittel mit »guten allgemeinen Zukunftsaussichten« und ihrem Interesse am Erlernen der deutschen Sprache. Knapp die Hälfte hoffte auf einen Ausbildungsplatz.

Nach übereinstimmender Expertensicht kamen die jungen Menschen mit einer hohen Motivation nach Deutschland. Eine Expertin aus einer Bildungsgesellschaft betonte: »Die waren wild entschlossen, ihre Zukunft vernünftig zu gestalten, was ja auch nachvollziehbar ist.« Eine Expertin der Handwerkskammer bekräftigte, »dass viele von den Spaniern ... wirklich stark motiviert waren, zum Teil auch motivierter ... als deutsche Jugendliche«.

Tabelle
Befragungsplan

	Arbeitsfeld 1	Arbeitsfeld 2	Arbeitsfeld 3
Methode und Befragte	Leitfadengestützte Experteninterviews (n=14) zzgl. je 2 Interviews mit Spanier/-innen und Betrieben	Telefonische Betriebsbefragung (n=31)	Onlinebefragung der Spanier/-innen (n=36)
Zeitpunkt	Frühjahr 2015	Frühjahr 2015	Sommer 2015
Inhaltliche Schwerpunkte	<ul style="list-style-type: none"> • Auswahl der jungen Spanier/-innen • Vorbereitung im Heimatland • Ankommen in Thüringen • Ankommen im Betrieb • Verbleib • Rückkehr 	<ul style="list-style-type: none"> • Beschäftigungsstruktur, Personalprobleme • Rekrutierung der Spanier/-innen • Erwartungen • Angebote/Unterstützung bei der Integration • Allgemeine Angaben zum Unternehmen 	<ul style="list-style-type: none"> • Gründe für Migration • Etappen seit der Ankunft • Bewertung des Integrationsprozesses in Betrieb und Region • Persönliche Sicht auf die Zukunft • Soziodemografische Angaben

Die Bedeutung von Sprachkenntnissen

Schwierigkeiten ergaben sich häufig aus unzureichenden Deutschkenntnissen. Nach eigenen Angaben beschränkten sich die Kenntnisse von drei Vierteln der Spanier/-innen bei ihrer Ankunft auf das Verständnis und die Anwendung alltäglicher, einfacher Sätze (Niveau A1 nach dem Gemeinsamen Europäischen Referenzrahmen für Sprachen). Anderthalb Jahre später gab knapp die Hälfte an, die Standardsprache in vertrauten Themenbereichen verstehen und anwenden zu können (Niveau B1). Zwei von fünf sahen sich unter diesem Niveau, nur wenige darüber. Die Mehrheit der Spanier/-innen war weiterhin mit Sprachbarrieren konfrontiert. Auf einer Skala von 1 (= keine Schwierigkeiten) bis 5 (= große Schwierigkeiten) bewerteten sie ihre Sprachprobleme bei der Ausbildung und Arbeitssuche im Mittelwert mit 3,8. Dies deckt sich mit Einschätzungen der Betriebe, die Sprachprobleme der Spanier/-innen im Mittel mit 4,0 bewerteten.

Die Betriebe verlangten mehrheitlich Grundkenntnisse in Deutsch. Nur ein einziger Betrieb erwartete fortgeschrittene Deutschkenntnisse. Eine Expertin der Handwerkskammer äußerte sich zum Unterschied von Alltagssprache und Fachsprache: »Also, ganz oberste Priorität bei uns hat..., dass sie sich erstmal möglichst gut alltagssprachlich ausdrücken können. Die Fachsprache ist ein zweiter Schritt. ... da kann man viel in den drei Jahren Ausbildung machen. Aber die Sprache ist der zentrale, elementare Schlüssel... Wer der Sprache nicht mächtig ist, der wird sich hier einfach nicht wohlfühlen.«

Die Bedeutung von Informationen über das duale Ausbildungssystem

Ähnlich wichtig wie Sprachkenntnisse sind Grundkenntnisse über »Land und Leute« sowie Informationen über das duale Ausbildungssystem einschließlich der Regelungen zur Dauer der Ausbildung, zum Ausbildungsentgelt und zur Probezeit. Den Spanierinnen und Spaniern hätte

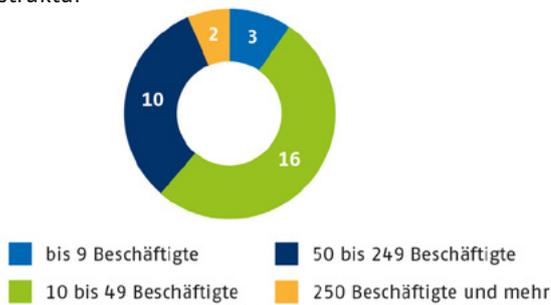
im Vorfeld deutlicher gemacht werden müssen, dass ihre Vermittlung in Ausbildung ein vorrangiges Projektziel war. Ein junger Mann berichtete, er habe zur Vorbereitung eine schriftliche Information über duale Ausbildung erhalten. »Es waren über zehn Seiten, die wir durchlesen mussten. Und das war die einzige Information, die wir bekommen haben.« Solch eine Broschüre allein kann gründliche persönliche Beratung nicht ersetzen.

Sorgfältige Auswahl und Vorbereitung der Teilnehmenden im Herkunftsland sowie ein frühzeitiger Kontakt zum potenziellen Ausbildungsbetrieb werden auch von der Thüringer Wirtschaft gewünscht: »Wenn wir ausländische Ausbildungen forcieren, dann müsste in dem jeweiligen Herkunftsland die Vorbereitung erfolgen«, sagte eine betriebliche Führungskraft. Ein Experte aus dem Wohlfahrtsverband präziserte: »Erst einmal Bewerbungsunterlagen durchgehen, dann Gesprächstermin in Deutschland vereinbaren, oder eben im Ausland, dann ein Vorpraktikum stattfinden lassen, um danach beiden Seiten die Chance zu geben: Möchte ich das oder möchte ich nicht den nächsten Schritt gehen?«

Vieles deutet darauf hin, dass Projekte wie jenes in Thüringen dann einen guten Start und gute Erfolgsaussichten haben, wenn folgende Bedingungen erfüllt sind:

- Die jungen Menschen sollten schon im Vorfeld Klarheit über die angebotenen Ausbildungsplätze und ihre eigenen Wünsche haben.
- Von Anfang an sollte Transparenz im Hinblick auf die Arbeitsbedingungen (z.B. Überstunden und/oder Schichtarbeit in der Gastronomie) und die Bezahlung herrschen. Dazu gehört selbstverständlich, dass tarifliche Ausbildungsvergütung gezahlt wird.
- Die Betriebe sollten sich aktiv um die Integration der jungen Ausländer/-innen bemühen.
- Unmittelbar nach der Ankunft sollte den jungen Menschen Unterstützung bei der Bewältigung elementarer Dinge des Alltags (Wohnungssuche, Behördengänge, Kontoeröffnung, Fragen der Kranken- und Sozialversicherung) zur Verfügung stehen.

Abbildung 1
Betriebsstruktur



Quelle: Betriebsbefragung Bienvenidos des ZSH 2015

Möglichkeiten betrieblicher Unterstützung

Bei den Betrieben, die Spanier/-innen aufgenommen haben, handelt es sich überwiegend um Kleinbetriebe (vgl. Abb. 1). Sie bilden hauptsächlich in Gastronomie- und Beherbergungsberufen aus, gefolgt von der Ausbildung von Kfz-Mechatroniker/-innen. In weiteren Berufen (wie Stahlbetonbauer/-in, Industriemechaniker/-in, Bäcker/-in, Konditor/-in, Friseur/-in, Kaufmann/Kauffrau für Büromanagement) bilden jeweils einzelne Betriebe aus. Fast alle Betriebe verfügen über Ausbildungserfahrung. Für die Aufnahme der Spanier/-innen wurden die meisten durch den Berufsverband, das Welcome Center, die Kammer oder andere Unterstützer angesprochen.

Fast alle Betriebe gaben den Spanierinnen und Spaniern detaillierte Informationen zu Alltag, Arbeit und Ausbildung an die Hand (vgl. Abb. 2). Es wurden Ansprechpartner/-innen vermittelt und Hilfen zur Organisation des Alltags gegeben. In vielen Fällen wurden Freistellungen für die Erledigung von Verwaltungsformalitäten gewährt und Hilfe bei der Wohnungssuche geleistet.

Bis zum Befragungszeitpunkt investierte die Hälfte der Betriebe in berufsbezogene Sprachförderung. Fast ebenso viele gaben an, zusätzliche Qualifizierungsangebote unterbreitet zu haben. Diese reichten von internen Schulungen zu Produkten und Dienstleistungen für alle Beschäftigten und Auszubildenden bis zu Zusatzlehrgängen für die Spanier/-innen über die Berufsschule oder vom Betrieb bezahlten Kursen zur Vorbereitung auf die Zwischenprüfung. Die relativ große Gruppe von Auszubildenden im Hotel- und Gaststättenwesen erfuhr spezielle Unterstützung: Im Kompetenzzentrum des zuständigen Verbands wurde eigens eine Sozialsonder- und Integrationspädagogin mit der Betreuung der Ausländer/-innen betraut. Der Berufsschulunterricht wurde zum Teil sprachlich angepasst. Eine Expertin berichtete: »Wir haben dann umgeschwenkt auf sehr leichte Sprache beziehungsweise auf Englisch und sehr individuellen Unterricht.« Auszubildende, die allein in einer deutschen Berufsschulklasse lernten, fühlten sich dagegen mitunter überfordert.

Mit dem Inhalt ihrer Ausbildung äußerten sich die Spanier/-innen im Jahr 2015 mehrheitlich sehr zufrieden. Der mittlere Zustimmungswert zur Aussage »meine derzeitige Ausbildung ist interessant« erreichte auf der Skala von 1 (= trifft überhaupt nicht zu) bis 5 (= trifft vollkommen zu) 4,4. Die Zufriedenheit mit den Arbeitsbedingungen betrug im Mittel 3,9 und mit den Lernbedingungen 3,5.

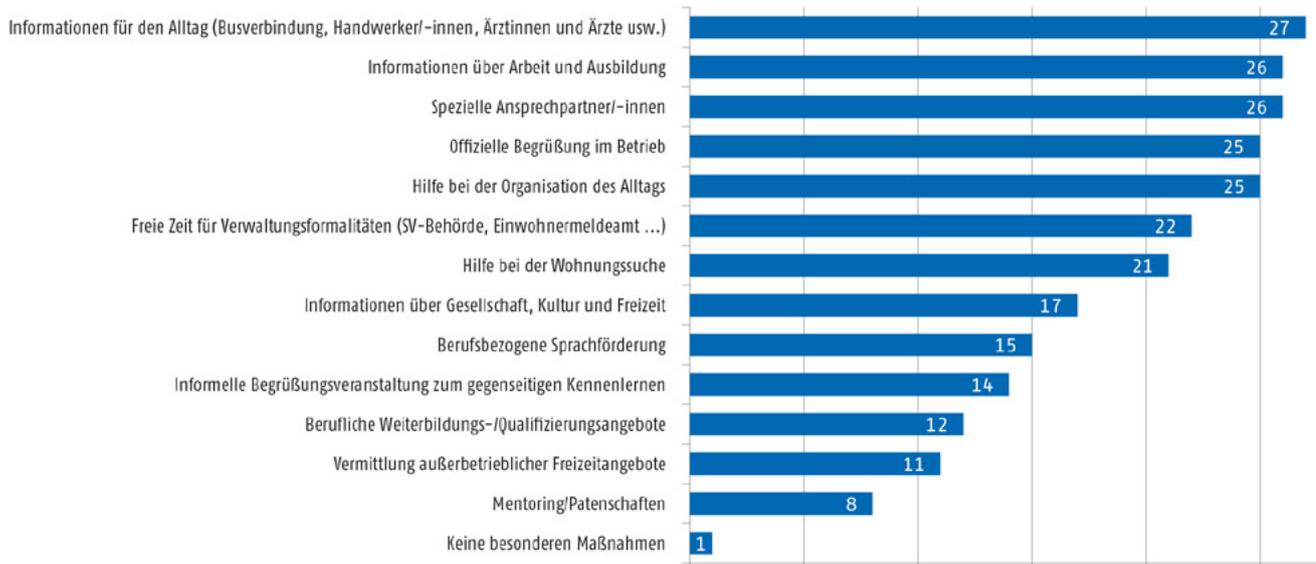
Die meisten befragten Spanier/-innen sahen sich in Betrieb wie Berufsschule gut aufgenommen. Die mittleren Zustimmungswerte zu Aussagen wie: »es wird Rücksicht auf Sprachschwierigkeiten genommen«, »Kolleginnen und Kollegen bzw. Vorgesetzte bieten Hilfe an«, »Leistungen werden durch Vorgesetzte anerkannt«, »Leistungen werden durch Berufsschullehrer/-innen anerkannt« lagen durchweg im positiven Bereich. Allerdings fielen die Selbsteinschätzungen der Betriebe auf vergleichbare Fragen stets positiver aus als die Einschätzungen der Spanier/-innen. Expertinnen und Experten aus der Wirtschaft wiesen mitunter auf die Grenzen der Unterstützung durch Betriebe hin. Sie plädierten nachdrücklich für Organisationsformen, bei denen es neben den betrieblichen Kontaktpersonen auch außerbetriebliche »Kümmerer« für den besonderen Unterstützungsbedarf junger Ausländer/-innen gibt. Darüber hinaus erwarteten sie von den jungen Menschen Eigeninitiative im Ausbildungsprozess und bei der Wahrnehmung von Unterstützungsangeboten. Ein Unternehmensvertreter bemerkte, »dass es ganz wichtig ist, dass man auch immer wieder sich zum Gespräch anbietet. Aber ich finde, man muss... die Spanierinnen und die Spanier in dem Fall einfach auch in die Pflicht nehmen... dass sie eben nicht darauf warten, dass alles vom Unternehmen bereitgestellt wird und das Unternehmen sie am Händchen entlangführt«.

Vernetzung der unterstützenden Akteure

Die Betriebe konnten ihrerseits auf Hilfsangebote bei und nach der Aufnahme der Spanier/-innen zurückgreifen. Relativ häufig nutzten – und positiv werteten – sie Dolmetscherleistungen beim Erstkontakt, die Vermittlung geeigneter Kurse für berufsbezogene Sprachförderung, die Vermittlung sozialpädagogischer Unterstützung sowie betriebsindividuelle Beratungen zu Rahmen- und Förderbedingungen. Hilfe durch den Branchen- oder Berufsverband stand an erster Stelle für sie, aber auch das Welcome Center, Kammern und andere Akteure leisteten Unterstützung. Zugleich dienten das Welcome Center und andere eingangs genannte Unterstützer/-innen als Anlaufstellen für die jungen Spanier/-innen. Daraus resultierten sehr hohe Anforderungen und Belastungen. Es bildeten sich aber auch enge und tragfähige Vertrauensbeziehungen, wie beispielsweise Expertinnen und Experten aus der zuständigen Landesbehörde und dem Wohlfahrtsverband bestätigten: »Das Netzwerk... existiert nach wie vor und erweitert sich

Abbildung 2

Wie haben die Betriebe die Spanier/-innen unterstützt?



Quelle: Betriebsbefragung Bienvenidos des ZSH 2015

ständig. Ich würde sagen, [es ist] durchaus belastbar... Und so hat sich auch wirklich herauskristallisiert: Mit wem kann man gut zusammenarbeiten?»

»Also alle, mit denen ich zusammengearbeitet habe, waren sehr verlässlich und auch kurzfristig anfragbar... Dadurch sind einfach Kontakte entstanden, die ohne die Situation nicht zustande gekommen wären. Und ich denke, davon werden wir als Verband auch zukünftig noch profitieren können.«

Ausblick und Lehren aus dem Projekt

Grundsätzlich sind die jungen Spanier/-innen mit ihrem Ausbildungs- oder Arbeitsplatz, ihrer Lebensqualität und ihrem Umfeld zufrieden. 94 Prozent der befragten Thüringer Betriebe würden wieder junge Ausländer/-innen einstellen, darunter auch solche, bei denen der erste Versuch gescheitert ist.

Das Projekt zeigt, dass vor allem dann gute Voraussetzungen für die Aufnahme junger Menschen und ihren Ausbildungserfolg bestehen, wenn die Betroffenen über ausreichende Deutschkenntnisse verfügen und bereits mit Basisinformationen über Gesellschaft und Kultur sowie über das duale Ausbildungssystem nach Deutschland kommen. Das »Matching« der Berufe sollte im Herkunftsland soweit vorbereitet werden, dass sie Klarheit über ihre eigenen Wünsche haben und diese mit den im konkreten Fall angebotenen Ausbildungsberufen abgeglichen haben. Ein möglichst frühzeitiger Kontakt zum Ausbildungsbetrieb ist erstrebenswert.

Bei der Ankunft der jungen Menschen in Deutschland müssen die organisatorischen Voraussetzungen (wie Un-

terkunft, Betreuung usw.) gesichert sein. Der Praktikums- und Ausbildungsbetrieb sollte bekannt sein, sodass spätere – begründete – Wechsel die Ausnahme bleiben. Auch die Ansprechpartner/-innen im Projekt müssen bekannt sein. Die Begrüßung (auf dem Bahnhof, im Betrieb) kann unterschiedlich gestaltet werden, doch sollte den jungen Menschen der deutliche Eindruck vermittelt werden, dass sie willkommen sind.

Betriebe, die ausländische Auszubildende aufnehmen, sollten Ausbildungserfahrung und ein Gespür für kulturelle Diversität haben. Während der Ausbildung ist es wichtig, einerseits ganz »normale« Anforderungen an die jungen Ausländer/-innen zu stellen und andererseits ihren speziellen Unterstützungsbedarf zu erkennen und entsprechende Hilfen anzubieten. Erforderlichenfalls sind dabei zusätzliche Ressourcen (zum Beispiel in Form von sozialpädagogischer Betreuung) zu nutzen.

Im Falle von MobiPro sehen die Fördergrundsätze vor, dass es einen Projektträger gibt, der einen großen Teil der Verantwortung sowohl für die Auswahl und Vorbereitung der Teilnehmenden im Herkunftsland als auch für ihre Betreuung in Deutschland übernimmt. In anderen Fällen – vor allem wenn junge Menschen ungeplant und unkoordiniert nach Deutschland kommen – müssen die vorbereitenden Aktivitäten hierzulande erfolgen. Die Integrationsprojekte sollten lernfähig gestaltet werden, weil viele Erfahrungen erst im Projektverlauf gewonnen werden können. Flexible Netzwerkstrukturen regionaler Akteure, wie sie in Thüringen (und an anderen Orten) entstanden sind, verbreitern die Handlungsbasis und sind beim Reagieren auf rasch wechselnde Anforderungen hilfreich. ◀

Vom Bildungsprovisorium zu einer Zukunftsperspektive

Herausforderungen im Umgang mit unbegleiteten minderjährigen Flüchtlingen

TOBIAS KLAUS

Referent beim Bundesfachverband unbegleitete minderjährige Flüchtlinge e.V., Berlin

FRANZISKA SCHMIDT

Referentin beim Bundesfachverband unbegleitete minderjährige Flüchtlinge e.V., Berlin

Die Zahl der Flüchtlingskinder und Jugendlichen, die ohne ihre Eltern nach Deutschland kommen, ist so hoch wie noch nie. Deren Betreuung und Beschulung stellt alle Beteiligten vor große Herausforderungen, die im Beitrag beschrieben werden. Eine sozialpädagogische Begleitung und Investitionen in passende Bildungs- und Unterstützungsangebote für junge Flüchtlinge scheinen vor diesem Hintergrund unabdingbar.

Mangelnde Bildungsinfrastruktur

Die Zahl der Flüchtlinge in Deutschland ist so hoch wie seit der Nachkriegszeit nicht mehr, 860.000 wurden bis Mitte November 2015 registriert. Mehr als 30.000 unbegleitete minderjährige Flüchtlinge werden für das Jahr 2015 erwartet, doppelt so viele wie noch im Vorjahr. Der Großteil von ihnen sind Teenager aus Afghanistan, Eritrea, Syrien, Irak und Somalia.

Nicht nur bei der Unterbringung sind Provisorien an der Tagesordnung, auch die Bildungsinfrastruktur ist auf den Anstieg der Flüchtlingszahlen nicht vorbereitet. Besonders in den Bundesländern und Kommunen, die auch vorher noch keine geeigneten Strukturen aufgebaut hatten, ist die Situation problematisch. Flüchtlingskinder warten an manchen Orten monatelang, bis sie zur Schule gehen können – obwohl sie schulpflichtig sind. Wer nicht regelschulpflichtig ist, für den ist es noch schwieriger. Bereits vor dem Anstieg der Flüchtlingszahlen gab es nur in wenigen Bundesländern systematische Beschulungsmöglichkeiten für Heranwachsende und junge Erwachsene. Dort, wo es sie gibt, etwa in Bayern (vgl. ANDERSON in diesem Heft), reichen die Plätze bei Weitem nicht mehr aus. Dabei sind ca. 30 Prozent aller Flüchtlinge zwischen 16 und 25 Jahren alt. Es droht ein Negativszenario: Zehntausende junge Flüchtlinge können keinen Schulabschluss erwerben und statt einer Ausbildung mit anschließender qualifizierter Beschäftigung warten die Leistungssysteme oder der Niedriglohnsektor auf sie.

Herausforderungen bei der Beschulung

Bereits bei der Beschulung der Jüngeren sind die Herausforderungen groß: Geeignete Räumlichkeiten zu finden, ist dabei vielerorts nicht einmal das dringendste Problem, es herrscht vor allem ein Fachkräfte- und Konzeptmangel. Die Gewerkschaft Erziehung und Wissenschaft erklärte im Oktober 2015, dass innerhalb der nächsten zwölf Monate 24.000 neue Lehrkräfte eingestellt werden müssten – zusätzlich brauche es Schulsozialarbeiter/-innen und etwa 14.000 Erzieher/-innen für den Bereich der frühkindlichen Bildung.

Lehrkräfte zu finden, die Deutsch als Zweitsprache (DaZ) unterrichten können, ist jedoch kaum noch möglich. So unterrichten oft fachfremde Lehrer/-innen die Übergangs- und Willkommensklassen. Umso wichtiger ist, dass die Lehrkräfte, die jetzt ad hoc Flüchtlingsklassen übernehmen oder Flüchtlinge in den Regelunterricht integrieren, nicht alleingelassen werden. Sie stehen nicht nur vor der Herausforderung, den Spracherwerb in ihren Unterricht zu integrieren, sie haben zudem eine sehr heterogene Schülergruppe vor sich: von jungen Flüchtlingen, die eine jahrelange hochwertige Schulbildung genossen haben, bis zu jungen Menschen, die erst noch alphabetisiert werden müssen. Geeignete Weiterbildungen erhalten jedoch nur wenige Lehrkräfte.

Hohe Lernmotivation – problematische Rahmenbedingungen

Die neuen Schüler/-innen bringen gerade in der Anfangszeit eine hohe Lernmotivation mit. In vielen Herkunftsländern ist Bildung ein knappes Gut, das hohe Wertschätzung erfährt. In den nächsten Jahren wird sich entscheiden, ob Hunderttausende junge Menschen ihre Motivation zu Bildungserfolgen führen wird oder ob ihnen Steine in den Weg gelegt werden.

Für unbegleitete minderjährige Flüchtlinge ist die Ausgangssituation dabei meist etwas besser als für diejenigen, die mit ihren Eltern oder als alleinstehende junge Erwachsene kommen. Vor allem ihr Lern- und Lebensumfeld ist ein

anderes: Statt in überfüllten Flüchtlingsunterkünften ohne Privatsphäre aufzuwachsen, leben sie meistens in kleineren Wohngruppen und erhalten Unterstützung durch eine enge sozialpädagogische Betreuung. Doch immer öfter werden auch sie in Provisorien untergebracht und nur noch ambulant betreut. Es ist zu hoffen, dass sich diese Absenkungen von Standards nicht verstetigen, denn ein geeignetes Lernumfeld ist zentral für den Bildungserfolg. Die jüngsten Gesetzesänderungen lassen jedoch deutliche Verschlechterungen, insbesondere für Kinder, die mit ihren Eltern einreisen, befürchten: Mit dem Asylverfahrensbeschleunigungsgesetz wurde die Pflicht, in Erstaufnahmeeinrichtungen (EAE) – in der Regel Großunterkünfte für mehrere Hundert oder Tausend Personen – zu leben, für alle Schutzsuchenden auf maximal sechs Monate erhöht. Menschen aus »sicheren Herkunftsländern« können dauerhaft dazu verpflichtet werden, dort zu leben. Kindern und Jugendlichen aus diesen Ländern droht damit, dass sie in großen Sondereinrichtungen aufwachsen müssen, in denen sie mit Konflikten, Armut, Enge und Lärm konfrontiert werden. Die Schulen im Umfeld der EAE werden in Zukunft zahlreiche Schüler/-innen unterrichten, die in einem katastrophalen Lernumfeld aufwachsen. Für die Kinder droht im schlimmsten Fall sogar die Nichtbeschulung, da in vielen Bundesländern keine Schulpflicht für Personen in EAE besteht und ein Schulrecht ggf. erst durchgesetzt werden muss.

Jugendlichen aus sicheren Herkunftsländern, die nach dem 31. August 2015 einen Asylantrag gestellt haben, ist die betriebliche Berufsausbildung nicht mehr erlaubt (§ 60a Abs. 6 AufenthG, § 61 Abs. 2 Satz 4 AsylG). Bereits zuvor galt, dass junge Flüchtlinge, die lediglich geduldet oder gestattet waren, nur mit Erlaubnis der Ausländerbehörde eine Ausbildung beginnen durften. Um diese Jugendlichen zu unterstützen, braucht es mehr denn je funktionierende lokale Unterstützungsnetzwerke, die auch Ausbildungsbetriebe und die lokale Wirtschaft einbeziehen.

Von den aufenthaltsrechtlichen Einschränkungen sind auch unbegleitete minderjährige Flüchtlinge betroffen, die in Einrichtungen der Kinder- und Jugendhilfe aufwachsen. Mit dem 18. Geburtstag endet zudem oft die Betreuung und Begleitung durch die Jugendhilfe. Volljährigkeit allein ermöglicht jedoch noch kein Leben ohne Unterstützung. Unzureichende Deutschkenntnisse, Wegbrechen von Beziehungen und Unterstützungsstrukturen der Jugendhilfe, Leben in Gemeinschaftsunterkünften sowie rechtliche Einschränkungen bei der Ausbildungsförderung machen eine weitere Unterstützung oft notwendig. Hilfen für junge Menschen ab dem 18. Lebensjahr nach § 41 SGB VIII werden lokal sehr unterschiedlich gewährt. Viele Kommunen nutzen dieses Instrument bisher viel zu wenig, obwohl »Regelrechtsansprüche« und hohe Bedarfe bestehen. Dadurch werden u. a. auch bereits erzielte Bildungserfolge

gefährdet und junge Menschen müssen bereits begonnene Bildungswege abbrechen.

Perspektiven und Handlungsempfehlungen

Nachhaltige Zukunftsperspektiven können nur gelingen, wenn junge Menschen auf spezifische Beratungs- und pädagogische Betreuungsangebote zurückgreifen können. Stabile soziale Netzwerke und spezifische Nachbetreuungsformen über die Zeit der Jugendhilfe hinaus bestimmen die langfristige Zukunftsgestaltung der Jugendlichen in erheblichem Maße.

Projekte wie SchlaUzubi der »SchlaU-Schule« in München und Parcours Plus, ein Projekt von Bildungspatenschaften in Berlin (vgl. Infokasten), wirken etwa Ausbildungsabbrüchen in der Phase des Übergangs entgegen. Die genannten Projekte setzen ihren Schwerpunkt auf die psychosoziale Begleitung junger (volljähriger) Flüchtlinge während des Übergangs von der Schule in die Ausbildung – nicht als Ersatz für die Jugendhilfe, sondern um dem hohen Unterstützungsbedarf gerecht zu werden.

Informationen zu den Projekten

Mit dem Programm SchlaUzubi bietet der Trägerkreis Junge Flüchtlinge e.V. den Absolventinnen und Absolventen der »SchlaU-Schule« ein schulisches wie psychosoziales Nachbetreuungsprogramm: www.schlau-schule.de

Mit dem Projekt Parcours Plus richtet sich der Verein Xenion an junge Flüchtlinge bis 25, die Unterstützung im Hinblick auf Bildung und Arbeit benötigen: www.xenion.org

Bundesfachverband unbegleitete minderjährige Flüchtlinge: www.b-umf.de

Wie wichtig eine sozialpädagogische Begleitung und Betreuung im Rahmen der Jugendhilfe über das 18. Lebensjahr hinaus und gleichzeitig die Unterstützung in der entscheidenden Phase des Übergangs in eine Ausbildung ist, kann nicht oft genug hervorgehoben werden. Das Projekt »Auf eigenen Füßen stehen. Unbegleitete minderjährige Flüchtlinge zwischen Jugendhilfe und Selbstständigkeit« des Bundesfachverbands umF entwickelt darauf aufbauend Handlungsempfehlungen für die sozialarbeiterische Praxis und erarbeitet Vorschläge zur Verbesserung der strukturellen Rahmenbedingungen, um bestehende Spannungen zwischen Sozial-, Arbeits- und Ausländerrecht abzubauen.

Ziel ist es dabei, das Verständnis für die Zielgruppe junger Flüchtlinge und die Wahrnehmung ihrer Interessen und Bedürfnisse zu stärken. Gleichzeitig wird auf struktureller Ebene dafür geworben, über passende Bildungs- und Unterstützungsangebote in die Zukunft junger Flüchtlinge zu investieren. Das alles kostet natürlich Geld, die Kosten einer langfristigen Desintegration werden jedoch deutlich höher ausfallen. ◀

Zugang zu Berufsschulklassen für junge Flüchtlinge

Der bayerische Ansatz

PHILIP ANDERSON

Prof. Dr., Professor für interkulturelle Soziale Arbeit und Sozialraumorientierung am Fachbereich Sozial- und Gesundheitswissenschaften der OTH Regensburg

In Bayern wird die Beschulung von berufsschulpflichtigen Asylsuchenden und Flüchtlingen an Berufsschulen seit 2010/11 mit großer Dynamik vorangetrieben. Nach den ersten Modellversuchen mit einigen Klassen in Nürnberg und München werden seit Anfang des Schuljahrs 2015/16 in ganz Bayern ca. 8.100 Schüler/-innen an 95 Standorten in insgesamt 440 Klassen unterrichtet. Im Beitrag werden die Rahmenbedingungen, Besonderheiten und die Umsetzung des bayerischen Ansatzes auf Basis einer wissenschaftlichen Begleitung im Auftrag der Stadt München beschrieben.

Berufsschulpflicht für Asylsuchende und Flüchtlinge

Eine rege Flüchtlingsszene in und um München hat nicht nur aus wirtschaftlichen, sondern auch aus humanitären sowie bildungspolitischen Gründen Überzeugungsarbeit beim Staatsministerium für Kultus geleistet: Wohlfahrtsverbände, Basisinitiativen in der Flüchtlingsarbeit und Einrichtungen wie der Trägerverbund für Traumatherapie für Flüchtlinge, Refugio, sowie die »SchlaU-Schule« (Schul-analoger Unterricht für Flüchtlinge) setzten sich für den Zugang zur beruflichen Bildung ein.

Maßgeblich war die Entscheidung des bayerischen Kultusministeriums 2011, die Berufsschulpflicht von 18 auf 21 Jahre bzw. 25 Jahre zu erhöhen. Der Zugang zu den Berufsschulklassen wurde darüber hinaus nicht mehr von der Anerkennung als Flüchtling abhängig gemacht. Die Berufsschulpflicht gilt seitdem auch für Asylsuchende und Geduldete dieser Altersgruppe. Aufgrund der steigenden Flüchtlingszahlen wird allerdings lediglich ca. ein Drittel der Berufsschulpflichtigen in diesen Klassen unterrichtet (Stand Oktober 2015).

Die Einrichtung der Klassen stellt wegen der erforderlichen (sozial-)pädagogischen Ressourcen und der rapiden Expansion einen enormen Kraftakt dar. Nach Abschluss eines vorgeschalteten Sprachkurses von ca. sechs Monaten kann der Übergang in eine zweijährige Beschulungsklasse (Berufsintegrationsjahr) erfolgen. Ziel ist ein Mittelschul- oder qualifizierender Mittelschulabschluss mit Orientierung in Richtung beruflicher Ausbildung. Dabei sollen die Schüler/-innen im zweiten Schuljahr Praktika absolvieren, um am Ende der zwei Jahre einen Ausbildungsvertrag in der Tasche zu haben. Im Rahmen eines kultursensiblen Fachunterrichts lernen sie unterschiedliche Berufsfelder kennen, wobei im Mittelpunkt des Unterrichts immer der Spracherwerb steht. Die Auswahl der Berufsfelder beschränkt sich nicht auf sogenannte Mangelberufe. Allerdings hat die Erfahrung bisher gezeigt, dass sich bestimmte Schwerpunkte herausstellen: Gastronomie, Bäckerhandwerk, Lagerlogistik, Maler- und Lackierer-Berufe, Kfz-Mechatroniker/-in, Elektroinstallation. Die jungen Frauen (ca. 15 % der Absolventinnen im Schuljahr 2014/15) streben eher Gesundheits- und Pflegeberufe an.

Lebensweltliche Förderung

Zu den pädagogischen Herausforderungen gehört die große Heterogenität der Klassen: Unterschiedliche Leistungsniveaus sowie soziale und ethnisch-kulturelle Divergenzen sind kennzeichnend. Interkulturelle Kompetenz ist daher eine Schlüsselqualifikation für die Lehrkräfte. Auch die Binnendifferenzierung durch Team-Teaching (nach Vorkenntnissen und Lernvermögen), v. a. in Mathematik, hat sich als didaktisch sinnvoll erwiesen.

Um die Herausforderungen zu bewältigen, ist eine intensive interdisziplinäre Zusammenarbeit zwischen Lehrkräften, Sozialpädagoginnen und -pädagogen sowie Schulpsychologinnen und -psychologen erforderlich. Die erfolgreiche Förderung der jungen Flüchtlinge hängt entscheidend von einer einfühlsamen, lebensweltorientierten Unterstützung seitens des pädagogischen Personals ab.

Innerhalb kurzer Zeit mussten landesweit viele Klassen eingerichtet werden. Dadurch entstanden viele, durch Diversität gekennzeichnete Kollegien: Erfahrene und jüngere Kolleginnen und Kollegen mit je unterschiedlichen Qualifikationen arbeiten zusammen. Wünschenswert – aber immer noch zu selten vorhanden – ist ein Migrationshintergrund der Lehrkräfte, der gerade für diese Schülerschaft Vorbildcharakter hätte.

Das besondere Vertrauensverhältnis zwischen pädagogischem Personal und den Flüchtlingen zeigt sich, wenn die Schüler/-innen mit ihren Anliegen auf die Lehrkräfte zugehen: amtliche Schriftstücke, gesundheitliche Probleme, die unsichere Wohnsituation, Diskussionsbedarf wegen zu klärender Fragen mit Betreuungspersonen und Vormündern oder die üblichen jugendtypischen Themen. Es handelt sich aber auch nicht selten um Fragen in Bezug auf die Herkunftsfamilien – die durch die Reichweite der heutigen Medien im Leben der jungen Flüchtlinge präsent bleiben. Da die Flüchtlingsklassen aufgrund des erhöhten Sprach- und sozialen Förderbedarfs getrennt unterrichtet werden, entstehen Kontakte zu anderen Schülerinnen und Schülern i. d. R. durch Schulpartnerschaften.

Spezifische fluchtbedingte Herausforderungen

Die Schüler/-innen bewegen sich in einem besonderen Spannungsfeld. Zum einen gibt es die familiären Erwartungen: Diese Jugendlichen sind »die Auserwählten«, welche ihr Glück in Mitteleuropa versuchen dürfen. Zum anderen wird erwartet, dass sie möglichst schnell Geld verdienen, nicht zuletzt, um Schleuserschulden zu bezahlen. Nicht wenige Schüler/-innen sehen sich deswegen genötigt, neben der Schule zu jobben. Für viele ist es ein Schock, dass sie für ihnen bekannte Tätigkeiten überhaupt eine Ausbildung machen müssen: Man habe z. B. im väterlichen Geschäft schon verkauft. Warum soll eine Ausbildung als Einzelhandelskaufmann/-kauffrau überhaupt nötig sein? Traumatisierung stellt bei dieser Gruppe eine weitere Herausforderung für Lehr- und andere Fachkräfte in den Beschulungsklassen dar. Es ist sehr wichtig, dass Fortbildungsangebote über Zeichen eines posttraumatischen

Belastungssyndroms aufklären, damit Lehrkräfte mit Auffälligkeiten der Schüler/-innen angemessen umgehen können (Blackouts, Konzentrationsstörungen, Aggressivität). Ratsam ist ebenso ein installiertes Supervisionsangebot sowie Kontakte zu auf Trauma spezialisierten Fachstellen bzw. interkulturell ausgerichteten Ambulanzen der Bezirkskrankenhäuser.

Die Teams in den Beschulungsklassen müssen ebenfalls die Wohnsituation der jungen Flüchtlinge bei der schulischen Förderung berücksichtigen. Unbegleitete minderjährige Flüchtlinge sind im Rahmen der Jugendhilfe i. d. R. in sozialpädagogisch betreuten Jugendwohngruppen untergebracht. Hier ist eine umfassende Unterstützung der (meist) lernmotivierten Schüler/-innen gut zu gewährleisten. Wohnen die Schüler/-innen aber – als Volljährige oder in Begleitung der Familie – in einer Erstaufnahme- oder Gemeinschaftsunterkunft, ist die Lage komplizierter. Dann können sich die enge Behausung, Lärmbelastung, fehlende Rückzugsmöglichkeiten sowie eine altersunangemessene Zusammensetzung der Bewohnerschaft auf die Lernfähigkeit negativ auswirken.

Auch die Aufenthaltsunsicherheit ist für viele junge Flüchtlinge ein großer Belastungsfaktor. Viele Lehr- und Fachkräfte in den Beschulungsklassen sowie Betreuer/-innen berichten davon, dass Schüler/-innen z. B. durch negative Bescheide im Asylverfahren über lange Zeiträume verunsichert und kaum in der Lage sind, schulisch zu arbeiten.

Übergang in betriebliche Ausbildung managen

Mit dem Beginn der Ausbildung stehen die Schüler/-innen vor einer qualitativ neuen Hürde. Nach der intensiven Betreuung in den Flüchtlingsklassen müssen sie mit neuen, weniger darauf vorbereiteten Bezugspersonen, mit Frontalunterricht und vor allem mit ganz anderen (berufs- und fach-)sprachlichen Herausforderungen zurechtkommen. Deswegen sind Strukturen des Übergangsmagements von der Berufsvorbereitung in den Beruf bzw. in die Ausbildung verschiedentlich in der Erprobung. Dies kann auf individuelles Mentoring in der Übergangsphase hinauslaufen (Mentorinnen und Mentoren als Ansprechpartner bei Konflikten im Betrieb, für Nachhilfe, Beantragung von Finanzhilfen) oder Bereitstellung von Ressourcen wie den Ausbildungsbegleitenden Hilfen, BAföG sowie Einstiegsqualifizierung bzw. assistierte Ausbildung. Unerlässlich dabei ist die Zusammenarbeit mit Akteuren auf lokaler Ebene wie der Agentur für Arbeit oder den Kammern.

Die ganzheitliche Förderung dieser Zielgruppe stellt alle Akteure in der beruflichen Bildung vor große Herausforderungen. Es können aber beträchtliche Zugewinne – für die betroffenen Personen wie auch für die Gesellschaft – daraus entstehen. Diese Investition in humane Ressourcen lohnt sich. ◀

Wissenschaftliche Begleitung eines Beschulungsprojekts

Die Studie »Lass mich doch machen!« Eine Strategie zur Förderung in der beruflichen Bildung für junge berufsschulpflichtige Asylbewerber und Flüchtlinge (BAF) im Auftrag der Landeshauptstadt München basiert auf einer Prozessbegleitung mit Hintergrund- und Expertengesprächen unter Einbeziehen der gesamten Lebenssituation junger Flüchtlinge von 2012 bis 2015 der BAF-Klassen der städtischen Berufsschule BOKI, Außenstelle Balanstraße, München, und erscheint Anfang 2016. Ziel war es, ein Konzept zu erstellen, um Jugendliche mit Fluchthintergrund beim erfolgreichen Absolvieren einer beruflichen Ausbildung zu unterstützen.

Flüchtlinge in Ausbildung bringen

Ein Überblick zur geltenden Rechtslage und zu Neuregelungen bei Förderinstrumenten

CHRISTOPH JUNGGEBURTH

Dr., stellvertretender Leiter des Referats
»Recht/Organisation/Qualitätsentwicklung«
im BiBB

Angesichts zu erwartender Fachkräfteengpässe und einem aktuell hohen Anteil an Flüchtlingen unter 25 Jahren stellt sich die Frage, ob und wie es gelingt, junge Flüchtlinge in das System der dualen Ausbildung zu integrieren. Die Politik hat reagiert und ist bemüht, rechtliche Rahmenbedingungen zu verbessern. Dazu gehört insbesondere, bestehende Förderinstrumentarien Schritt für Schritt den besonderen praktischen Bedürfnissen von Flüchtlingen anzupassen. Die hierzu beschlossenen Neuregelungen und die Voraussetzungen eines Zugangs zu betrieblicher Ausbildung werden im Beitrag dargestellt.

Zugang zu betrieblicher Ausbildung vor dem Hintergrund des Aufenthaltsstatus

Der Zugang zu betrieblicher Ausbildung wird maßgeblich durch den Status einer Person als asylsuchend, geduldet oder anerkannt bestimmt. Als asylsuchend gilt, wer einen Asylantrag gestellt hat, aber noch auf eine Entscheidung des Bundesamtes für Migration und Flüchtlinge (BAMF) wartet. In diesem Zeitraum ist Asylbewerberinnen und Asylbewerbern der Aufenthalt in Deutschland gestattet (Aufenthaltsgestattung). Nach einer Wartefrist von regelmäßig drei bis sechs Monaten eröffnet sich die Möglichkeit, eine betriebliche Ausbildung zu beginnen. Finden Asylbewerber/-innen einen geeigneten Ausbildungsplatz, bedarf es zur Aufnahme der Ausbildung noch einer Beschäftigungserlaubnis der zuständigen Ausländerbehörde. Menschen aus sicheren Herkunftsstaaten, die nach dem 31.08.2015 einen Asylantrag gestellt haben, darf keine Beschäftigung erlaubt werden (§ 61 Abs. 2 S. 4 AsylG). Als sichere Herkunftsstaaten gelten derzeit Albanien, Bosnien und Herzegowina, Ghana, Kosovo, Mazedonien, Montenegro, Senegal und Serbien. Die Ausländerbehörde selbst

muss vor der Erteilung der Erlaubnis eine entsprechende Zustimmung der Bundesagentur für Arbeit (BA) bzw. der Zentralen Auslands- und Fachvermittlung der BA (ZAV) einholen. Keiner Zustimmung hingegen bedarf die Ausübung einer Ausbildung in einem staatlich anerkannten oder vergleichbar geregelten Ausbildungsberuf (§ 32 Abs. 2 Nr. 2 BeschV). Eine sogenannte Vorrangprüfung, d. h. eine Prüfung, ob für den Ausbildungsplatz keine deutschen Staatsangehörigen, EU-Bürger/-innen oder entsprechend rechtlich gleichgestellte Ausländer/-innen in Betracht kommen, findet unabhängig vom aufenthaltsrechtlichen Status der Person – anders als auf dem Arbeitsmarkt – nicht statt. Die asylsuchende Person kann die einmal von der Ausländerbehörde erlaubte Ausbildung dann grundsätzlich bis zu einer Entscheidung des BAMF fortsetzen, ohne dass ihr eine Pflicht zur Ausreise auferlegt wird (zu Fragen der Duldung während einer Ausbildung s. u.).

Personen, die durch das BAMF als Flüchtling anerkannt sind und eine Aufenthalts- oder Niederlassungserlaubnis haben, unterliegen grundsätzlich keinen Beschränkungen beim Zugang zu betrieblicher Ausbildung.

Personen, deren Asylantrag abgelehnt wurde, sind zur Ausreise verpflichtet. Ihr Aufenthalt in Deutschland kann jedoch auf Zeit geduldet und dadurch eine Abschiebung ausgesetzt werden. In der Praxis wird eine Duldung regelmäßig für sechs Monate ausgesprochen. Im Anschluss besteht die Perspektive einer weiteren befristeten Duldung (sog. Kettenduldung). Der Aufenthaltsstatus »geduldet« eröffnet die Möglichkeit, eine betriebliche Ausbildung zu beginnen. Auch in diesem Fall bedarf es jedoch der vorherigen Erlaubnis der Ausländerbehörde.¹

Ob Geduldete oder Asylbewerber/-innen aus nicht sicheren Herkunftsstaaten die grundsätzliche Eignung für den erhofften Ausbildungsberuf mitbringen, kann wie bei anderen Ausbildungssuchenden im Rahmen einer von

¹ Personen aus sicheren Herkunftsstaaten wird diese Erlaubnis unter den Voraussetzungen des § 60a Abs. 6 Nr. 3 AufenthG nicht erteilt.

der BA geförderten, maximal sechswöchigen Maßnahme festgestellt werden (§ 45 SGB III). Ziel einer solchen Eigenschaftsfeststellung ist es insbesondere, etwaigen Vermittlungshemmnissen entgegenzuwirken und Ausbildungssuchende an den Ausbildungsmarkt heranzuführen. Des Weiteren besteht die Möglichkeit, mit Erlaubnis der Ausländerbehörde für die Zeit von drei Monaten ein Berufsorientierungspraktikum zu absolvieren und dadurch erste Einblicke in berufsspezifische Arbeitsabläufe zu erhalten. Der allgemeine Mindestlohn gilt insoweit nicht (§ 22 Abs. 1 S. 1 Nr. 2 MiLoG). Asylbewerber/-innen und Geduldete, die bereits im Besitz einer ausländischen, aber in Deutschland (noch) nicht anerkannten Berufsqualifikation sind, können mit Zustimmung der BA eine zeitlich befristete praktische Tätigkeit ausüben, wenn dies zur Feststellung der Gleichwertigkeit der Berufsqualifikation oder zur Erlangung einer Berufserlaubnis erforderlich ist.

Zu den Neuregelungen bei Förderinstrumenten

Mit dem Gesetz zur Neubestimmung des Bleiberechts und der Aufenthaltsbeendigung vom 27.07.2015 hat die große Koalition nun das System einer wiederholten Duldungsmöglichkeit während der Ausbildung geschaffen. Andere Vertreter/-innen aus Politik, Wirtschaft und Gesellschaft hatten sich dafür ausgesprochen, den Aufenthalt für die Gesamtdauer der Ausbildung zu erlauben. Die gesetzliche Neuregelung sieht dagegen nur die Möglichkeit vor, dass eine vorübergehende Duldung des Aufenthalts aus sogenannten dringenden persönlichen Gründen erteilt werden kann – aber nicht muss, wenn Flüchtlinge eine qualifizierte Berufsausbildung in Deutschland vor Vollendung des 21. Lebensjahrs aufnehmen oder aufgenommen haben und nicht aus einem sicheren Herkunftsstaat stammen. Eine Duldung kann in diesem Fall für die Aufnahme einer Berufsausbildung für ein Jahr erteilt werden und jeweils für ein weiteres Jahr verlängert werden, wenn die Ausbildung noch fort dauert und in einem angemessenen Zeitraum mit ihrem Abschluss zu rechnen ist (§ 60a Abs. 2 AufenthG). Erst wenn die Ausbildung erfolgreich abgeschlossen wurde, eröffnet sich die Perspektive eines dauerhaften Aufenthalts (§ 25a AufenthG).

Das Bundeskabinett hat ferner mit Beschluss vom 12. August 2015 ein Gesetz mit dem Ziel der Förderung der betrieblichen Ausbildung von Flüchtlingen auf den Weg gebracht.² Damit sind gesetzliche Neuregelungen, die ursprünglich erst zum 1. August 2016 vorgesehen waren, bereits zum 1. Januar 2016 in Kraft getreten. Geduldete, die ihren ständigen Wohnsitz im Inland haben, konnten zuvor während einer betrieblichen Ausbildung Berufsaus-

bildungsbeihilfe (BAB) erhalten, wenn sie sich seit mindestens vier Jahren (sog. Voraufenthaltsdauer) ununterbrochen rechtmäßig, gestattet oder geduldet in Deutschland aufgehalten haben (§ 59 Abs. 2 SGB III a. F.). Zum 1. Januar 2016 wurde diese Voraufenthaltsdauer auf 15 Monate verkürzt. Eine entsprechende Verkürzung der Voraufenthaltsdauer auf 15 Monate ist für Geduldete auch in Bezug auf die Assistierte Ausbildung vorgenommen worden (§§ 130 Abs. 2 S. 2, 59 Abs. 2 SGB III). Asylsuchende und Geduldete, die diese Voraussetzungen nicht erfüllen, werden sowohl in Bezug auf die Assistierte Ausbildung als auch die BAB regelmäßig nur gefördert, wenn sie sich selbst vor Beginn der Berufsausbildung insgesamt fünf Jahre im Inland aufgehalten haben und rechtmäßig erwerbstätig waren.³ Für ausbildungsbegleitende Hilfen (abH), die außerbetriebliche Berufsausbildung (BaE) sowie berufsvorbereitende Bildungsmaßnahmen (BvB) gelten im Wesentlichen letztgenannte Voraussetzungen.⁴ Mit der Gesetzesänderung gilt nun auch für Geduldete in Bezug auf die abH die verkürzte Voraufenthaltsdauer von 15 Monaten. Eine entsprechende Kürzung der Voraufenthaltsdauer sieht seit dem 01. Januar 2016 auch das Bundesausbildungsförderungsgesetz (BAföG) vor. Damit kommt Geduldeten und Inhabern bestimmter Aufenthaltstitel eine Unterstützung nun bereits nach 15 Monaten zu.

Für Personen, die im Besitz einer Aufenthaltserlaubnis sind, besteht abhängig von der Art des Titels keine oder auch die verkürzte Voraufenthaltszeit von 15 Monaten (vgl. dazu §§ 56, 59 Abs. 1 S. 2 SGB III, § 8 Abs. 2 Nr. 1 und 2 BAföG). Zuschüsse zur Ausbildungsvergütung können Arbeitgeber auch zukünftig nur im Rahmen der betrieblichen Aus- oder Weiterbildung von behinderten und schwerbehinderten Menschen erhalten (§ 73 SGB III). Etwas anderes gilt für Arbeitgeber, die eine betriebliche Einstiegsqualifizierung durchführen (§ 54a SGB III). In der Vergangenheit bestand wenig Rechtssicherheit darüber, ob bzw. inwieweit diese Regelung auch auf asylsuchende und geduldete Personen Anwendung findet. Die BA hat im Juni 2015 nun im Wege einer Globalzustimmung den Weg für eine Teilnahme an einer Einstiegsqualifizierung freigemacht. Damit bedarf es nur noch der Erlaubnis der Ausländerbehörde vor Beginn des betrieblichen Praktikums.

Der Praxis wird es nun obliegen, von diesen und weiteren Förderinstrumenten bedarfsgerecht Gebrauch zu machen und dadurch vielen jungen Flüchtlingen schnell eine echte berufliche Perspektive zu eröffnen. Es bleibt gleichwohl abzuwarten, ob die komplexe Rechtslage solche Bemühungen nicht merklich erschwert. ◀

³ Siehe auch § 59 Abs. 3 Nr. 2 SGB III

⁴ § 59 Abs. 1 und 3 SGB III gelten entsprechend (Förderungsfähiger Personenkreis).

² Beschränkungen für Personen aus sicheren Herkunftsstaaten sind insoweit generell zu beachten.

Literaturauswahl zum Themenschwerpunkt Migration und Flüchtlinge

MONOGRAFIEN / SAMMELBÄNDE



Diskriminierung migrantischer Jugendlicher in der beruflichen Bildung

ALBERT SCHERR (HRSG.). Beltz Juventa, Weinheim/Basel 2015, 284 S., 29,95 EUR, ISBN 978-3-7799-3246-8

Der Sammelband zeigt den Stand der empirischen Forschung zu Ursachen und Ausmaß betrieblicher Diskriminierung von jugendlichen Migranten. Mit Beiträgen von CHRISTIAN IMDORF, JOACHIM GERD ULRICH, URSULA BEICHT, ANKE BAHL, MARGIT EBBINGHAUS u. a.

Diskriminierung in der beruflichen Bildung

ALBERT SCHERR; CAROLINE JANZ; STEFAN MÜLLER. Springer VS, Berlin 2015, 201 S., 24,99 EUR, ISBN 978-3-658-09778-3

Der Zugang zur beruflichen Bildung ist entscheidend für weitere Lebenschancen. Im Unterschied zur schulischen Benachteiligung ist Diskriminierung bei der Ausbildungsplatzvergabe bislang aber kaum ein Gegenstand der politischen und wissenschaftlichen Aufmerksamkeit. Präsentiert werden Ergebnisse einer qualitativen Studie, die Ursachen und Gründe betrieblicher Diskriminierung aufzeigt. Auf dieser empirischen Grundlage werden Ansatzpunkte, Erfordernisse und Potenziale für die Überwindung der Benachteiligung migrantischer Jugendlicher verdeutlicht.

Profile der Neueinwanderung: Differenzierungen in einer emergenten Realität der Flüchtlings- und Arbeitsmigration

CHRISTIAN PFEFFER-HOFFMANN (Hrsg.). Mensch und Buch Verlag, Berlin 2015, 160 S., 29,90 EUR, ISBN 978-3-86387-649-4

Die Beiträge dieses Buchs zeigen, wie vielfältig Einwanderung nach Deutschland ist und wie viele Faktoren einen Einfluss darauf haben, ob Migration und Integration im Sinne aller Beteiligten gelingen können.

Berufsschulpflichtige Asylbewerber und Flüchtlinge: Beschulung von berufsschulpflichtigen Asylbewerbern und Flüchtlingen an bayerischen Berufsschulen

ANDREAS STREINZ. München 2015, 80 S. – URL:

www.isb.bayern.de/download/16573/handreichung_asylbewerber_und_fluechtlinge.pdf (Stand: 30.11.2015)

Die Handreichung des Staatsinstituts für Schulqualität und Bildungsforschung (ISB) soll für Lehrkräfte, die in diesem Bereich neu unterrichten, aber auch für erfahrene Lehrkräfte ein Nachschlagewerk sein und sie bei der Planung des Unterrichts und bei der Lernorganisation unterstützen. Darüber hinaus liefert die Handreichung hilfreiche Hinweise und Tipps zu schulorganisatorischen Belangen und stellt wichtige Organisationen und Behörden vor, mit denen sich die Schulen vernetzen können. Ergänzend werden einschlägige Rechtsbegriffe erläutert.

Zwischen Illusion und Schulalltag: Berufliche Fremd- und Selbstkonzepte von Lehrkräften mit Migrationshintergrund

CAROLIN ROTTER. Springer VS, Berlin 2014, 331 S., 49,99 EUR, ISBN 978-3-658-03816-8

Seit einigen Jahren wird von bildungspolitischer Seite das Ziel verfolgt, den Anteil an Lehrkräften mit Migrationshintergrund im deutschen Schulsystem zu steigern. Vor diesem Hintergrund wurden im Rahmen der hier vorgestellten Untersuchung nicht nur Lehrkräfte mit Migrationshintergrund, sondern auch Schulleiter/-innen, Lehrkräfte ohne Migrationshintergrund und Schüler/-innen nach ihren beruflichen Selbst- bzw. Fremdkonzepten befragt.

Inklusion auf Raten: Zur Teilhabe von Flüchtlingen an Ausbildung und Arbeit

MAREN GAG; FRANZISKA VOGES (Hrsg.). Waxmann, Münster 2014, 302 S., 39,90 EUR, ISBN 978-3-8309-3043-3

In der Debatte über inklusive Konzepte zur (Berufs-)Bildungs- und Integrationspolitik bleibt diese Gruppe der nach Deutschland Zugewanderten meist außen vor. Um zum Diskurs über gesellschaftliche Teilhabegerechtigkeit beizutragen, werden aus der Perspektive der Forschung, Politik und Projektpraxis Chancen und Problemlagen zu verschiedenen Arbeitsfeldern im Kontext der beruflichen

Integration von Flüchtlingen thematisiert. Integrationspolitische Bezüge werden unter den Vorzeichen politischer Rahmenbedingungen reflektiert sowie zukunftsweisende Netzwerkstrukturen am Beispiel des Standortes Hamburg illustriert.



Jugendliche in unsicheren Aufenthaltsverhältnissen im Übergang Schule – Beruf

DOREEN MÜLLER; BABARA NÄGELE; FANNY PETERMANN. Göttingen 2014, 112 S. – URL: http://prospektive-entwicklungen.de/pdfs/Forschungsbericht_Jugendliche_in_unsicheren_Aufenthaltsverhaeltnissen_im_Uebergang_Schule-Beruf.pdf (Stand: 30.11.2015)

Jugendliche in unsicheren Aufenthaltsverhältnissen – wie Asylantragsteller, Geduldete und Menschen ohne regulären Aufenthaltsstatus – sind eine besonders benachteiligte Gruppe. Eine systematische Analyse der Problemlagen und eine empirische Fundierung stehen bislang jedoch noch aus. Die Studie illustriert insbesondere die Folgen der rechtlichen Rahmenbedingungen anhand der Erfahrungen von betroffenen Jugendlichen und anderen Akteuren, die in diesem Feld wirken. Ziel ist es, die Schwierigkeiten und Hürden, aber auch Erfolge in den (Aus-)Bildungsverläufen von Jugendlichen in unsicheren Aufenthaltsverhältnissen zu untersuchen und dabei die Perspektive der Betroffenen in den Mittelpunkt zu stellen. Mit der über Einzelfälle hinausgehenden Dokumentation und Analyse der Situation von Jugendlichen in unsicheren Aufenthaltsverhältnissen betritt die Studie Neuland in der Bildungsforschung.

»Das ist für uns schon ein Experiment«: Erfahrungen von Ausbilderinnen und Ausbildern mit jungen Flüchtlingen in der dualen Ausbildung

FRAUKE MEYER. Hamburg 2014, 110 S. – URL: http://www.fluchtort-hamburg.de/fileadmin/pdf/2015/passage_FOH_2014_Broschuere_Web.pdf (Stand: 30.11.2015) Die vorliegende Studie wurde im Kontext der Praxis verschiedener Hamburger Netzwerke durchgeführt, die sich seit Langem mit der beruflichen Integration von Flüchtlingen und Asylsuchenden in Hamburg befassen. Trotz vieler Hürden bilden zahlreiche Betriebe in Hamburg auch jugendliche Flüchtlinge aus. Insbesondere interessierte, wie

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

BEITRÄGE

Arbeitsmarktchancen von Flüchtlingen in Deutschland: Ergebnisse einer Unternehmensbefragung

MICHELE BATTISTI; GABRIEL FELBERMAYR; PANU POUTVAARA. In: Ifo-Schnelldienst 68 (2015) 22, S. 22–25 – URL: www.cesifo-group.de/DocDL/sd-2015-22-battisti-et-al-arbeitsmarktchancen-migranten-2015-11-26.pdf (Stand: 30.11.2015)

Der Bericht fasst die Ergebnisse einer Befragung von ca. 3.000 Unternehmen zusammen, die das ifo Institut im Oktober 2015 durchgeführt hat. Die Hauptergebnisse sind: 59 Prozent der Firmen sehen hohe Chancen für eine Beschäftigung von Asylbewerbern, typischerweise als Hilfsarbeiter oder Auszubildende. Nur 22 Prozent der Unternehmen schätzen das Potenzial, Facharbeiter/-innen unter den Flüchtlingen zu finden, als hoch ein. Gesetzliche Bestimmungen wie der Mindestlohn oder bürokratische Barrieren werden als ebenso wichtige Einstellungshindernisse wie fehlende Sprachkenntnisse oder Fachausbildung betrachtet.

Betriebliche Ausbildung von Geduldeten

FRANZISKA SCHREYER; ANGELA BAUER; KARL-HEINZ P. KOHN. IAB-Kurzbericht 01/2015, 8 S. – URL: <http://doku.iab.de/kurzber/2015/kb0115.pdf> (Stand: 30.11.2015) Die Diskussion um die Fachkräftesicherung hat einen Wechsel in der Zuwanderungs- und Integrationspolitik befördert. Dazu gehört die schrittweise Öffnung des Ausbildungs- und Arbeitsmarktes für bislang ausgeschlossene Flüchtlingsgruppen: Wie wird dieser Politikwechsel vor Ort umgesetzt? Aktuelle Befunde geben Hinweise auf eine gelingende Arbeitsmarktintegration von Fluchtmigranten.

Zur Situation junger Flüchtlinge in beruflichen Schulen in Hessen am Beispiel von EIBE

HORST BÖHME. In: Berufsbildung 68 (2014) 145, S. 16–17 Der Artikel beschäftigt sich mit den Grundsätzen der Beschulung von Schülern nichtdeutscher Herkunft in Hessen. Besonders unbegleitete minderjährige Flüchtlinge erfordern verstärkt pädagogische Anstrengungen.

Sprachliche Herausforderungen im Lehr-/Lernprozess und ihre Berücksichtigung in der Lehrerausbildung



ALEXANDRA EBERHARDT

Prof. Dr., Jun.-Prof. am Institut für Germanistik und Vergleichende Literaturwissenschaft der Universität Paderborn

Es ist eine anspruchsvolle Aufgabe, fachliche und sprachliche Ebenen im Berufsschulunterricht so zusammenzuführen, dass ein erfolgreicher Lernprozess angestoßen werden kann. In der Lehramtsausbildung in Nordrhein-Westfalen wird die Sensibilisierung für sprachliche Aspekte seit einigen Jahren mit veränderten Schwerpunkten vermittelt. Der Beitrag geht der Frage nach, ob sich in der schulischen Praxis bereits Auswirkungen zeigen. Hierzu wird untersucht, wie Lehrkräfte sprachliche Schwierigkeiten im Unterricht wahrnehmen und auf sie reagieren.

Sprachliche Aspekte in der Lehrerausbildung

In der Lehramtsausbildung rückt die Sprachlichkeit des Vermittlungsprozesses immer weiter in den Vordergrund. Zurzeit durchlaufen alle angehenden Lehrer/-innen in NRW das Modul »Deutsch als Zweitsprache« (DaZ), das in besonderem Maße auf die sprachlich heterogene Schülerschaft vorbereiten soll.¹ Neben Grundlagen der Sprache und Kommunikation sollen Lehramtsanwärter/-innen für fachliches und sprachliches Lernen an der Schnittstelle zur Fachdidaktik sensibilisiert werden. Vor Einführung des DaZ-Moduls absolvierten Lehramtsstudierende das didaktische Grundlagenstudium (vgl. Ministerium für Schule, Jugend und Kinder des Landes Nordrhein-Westfalen 2004). Im didaktischen Grundlagenstudium Deutsch sollte die sprachliche Kompetenz in allen Fächern gefördert werden und eine sprachliche Reflexion der Unterrichtsdiskurse und der Fachsprachvermittlung erfolgen.

Mit der Verschiebung des Fokus auf die sprachlich heterogene Schülerlandschaft an deutschen Schulen stellt das aktuelle Lehrerausbildungsgesetz (i. d. F. v. 28.05.2013) mit dem DaZ-Modul einen komplexen Aspekt in den Vordergrund. Gerade für Studierende nichtsprachlicher Fächer ist es anspruchsvoll, die erforderlichen Kompetenzen aufzubauen. Sie müssen über sprachliche Beschreibungskrite-

rien verfügen sowie über Kenntnisse zur Sprachaneignung, -einschätzung und -förderung. Entsprechende Grundlagen bringen die Studierenden in der Regel nicht aus ihren Fächern mit.

Inzwischen kann auf zehn Jahre sprachlicher Sensibilisierung in der Lehrerausbildung zurückgeblickt werden. Für die weitere Optimierung der Lehramtsausbildung ist es hilfreich, festzustellen, wofür sensibilisiert werden soll, damit eine Sprachförderung im Fachunterricht gelingt.

Die Sprache im Fachunterricht

Auf welche sprachlichen Aspekte soll nun der Blick im Lehr-/Lernprozess gelenkt werden? Verbalisiertes Wissen ist die Basis für den Fachunterricht. Daher lohnt eine Analyse der rezeptiven und produktiven Vorgänge im Unterrichtsgeschehen sowie der beteiligten sprachlichen Varietäten. Im schulischen Kontext gibt es eine Reihe von sprachlichen Varietäten, die sich an der konzeptionellen Schriftlichkeit orientieren. Bildungssprache, Schulsprache und Fachsprache(n) prägen mit ihren jeweils typischen Strukturen die Diskurse im Fachunterricht, selbst wenn sie mündlich verwendet werden. Bildungssprache weist nach GOGOLIN (2006, S. 82) Merkmale der formalen, geschriebenen Sprache auf; diese zeichne sich durch eine hohe Informationsverdichtung, Situationsentbundenheit und Kohärenz aus sowie den Einsatz fachsprachlicher Redemittel. FEILKE trifft noch eine Unterscheidung zwischen Schulsprache und Bildungssprache. Unter Schulsprache versteht er »auf das Lernen bezogene und für den Unter-

¹ Vgl. Gesetz über die Ausbildung für Lehramt an öffentlichen Schulen (Lehrerausbildungsgesetz – LABG) vom 12. Mai 2009 (GV. NRW. S. 308) zuletzt geändert durch Gesetz vom 28. Mai 2013 (GV. NRW. S. 272) – URL: www.schulministerium.nrw.de/docs/Recht/LAusbildung/LABG/LABGNeu.pdf (Stand: 15.10.2015)

richt zu didaktischen Zwecken gemachte Sprach- und Sprachgebrauchsformen« (FEILKE 2012, S. 5).

In der Schule gibt es nicht die Varietät der Fachsprache(n), die in Fachdiskursen unter Expertinnen und Experten zu finden ist. Entscheidend sind hier die sprachlichen Merkmale des betreffenden Unterrichtsfachs, weshalb Fachsprache im schulischen Kontext in Anlehnung an AHRENHOLZ (2010, S. 16) jene sprachlichen Mittel bezeichnen soll, die für ein bestimmtes Schulfach typisch sind, wie beispielsweise »einen Winkel bestimmen«, »Industrialisierung« und dergleichen; neben Fachtermini sind jedoch auch Kollokationen (miteinander kombinierbare sprachliche Einheiten) sowie fachtypische Diskurse und Textsorten betroffen.

Lernergruppen in der beruflichen Bildung

Wie sieht die Lage an einer Schulform aus, die sich durch Heterogenität in vielen Aspekten auszeichnet? Lehrkräfte an Berufskollegs haben es mit einer äußerst heterogenen Schülerschaft zu tun. Dies ist zum einen den unterschiedlichen Bildungsgängen geschuldet, welche diese Schulform abdeckt. Zum anderen findet man aber auch innerhalb einzelner Bildungsgänge Lernende mit höchst unterschiedlichen Voraussetzungen und Kenntnissen. Sprachliche Defizite bei Schülerinnen und Schülern sind oft eine Ursache für schulisches und späteres berufliches Scheitern. Große empirische Vergleichsstudien wie die PISA-Studien oder die DESI-Studie belegen zudem eine deutliche Diskrepanz in den Leistungen zwischen Lernenden deutscher und nicht deutscher Herkunftssprache (vgl. z. B. PRENZEL 2013 und DESI 2006). Eine differenzierte Förderung der Sprachkompetenz in der beruflichen Bildung stellt deshalb ein unbestreitbares Desiderat dar. Eine dafür angemessene Vorbereitung der Lehrkräfte auf die Schülerschaft scheint somit unerlässlich.

Um den komplexen Ursachen sprachlicher Schwierigkeiten im schulischen Kontext auf die Spur zu kommen, wurden von Juni bis Juli 2013 Fragebögen an alle Berufskollegs im Regierungsbezirk Detmold versandt.² Es sollte ermittelt werden, wie sensibel Lehrpersonen an Berufskollegs auf sprachliche Aspekte in ihrem Unterricht reagieren und welche Einschätzung sie im Hinblick auf ihre Schüler/-innen und ihren Unterricht vornehmen. Der Fragebogen setzte sich aus Fragen zur Lehrperson und Fragen zum Unterricht mit sprachlich heterogenen Gruppen zusammen. Der Abschnitt zum Unterricht war in zwei Teile unterteilt: Im ersten Teil sollten Beobachtungen und eigenes Verhalten im Unterricht mit sprachlich heterogenen Gruppen eingeschätzt werden. Im zweiten Teil sollten Einschätzungen zu sprachlichen Schwierigkeiten unter verschiedenen Aspek-

ten gegeben werden: beispielsweise in mündlichen und schriftlichen Zusammenhängen, bei fachsprachlichen und abstrakten Sachverhalten. Die hier präsentierten Auswertungen basieren auf Fragebögen von 156 Lehrkräften. Auch wenn damit keine Repräsentativität erreicht wird, vermitteln die Ergebnisse gleichwohl interessante Tendenzen.

Sprachschwierigkeiten im (Fach-)Unterricht und Reaktionen der Lehrkräfte

»Die Bedeutung der Sprache und der enge Zusammenhang von Sprachkompetenz, Spracherwerb und Aneignung sachbezogenen Wissens und gedanklicher Verarbeitung [...] steht außer Frage« (AHRENHOLZ 2010, S. 17). Umso bedeutsamer erscheint es, Lehrkräfte gründlich darauf vorzubereiten, welche Rolle Sprache in ihren Unterrichtsstunden einnimmt. Wenn Schwierigkeiten im Lehr- und Lernprozess auftreten, können diese in verschiedenen Bereichen liegen. In der Fragebogenerhebung wurde differenziert nach mündlich-umgangssprachlichen und mündlich-fachsprachlichen Zusammenhängen; darüber hinaus

- nach dem Verständnis der Lernenden von Fachtexten und schriftlichen Fragestellungen,
- dem eigenen schriftlichen Formulieren fachlicher Zusammenhänge,
- dem Formulieren vollständiger Sätze sowie
- dem Verständnis von Diagrammen und Symbolen.

Es hat sich herausgestellt, dass Lehrkräfte Schwierigkeiten mit sprachlich heterogenen Lernenden im eigenen Unterricht als bedeutsam wahrnehmen. Hier lohnt ein differenzierter Blick auf die befragten Lehrkräfte: Die Frage, ob Sprachschwierigkeiten auftauchen, beantworten Lehrer/-innen in Abhängigkeit von der Dauer ihrer Lehrtätigkeit unterschiedlich (vgl. Abb. 1, S. 42). Unter den befragten Lehrkräften befinden sich 18 mit einer Lehrerfahrung von ein bis zwei Jahren, 71 mit einer Lehrerfahrung von zwei bis zehn Jahren und 67 mit einer Lehrerfahrung von mehr als zehn Jahren.

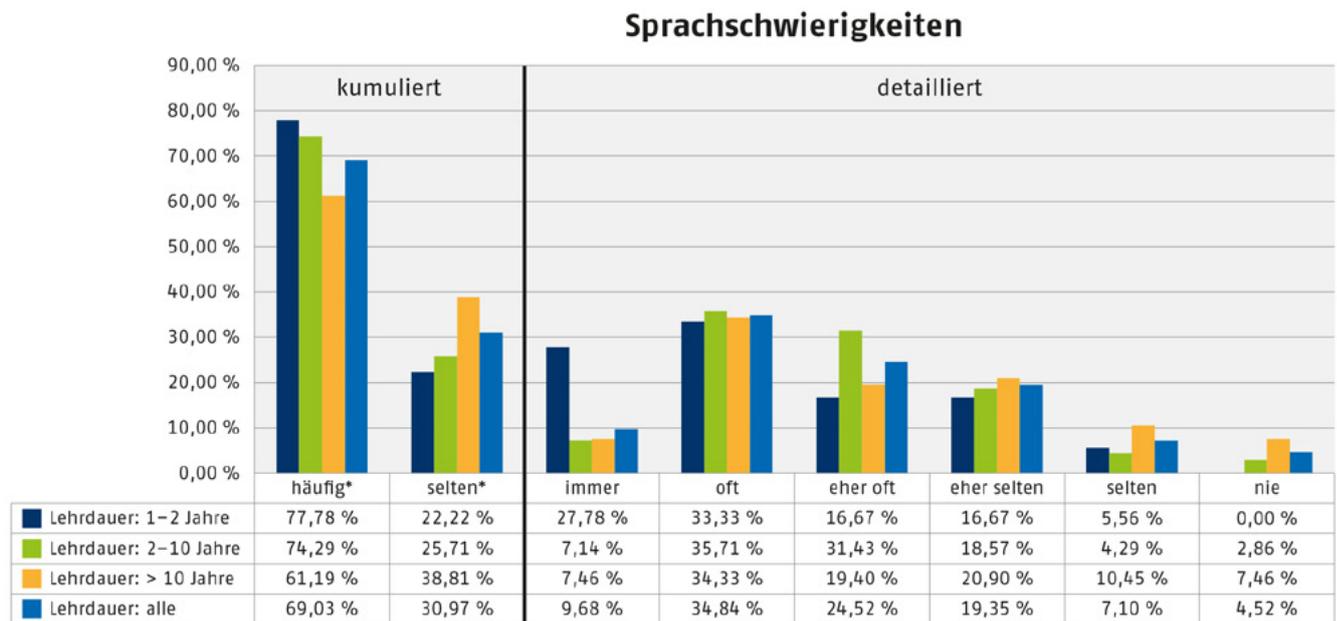
Sowohl in der kumulierten Einschätzung als auch bei der detaillierten Verteilung der einzelnen Bewertungen lässt sich eine deutliche Tendenz erkennen: Sprachliche Schwierigkeiten werden von den Lehrkräften umso gravierender eingeschätzt, je kürzer ihre Lehrdauer ist.

Um die Art sprachlicher Schwierigkeiten genauer zu identifizieren, wurden Bereiche abgefragt, in denen sie vermehrt auftreten. Die Auswertung ergibt, dass sich Probleme vor allem im *fachsprachlichen* Kontext ergeben (81 % »häufig« gegenüber 14 % »selten«). In *mündlichen umgangssprachlichen* Zusammenhängen nehmen die Lehrkräfte mehrheitlich seltener Schwierigkeiten wahr (38 % »häufig« gegenüber 53 % »selten«). Hier stellt nur noch etwas mehr als ein Drittel der Befragten fest, dass in diesen Zusammenhängen

² Die Fragebogenaktion erfolgte mit der freundlichen Unterstützung von Herrn Zumbrock vom Dezernat 45 der Bezirksregierung Detmold.

Abbildung 1

Wahrnehmung der Sprachschwierigkeiten nach Lehrdauer



* kumuliert »häufig« umfasst die Nennung von »immer«, »oft« und »eher oft«,

* kumuliert »selten« umfasst die Nennung von »eher selten«, »selten« und »nie«

nicht alles reibungslos läuft. Allerdings variiert auch hier die Wahrnehmung mit der Lehrdauer. Unter den erfahrenen Lehrkräften (Lehrdauer >10 Jahre) werden sprachliche Schwierigkeiten von nur 18 Prozent wahrgenommen; bei Berufsanfängerinnen und Berufsanfängern (Lehrdauer 1–2 Jahre) immerhin von 61 Prozent.

In *mündlichen fachsprachlichen* Zusammenhängen zeigt sich demgegenüber insgesamt eine deutliche Tendenz zu sprachlichen Schwierigkeiten (81 % »häufig« gegenüber 14 % »selten«), wobei sich die Einschätzungen der Berufsanfänger/-innen und der erfahrenen Lehrkräfte zwar nach wie vor unterscheiden, allerdings etwas näher beieinander liegen (94 % gegenüber 74 %).

Wie reagieren Lehrkräfte nun auf diese wahrgenommenen Schwierigkeiten im Unterricht? Es gibt verschiedene Maßnahmen, mit denen sie sich auf ihre Klassen einstellen. Hier sollen zwei unterrichtsrelevante Items aus der Fragebogenaktion angeführt werden: die Vereinfachung der Sprache und die Reduzierung fachlicher Inhalte im Unterrichtsdiskurs (vgl. Abb. 2).

Vor allem Lehrkräfte mit kurzer Lehrerfahrung vereinfachen ihre Sprache im Unterricht mit Rücksicht auf die mehrsprachigen Lernenden. Nach einer Lehrdauer von mehr als zehn Jahren entscheiden sich nur noch knapp 47 Prozent für diese Option. Noch deutlicher ist das Bild bei einer Reduzierung fachlicher Inhalte: Ein Viertel der erfahrenen Lehrer/-innen wählt diesen Weg, die Hälfte der Lehrkräfte mit einer Lehrdauer von zwei bis zehn Jahren und knapp 78 Prozent der Berufsanfänger/-innen.

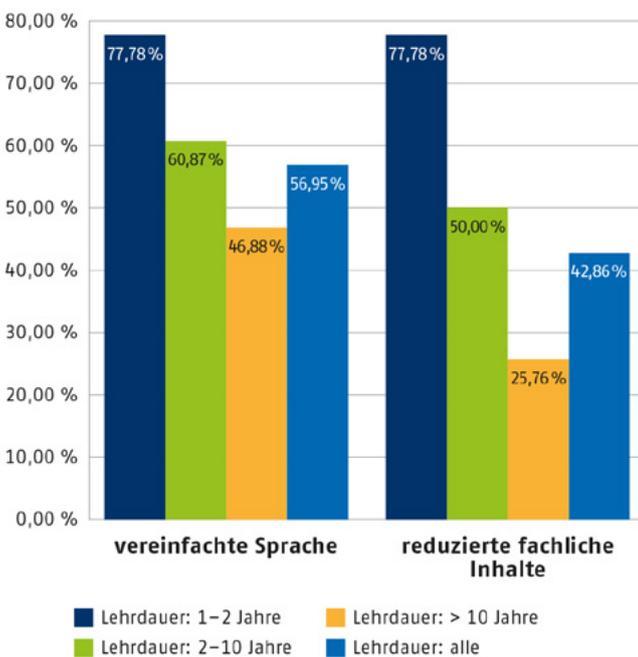
Sprachliche Sensibilisierung an den Berufskollegs im Regierungsbezirk Detmold

Sprachliche Schwierigkeiten der Lernenden werden von den befragten Lehrkräften – je nach Lehrerfahrung – unterschiedlich stark wahrgenommen. Sie werden vor allem in fachlichen Kontexten festgestellt; hier ist die konzeptionelle Schriftlichkeit der sprachlichen Varietäten Fachsprache, Bildungs- und Schulsprache im schulischen Kontext von Bedeutung.

Auch in ihren Reaktionen auf sprachliche Schwierigkeiten unterscheiden sich die Lehrkräfte je nach Lehrdauer: Je länger sie im Schuldienst sind, desto weniger vereinfachen sie ihre Sprache und reduzieren vor allem nicht die fachlichen Inhalte. Hier kann die gewonnene Lehrerfahrung eine Rolle spielen. Denn das vermeintliche Entgegenkommen birgt Gefahren: Eine sprachliche Vereinfachung vermeidet genau die sprachlichen Strukturen, die in den Zusammenhängen eines Fachbereichs vermehrt vorkommen. Wenn der Weg einer sprachlichen Vereinfachung gewählt wird, ist sicherzustellen, dass zum Schluss wieder eine Rückführung zu den typischen fachsprachlichen Strukturen erfolgt. Sonst können die Lernenden auf längere Sicht keine fachlichen Texte oder Diskurse eigenständig bewältigen.

Werden aus »Rücksicht« auf die Lernenden fachliche Inhalte reduziert, birgt das Vorgehen zweierlei Gefahren. Zum einen kann es dazu führen, dass man durch die vorgenommenen Abstriche der Komplexität eines beruflichen Bereichs nicht mehr gerecht wird. Zum anderen schlägt

Abbildung 2
Reaktionen der Lehrkräfte auf sprachliche Schwierigkeiten
in ihrem Unterricht*



* abgebildet sind hier die Nennungen »oft«

sich dieser Weg ebenfalls in sprachlicher Hinsicht nieder: Die notwendige fachliche Komplexität, die sich auch in den sprachlichen Konstruktionen widerspiegelt, entfällt. GRIEBHABER zeigt beispielsweise, dass durch eine Umformulierung von Aufgabenstellungen syntaktische Vereinfachungen zu inhaltlichen Ungenauigkeiten oder Abweichungen führen können (vgl. GRIEBHABER 2010, S. 43–46).

Was kann die Lehrerbildung leisten?

Die Sprache im Fachunterricht stellt einerseits eine Hürde dar, kann aber andererseits auch als Schlüssel zur Förderung der sprachlichen Kompetenzen dienen. Wenn man davon ausgeht, dass eine enge Verbindung zwischen Sprach- und Fachlernen besteht, kann es sinnvoll zur gegenseitigen Unterstützung verknüpft werden. AHRENHOLZ (2010, S. 17) führt in diesem Zusammenhang aus, dass Lernen – gleich in welchem Fach – bedeute, sich Sprache anzueignen. Angehende Lehrkräfte in der beruflichen Bildung müssen dazu befähigt werden, eine Sprachkompetenzförderung in den einzelnen Phasen des handlungsorientierten Unterrichts durchzuführen. Sprachförderung ist keinesfalls alleinige Aufgabe des Deutschunterrichts, sondern kann gerade an den typischen sprachlichen Strukturen im Fachunterricht erfolgen; nicht im Sinne eines Grammatikunterrichts, sondern indem die Leistung einer sprachlichen Konstruktion über einen inhaltlichen Zugang illustriert wird. Gerade sprachliches Lernen, das an Inhalte

gebunden ist, stellt sich als besonders Erfolg versprechend dar (vgl. z. B. CHLOSTA/SCHÄFER 2010, S. 283).

Was zu tun bleibt, ist, eine Sensibilisierung in allen Phasen der Lehrerbildung zu forcieren. Dazu zählt auch, dass Lehrkräfte Gefahren bei einer Reduzierung sprachlicher oder fachlicher Komplexität einschätzen können. Fach- bzw. bildungssprachliche Strukturen ermöglichen den Zugang zum Fach(lichen) und sollten daher nur bedingt reduziert werden. Hier bedarf es weiterer Unterstützung, wie man auf die Lernenden eingehen kann. Die skizzierte konkrete Arbeit an sprachlichen Strukturen eines Fachs kann einen Anhaltspunkt für den Unterricht bieten. So lassen sich auch ggf. unangemessene Vereinfachungen in sprachlicher oder fachlicher Hinsicht umgehen. Die Hürde für Fachlehrer/-innen, sich mit der Sprache ihres Fachs auseinanderzusetzen, kann durch eine durchgängige Sprachbildung in der ersten und zweiten Phase der Lehramtsausbildung herabgesetzt werden. Für die Zeit im aktiven Schuldienst, wenn das Fachliche sicherer beherrscht wird und der Schulalltag vertrauter ist, sind Fortbildungen zu spezifischen Aspekten des sprachsensiblen Fachunterrichts oder Verfahren wie dem Scaffolding (dem Aufbau eines »sprachlichen Gerüsts« für die Schüleräußerung) wünschenswert, um ganz konkrete Anliegen zu behandeln. ◀

Literatur

AHRENHOLZ, B.: Bildungssprache im Sachunterricht der Grundschule. In: AHRENHOLZ, B. (Hrsg.): Fachunterricht und Deutsch als Zweitsprache. Tübingen 2010, S. 15–36

CHLOSTA, C.; SCHÄFER, A.: Deutsch als Zweitsprache im Fachunterricht. In: AHRENHOLZ, B.; OOMEN-WELKE, I. (Hrsg.): Deutsch als Zweitsprache. Deutschunterricht in Theorie und Praxis Band 9. Baltmannsweiler 2010, S. 280–297

DESI-KONSORTIUM: Unterricht und Kompetenzerwerb in Deutsch und Englisch. Zentrale Befunde der Studie in Deutsch-Englisch-Schülerleistungen-International (DESI). Frankfurt a. M. 2006

FEILKE, H.: Bildungssprachliche Kompetenzen – fördern und entwickeln. In: Praxis Deutsch 233 (2012), S. 4–13

GOGOLIN, I.: Bilingualität und Bildungssprache in der Schule. In: MECHERIL, P.; QUEHL, T. (Hrsg.): Die Macht der Sprachen. Englische Perspektiven auf die mehrsprachige Schule. Münster 2006, S. 79–85

GRIEBHABER, W.: (Fach-)Sprache im zweitsprachlichen Fachunterricht. In: AHRENHOLZ, B. (Hrsg.): Fachunterricht und Deutsch als Zweitsprache. Tübingen 2010, S. 37–53

MINISTERIUM FÜR SCHULE, JUGEND UND KINDER DES LANDES NORDRHEIN-WESTFALEN: Fächerspezifische Vorgaben. Didaktisches Grundlagenstudium Deutsch für das Lehramt an Grund-, Haupt- und Realschulen sowie den entsprechenden Jahrgangsstufen der Gesamtschulen. o.o. 30. Juni 2004 – URL: www.schulministerium.nrw.de/docs/Recht/LAusbildung/Studium/Faecherspezifische-Vorgaben/GS-H-RS-GE/Grundlagenstudium-Deutsch.pdf (Stand: 15.10.2015)

PRENZEL, M. u.a. (Hrsg.): PISA 2012. Fortschritte und Herausforderungen in Deutschland. Münster/New York 2013

Berufsausbildung mit Abitur – Erkenntnisse und Erfahrungen aus dem sächsischen Schulversuch DuBAS



RITA MUSCH

Dipl.-Handelslehrerin, wiss. Mitarbeiterin
am Institut für Berufspädagogik und Berufliche
Didaktiken der Technischen Universität
Dresden

Der Schulversuch »DuBAS – Duale Berufsausbildung mit Abitur in Sachsen« wurde 2011 an zwei Beruflichen Schulzentren (BSZ) des Freistaats gestartet. Leistungsstarke Schüler/-innen mit Realschulabschluss können innerhalb von vier Jahren die allgemeine Hochschulreife und zugleich einen Berufsabschluss nach Berufsbildungsgesetz erwerben. Der Schulversuch wurde am Institut für Berufspädagogik und Berufliche Didaktiken der TU Dresden wissenschaftlich begleitet. Im Beitrag werden vier Jahre nach der Einführung des Ausbildungsgangs erste Erfahrungen aufgezeigt.

Fachkräftenachwuchs in MINT-Berufen ist gefragt

Ausgangspunkte für die Entwicklung des Schulversuchs DuBAS waren neben der Forderung sächsischer Unternehmen nach qualifiziertem Nachwuchs die wachsende Bedeutung studienqualifizierender Abschlüsse und der Trend zum dualen Studium in Deutschland. In Industrie und Handwerk ist der Bedarf an fachspezifischer Berufsqualifikation in Verbindung mit Führungskompetenz groß. Jedoch verzeichnen Hochschulen aktuell und zukünftig eine zu geringe Zahl an geeigneten Bewerberinnen und Bewerbern in naturwissenschaftlich-technischen und ingenieurtechnischen Studiengängen. Mit dem Bildungsgang DuBAS wird versucht, dem entgegenzutreten und mehr Schüler/-innen für den MINT-Bereich (Mathematik, Informatik, Naturwissenschaft und Technik) zu gewinnen. Deshalb wurden in der Wirtschaft nachgefragte Ausbildungsberufe aus dem Bereich der Metall- sowie Informations- und Kommunikationstechnologie ausgewählt und der Schulversuch an drei Schulstandorten etabliert (vgl. Tabelle).

Der Ausbildungsstart war 2011 in Dresden und Leipzig. Nach zwei Jahren kam das BSZ in Bautzen als Standort hinzu. Dies führte zu einer erfreulichen Ausweitung von DuBAS innerhalb Sachsens und einer höheren Bekanntheit, da sich eine größere Zahl ausbildender Unternehmen, auch aus dem Umkreis der Schulzentren, für den neuen Ausbildungsgang aufgeschlossen zeigte. Insgesamt haben bislang 188 Schüler/-innen diesen doppelt qualifizierenden Ausbildungsweg aufgenommen.

Zugangsvoraussetzung und Ausbildungskonzept

Um eine DuBAS-Ausbildung beginnen zu können, sind die Aufnahmeveraussetzungen für das Berufliche Gymnasium zu erfüllen. Laut der Schulversuchserlasse des Sächsischen Ministeriums für Kultus benötigen die Schüler/-innen ein Realschulabschlusszeugnis mit einer Durchschnittsnote besser als 2,5. In den Fächern Deutsch, Mathematik, Englisch, Physik, Chemie und Biologie benötigen sie mindestens dreimal die Note »gut«. Die Zensuren der übrigen genannten Fächer dürfen nicht schlechter als »befriedigend« sein. Möchten Schüler/-innen vom allgemeinbildenden Gymnasium kommend eine DuBAS-Ausbildung beginnen, haben sie das Versetzungszeugnis von der Klassenstufe 10 in die Jahrgangsstufe 11 vorzuweisen. Treten die Schüler/-innen in die Klassenstufe 11 ein, dürfen sie das 21. Lebensjahr noch nicht vollendet haben. Es wird neben

Tabelle

DuBAS-Schulstandorte und Ausbildungsberufe

Standorte	Ausbildungsberufe
Berufliches Schulzentrum für Elektrotechnik Dresden (Start 2011)	Informatikberufe »DuBAS I« Ausbildungszeit: jeweils 3 Jahre <ul style="list-style-type: none"> • Fachinformatiker/-in • IT-Systemelektroniker/-in
Karl-Heine-Schule Leipzig (Start 2011)	Metallberufe »DuBAS M« Ausbildungszeit: jeweils 3,5 Jahre
Berufliches Schulzentrum für Wirtschaft und Technik Bautzen (Start 2013)	<ul style="list-style-type: none"> • Industriemechaniker/-in • Werkzeugmechaniker/-in • Zerspanungsmechaniker/-in

Abbildung 1

Ablauf der doppelqualifizierenden Ausbildung »DuBAS«



einer hohen Leistungsbereitschaft ein großes Interesse insbesondere an MINT-Fächern erwartet.

Die DuBAS-Ausbildung wird im Blockunterricht durchgeführt, wobei ein Block idealerweise etwa vier Wochen umfasst, aber auch z. B. in der Sommerzeit bis zu sechs Wochen oder länger dauern kann. Abbildung 1 zeigt schematisch den Ablauf der doppelqualifizierenden Ausbildung. Die farblich unterlegten Abschnitte symbolisieren die Blockwochen, weiterhin sind die festgelegten Prüfungszeiten markiert.

In der ersten Hälfte des ersten Ausbildungsjahrs besuchen alle Schüler/-innen in Vollzeit die Schule und absolvieren Pflichtpraktika. Diejenigen mit dem Ziel einer Metallausbildung beginnen in der zweiten Hälfte des ersten Ausbildungsjahrs mit ihrer dreieinhalbjährigen dualen Ausbildung. Die dreijährige duale IT-Ausbildung startet mit Beginn des zweiten Ausbildungsjahrs. Die Schüler/-innen beider Fachrichtungen wechseln nun in regelmäßigen Abständen zwischen beiden Ausbildungsorten – Schule und Betrieb. Sie nehmen an regulären Zwischenprüfungen der Kammern teil und absolvieren im vierten DuBAS-Ausbildungsjahr die vorgeschriebenen Facharbeiterprüfungen. Im gleichen Zeitraum finden auch die Abiturprüfungen in den Beruflichen Schulzentren statt. Die Schüler/-innen durchlaufen das sächsische Zentralabitur zu den offiziellen Prüfungsterminen und mit den gleichen Aufgabenstellungen. Als Absolventen mit zwei Qualifikationen verlassen sie nach vier Jahren die Schule.

Schüler/-innen, die die hohen Anforderungen in der Doppelqualifizierung nicht erfüllen können, haben die Möglichkeit, in die Berufsausbildung oder in das berufliche Gymnasium zu wechseln. Sie können somit einen der beiden angestrebten Abschlüsse erwerben, ohne die Schule verlassen zu müssen. Diese Option wurde bereits von 30 Schülerinnen und Schülern wahrgenommen.

Ein Ziel des Schulversuchs war die Verzahnung der berufsbezogenen Lernfelder des Beruflichen Gymnasiums und der Berufsschule mit dem Ziel der Zeitersparnis. Die dafür notwendige Lehrplanarbeit für den berufsbezogenen Bereich war eine Herausforderung, denn der berufsbezogene Unterricht des beruflichen Gymnasiums und der Berufsschule (einschließlich Wirtschaftskunde) mussten im zweiten Leistungskursfach zusammengefasst werden.

Dabei galt es, die Lernfeldorientierung der entsprechenden Lehrpläne einzuhalten. Die Zusammenführung der verschiedenen Ausbildungsberufe ermöglicht nun im Bereich Metalltechnik die gemeinsame Beschulung in 16 der 19 Lernfelder, im Bereich Informatik unterscheiden sich nur die übergreifenden Zielsetzungen. Anhand von Leitlinien wurden die Ziele des beruflichen Gymnasiums und der Berufsschule berufsspezifisch verknüpft. Diese Lernfeldverknüpfung ermöglicht sowohl den Erwerb von beruflicher Handlungskompetenz als auch von Studierfähigkeit.

Ergebnisse der Evaluation aus Befragungen der Schüler/-innen und Lehrer/-innen

Die Evaluation während des gesamten Schulversuchs stellte ein wichtiges Element zur Gewinnung von Informationen und zur Sicherung der Qualität des Ausbildungsgangs dar. Den Auftrag dazu erhielt die Professur für Didaktik des beruflichen Lernens der TU Dresden vom Sächsischen Staatsministerium für Kultus.

Zu Beginn eines jeden Schuljahrs wurde der neue Schülerjahrgang mittels eines teilstandardisierten »START«-Fragebogens zu eigenen Erwartungen, besonderen Fertigkeiten und eigenen Wünschen befragt. In der Folgezeit wurden diese Schüler/-innen sowie alle anderen DuBAS-Jahrgänge und involvierte Lehrkräfte aller Schulstandorte nach ihren Schul- und Lern- bzw. Lehrerfahrungen befragt. Zusammengefasst enthielt die jährliche Befragung folgende Kernpunkte:

1. Aussagen zu Leistungen und evtl. Lernschwierigkeiten,
2. Aussagen zu Lernunterstützungen bzw. Hilfestellungen,
3. Aussagen zu Problemen im Schulalltag, Erfolgen und Motivation,
4. Aussagen über Zufriedenheit und Wünsche für das kommende Jahr.

Aussagen zu diesen Kernpunkten wurden mithilfe einer fünfstufigen Skala (von -2 »stimmt gar nicht« bis +2 »stimmt völlig«) bewertet. Zusätzlich bestand in offenen Bemerkungsfeldern jederzeit die Möglichkeit, diese Einschätzung zu erläutern.

Sowohl der Schülerfragebogen als auch der Lehrerfragebogen enthielt 17 Fragen. Die Fragebögen wurden den

Schulen per E-Mail zugesandt. Der für das Ausfüllen vorgegebene Zeitraum umfasste mehrere Wochen bis zum Ende des Schuljahrs. Die Befragung erfolgte konventionell in handschriftlicher Form. Die ausgefüllten Fragebögen wurden postalisch an die TU Dresden zurückgeschickt bzw. persönlich am BSZ abgeholt.

Die Auswertung erfolgte deskriptiv entlang der bereits angesprochenen Kernpunkte (1–4). Häufigkeiten von Ausprägungen der betrachteten Merkmale wurden in Diagrammen dargestellt und beschrieben. Die Ergebnisse wurden sowohl nach teilnehmender Schule, nach Schüler/-innen als auch nach Lehrpersonen aufgeschlüsselt, um eventuelle große Differenzen ermitteln zu können. Jeweils im folgenden Schuljahr erfolgte die Vorstellung der Ergebnisse sowohl in den Schulklassen als auch in den Lehrerkollegien.

Für die Initiatoren des Schulversuchs war es unter anderem wichtig zu erfahren, ob die Schüler die hohen Anforderungen bewältigen können (vgl. Kernpunkt 1). Abbildung 2 zeigt zusammenfassend die Ergebnisse.

78 Prozent der Schüler/-innen des ersten Ausbildungsjahrs können aus ihrer Sicht die Anforderungen sehr gut bewältigen, in den folgenden Jahren wird dieser hohe Wert nicht mehr erreicht. Da die Anforderungen je nach Fach sehr unterschiedlich sind, kann hier eine genauere Beurteilung nur fachspezifisch erfolgen. Die Prozentanteile zur Aussage »ich kann sie kaum oder gar nicht bewältigen« bleiben relativ gering (3 % bis maximal 7 %). Diese Schüler/-innen haben unter Umständen die Durchlässigkeit an das berufliche Gymnasium oder die Berufsschule genutzt und den Schulversuch verlassen. Weiterhin interessierte die Zufriedenheit der Schüler/-innen mit dem Ausbildungsgang (vgl. Kernpunkt 4). In Abbildung 3 kann abgelesen werden, wie sich die Zufriedenheit im Laufe der Ausbildungsjahre verändert.

Im ersten Ausbildungsjahr ist die Zufriedenheit sehr hoch: 48 Prozent der befragten Schüler/-innen sind eher zufrieden, 41 Prozent sind sogar absolut zufrieden mit der DuBAS-Ausbildung. Im weiteren Verlauf nimmt die Zufrie-

denheit tendenziell ab, was von den Schüler/-innen mit zunehmendem Stress und abnehmenden Leistungsreserven begründet wird. Sie beschreiben diesen Verlauf zudem mit einer sich einstellenden Normalität nach anfänglicher Euphorie. Ferner merken sie an, dass die Länge der Blockwochen recht schwankend oder zu lang war, was die Lernerfolge in der Schulzeit ihrer Meinung nach schmälerte und die Zufriedenheit beeinflusste.

Beide Diagramme weisen auf Schwankungen innerhalb der vierjährigen Ausbildung hin, welche anhand der Schüleraussagen in den Bemerkungsfeldern gut nachvollzogen werden konnten.

DuBAS fordert und fördert die Schüler/-innen

Für das Abitur sind zwei Leistungskursfächer notwendig. Als erstes Leistungskursfach war zunächst Mathematik festgelegt worden, da es fachlich zu den gewählten Ausbildungen passt. Zukünftig können die Schulen selbst entscheiden, ob Mathematik, Deutsch oder Englisch als erstes Leistungskursfach angeboten wird. Somit kann eine an Gymnasien übliche Wahlmöglichkeit angeboten werden. Das zweite Leistungskursfach ergibt sich zwingend durch den gewählten Ausbildungsberuf (Informatiksysteme bzw. Technik/Maschinenbautechnik).

Im Schulversuch ist die verfügbare Lern- und Arbeitszeit genau durchorganisiert und geplant. Durch die anspruchsvolle Doppelqualifizierung sind die Tage ausgefüllt, Stunden zur Erholung und Regeneration werden sehr wertvoll. Es wurde im Verlauf des Schulversuchs deutlich, dass die Schüler/-innen etwa ab der Hälfte der Ausbildungszeit mit Erschöpfung zu kämpfen haben. Sie formulierten dies auch offen. Diese Erschöpfung ist ernst zu nehmen und es ist weiter über mögliche Entlastungen nachzudenken, wie z. B. ein vollzeitschulisches erstes Schuljahr mit Brückenfunktion für alle Schüler/-innen, um die erfolgreiche Beendigung beider Ausbildungen zu gewährleisten.

Doch DuBAS fordert nicht nur, es fördert auch die Persönlichkeitsentwicklung der Schüler/-innen. Zu Beginn der Ausbildung ist der Großteil der Schüler/-innen etwa 16 Jahre alt. Aufgrund der hohen kognitiven Ansprüche, die an sie gestellt werden, und des regelmäßigen Kontakts mit dem Arbeitsalltag in einem Unternehmen reifen die Schüler/-innen sehr rasch zu gestandenen Persönlichkeiten heran. Dies wurde immer wieder sowohl von den Lehrkräften als auch von den Unternehmen benannt.

Im Sommer 2015 erhielten die ersten DuBAS-Absolventinnen und -Absolventen ihre Zeugnisse. Sieben von neun Schüler/-innen aus Dresden und alle zehn Schüler/-innen aus Leipzig haben ihre Doppelausbildung erfolgreich absolviert. Sowohl die Absolventinnen und Absolventen als auch ihre Lehrer/-innen bestätigten, dass die neben den guten Ausgangsnoten geforderte hohe Leistungsbereit-

Abbildung 2

Bewältigung der Anforderungen aus Schülersicht

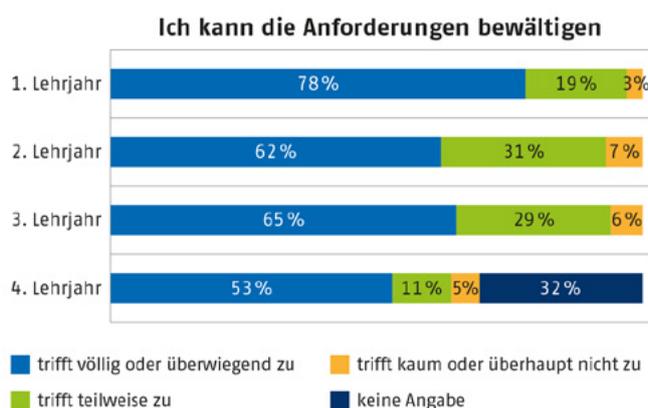
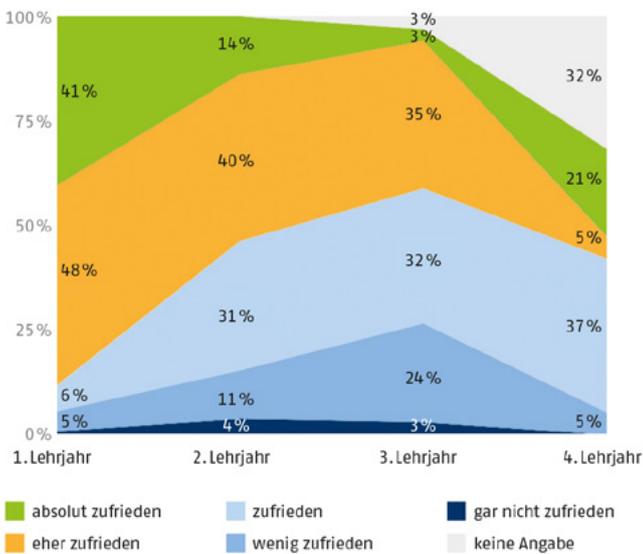


Abbildung 3
Gesamtzufriedenheit mit DuBAS aus Schülersicht



schaft und ein großes Interesse insbesondere an den mathematisch-naturwissenschaftlich-technischen Fächern für ihren Erfolg zwingend notwendig waren. Dies bedeutet, dass auch in Zukunft an diesen Vorgaben festgehalten werden muss, da nur dann die Wahrscheinlichkeit sehr hoch ist, dass die Schüler/-innen das Abitur und die Berufsausbildung erfolgreich abschließen können.

Ergebnisse der Evaluation aus Befragungen der Unternehmen

Auch in Unternehmen fanden Befragungen statt, welche anhand von leitfadengestützten Interviews mit offenen Fragen durchgeführt wurden. In Dresden waren sieben Betriebe bzw. öffentliche Einrichtungen zur Befragung bereit, in Leipzig stellten sich drei, in Bautzen fünf Firmen zur Verfügung. Nach einer größeren Anzahl geführter Interviews kristallisierte sich auch heraus, dass die befragten Vertreter/-innen der Firmen die Fragen ähnlich beantworteten und somit eine weitere Befragung nicht dringend erforderlich erschien. Dies traf zum Beispiel zu, wenn nach der Motivation der Betriebe gefragt wurde, im DuBAS-Projekt mitzuwirken. Hier antworteten die Befragten in der Region Bautzen: »Ich sehe eine regionale Verantwortung«, »ich habe selbst diese Ausbildung gemacht« oder »wir brauchen kluge Köpfe«. In Leipzig und Dresden stellte es sich ähnlich dar: »Es bringt Vorteile bei der Azubigewinnung« und »Imageverbesserung«, »ich bin persönlich daran interessiert« und »wir brauchen für die Zukunft Ingenieure«. Auch die regionale Verantwortung wurde erneut als Grund benannt. Es wurde oft eine große Begeisterung für diesen Bildungsweg deutlich, weshalb Firmen gern bereit sind, auch in Zukunft einen oder gar mehrere DuBAS-Ausbildungsplätze zur Verfügung zu stellen. Einzelne

Firmen treten inzwischen aktiv an die BSZ heran, um DuBAS-Schüler/-innen für sich zu gewinnen und damit den Fachkräftenachwuchs im Unternehmen zu sichern. Vorsichtig waren Betriebe noch bezüglich der Erfolgsaussichten, beide Abschlüsse gleichzeitig gut zu meistern: »Wir warten erst mal die Zwischenprüfungen ab...« Andererseits darf nicht verschwiegen werden, dass einzelne Unternehmen z.B. den Blockunterricht nur schwer mit ihrem Ausbildungsablauf koordinieren können und deshalb von einer weiteren DuBAS-Ausbildung absehen.

Das Zusammenwirken der Projektpartner entscheidet mit über den Erfolg

Die Initiative für die Vorbereitung des Schulversuchs ging von der Professur für Berufspädagogik und Berufliche Didaktiken an der TU Dresden und dem damaligen Sächsischen Ministerium für Kultus und Sport aus. Die positiven Rückmeldungen der Industrie- und Handelskammern sowie der Handwerkskammern, des Sächsischen Bildungsinstituts, der Sächsischen Bildungsagentur, der BSZ und der ausbildungsbereiten Betriebe ermöglichten zu Beginn des Schuljahrs 2011/2012 den Start des Ausbildungsgangs. Regelmäßige intensive Gespräche aller Beteiligten und kontinuierliche Informationsveranstaltungen für interessierte Firmen waren wichtige Bausteine, um den Bekanntheitsgrad von DuBAS zügig zu erhöhen. Dieses Zusammenwirken aller Beteiligten führte zu dem heute vorliegenden Erfolg und zu einer neuen Qualität der Zusammenarbeit. Aktuell gehen die Projektpartner von einer dauerhaften neuen Ausbildungsmöglichkeit in Sachsen aus, welche mittelfristig im Sächsischen Schulgesetz verankert werden wird. Bis dahin wird weiter in Form des Schulversuchs ausgebildet. Vonseiten der wissenschaftlichen Begleitung wurde vorgeschlagen, den Schulversuch um den kaufmännischen Bereich zu erweitern, um die Vielfalt zu erhöhen und verstärkt Schülerinnen mit einzubinden. Gegenwärtig streben mehr als 120 Schüler/-innen in allen drei BSZ einen DuBAS-Abschluss an und werden von über 50 Unternehmen ausgebildet. Mehr als die Hälfte der Absolventinnen und Absolventen plante die Aufnahme eines Studiums. Diese Entwicklung stimmt sehr zuversichtlich. ◀

Literatur

SÄCHSISCHES STAATSMINISTERIUM FÜR KULTUS (HRSG.): Doppelqualifizierung – Duale Berufsausbildung und Fachhochschulreife/allgemeine Hochschulreife. Dresden 2009

Erlass des SMK vom 25.05. 2011, Az.:42-6412.20/381/19, Erlass zum Schulversuch DuBAS I (Duale Berufsausbildung mit Abitur Sachsen in Informatikberufen) am Beruflichen Schulzentrum für Elektrotechnik Dresden

Erlass des SMK vom 25.05. 2011, Az.:42-6412.20/381/20, Erlass zum Schulversuch DuBAS M (Duale Berufsausbildung mit Abitur Sachsen in Metallberufen) an der Karl-Heine-Schule Leipzig

Umweltschutz als Prüfungsthema

Eine Bestandsaufnahme in vier anerkannten Ausbildungsberufen



MARKUS BRETSCHNEIDER
Wiss. Mitarbeiter im Arbeitsbereich »Gewerblich-technische Berufe« im BIBB



BARBARA LORIG
Wiss. Mitarbeiterin im Arbeitsbereich »Personenbezogene Dienstleistungsberufe, Querschnittsaufgaben« im BIBB

Der Umweltschutzgedanke hat sich in den vergangenen Jahrzehnten als inhaltlicher Mindeststandard in Ausbildungsrahmenplänen, Rahmenlehrplänen und in der Regel auch in Prüfungsanforderungen der dualen Berufsausbildung etabliert. Aber wie wird er konkret in Prüfungsaufgaben aufgegriffen? Ausgehend von BIBB-Hauptausschussempfehlungen und der Standardberufsbildposition »Umweltschutz« in Ausbildungsrahmenplänen wird im Beitrag die Verankerung des Themas in Ordnungsmitteln und Prüfungsaufgaben exemplarisch in vier anerkannten Ausbildungsberufen beschrieben. Abschließend folgen Überlegungen zur Weiterentwicklung des Themas in Richtung Nachhaltigkeit.

Umweltschutz als Thema in der beruflichen Bildung

Vor dem Hintergrund der zunehmenden Umweltzerstörung und dem Europäischen Naturschutzjahr betonte der Europarat 1970 in einer Deklaration, dass »der vernunftgemäße Gebrauch und die Planung der natürlichen Umgebung... in der Politik der nationalen Regierungen höchsten Vorrang genießen [muss]...« (Europarat 1970, S. 1) und »die Unterrichtung und Ausbildung über Fragen der natürlichen Umgebung auszudehnen und zu verbessern [sei]« (ebd., S. 4). Dieser Ansatz schlägt sich 1980, 1988 und 1991 auch in Empfehlungen des BIBB-Hauptausschusses nieder. Eine erste Empfehlung im Jahr 1980 bezieht sich auf die Formulierung berufsspezifischer Lernziele zur Energieeinsparung (vgl. BIBB-Hauptausschuss 1980). Sie wird im Jahr 1988 erweitert durch die berufsspezifische Einbeziehung von Fragen des Umweltschutzes (vgl. BIBB-Hauptausschuss 1988), die »Einsichten in die konkreten Zusammenhänge zwischen Berufsausübung und möglichen Auswirkungen auf die Umwelt« vermitteln sollen (ebd., S. 1). Im Jahr 1991 wird ergänzt, dass die Relevanz eines Berufs bereits im Antragsgespräch zu einem Ordnungsverfahren durch einen eigenständigen Eckwert »Umweltschutz« darzulegen ist (vgl. BIBB-Hauptausschuss 1991). Auf dieser Basis entstand eine standardisierte Berufsbildposition »Umweltschutz«, welche seit 1998¹ eigenständiger Teil des Berufsprofils ist und relevante Aspekte umreißt (vgl. Infokasten).

Standardberufsbildposition »Umweltschutz«

Zur Vermeidung betriebsbedingter Umweltbelastungen im beruflichen Einwirkungsbereich beitragen, insbesondere:

- mögliche Umweltbelastungen durch den Ausbildungsbetrieb und seinen Beitrag zum Umweltschutz an Beispielen erklären
- für den Ausbildungsbetrieb geltende Regelungen des Umweltschutzes anwenden
- Möglichkeiten der wirtschaftlichen und umweltschonenden Energie- und Materialverwendung nutzen
- Abfälle vermeiden, Stoffe und Materialien einer umweltschonenden Entsorgung zuführen

Quelle: Ausbildungsrahmenpläne (Anlagen zu Ausbildungsordnungen) seit 1998

Im einleitenden Teil der Rahmenlehrpläne findet sich ein ähnlicher Standard: Teil des Bildungsauftrags ist die Befähigung zur »Mitgestaltung der Arbeitswelt und Gesellschaft in sozialer und ökologischer Verantwortung« (Kultusministerkonferenz 2011, S. 10). Ein handlungsorientierter Unterricht soll »das ganzheitliche Erfassen der beruflichen Wirklichkeit [fördern], zum Beispiel... ökologische... Aspekte« (ebd., S. 17). Weitere Ankerpunkte finden sich in den jeweiligen berufsbezogenen Vorbemerkungen, etwa

¹ Als eigenständige Berufsbildposition oder Teil einer Berufsbildposition tritt »Umweltschutz« Ende der 1970er-Jahre erstmals auf; von Anfang der 1980er-Jahre bis 1997 lautete die Berufsbildposition in der Regel »Umweltschutz und rationelle Energieverwendung« und wurde mit dem Themenbereich »Arbeitssicherheit« zusammengefasst.

² Fachkraft für Abwassertechnik, Fachkraft für Kreislauf- und Abfallwirtschaft, Fachkraft für Rohr-, Kanal- und Industrieservice sowie Fachkraft für Wasserversorgungstechnik

im Rahmenlehrplan des Ausbildungsberufs Friseur/-in der Hinweis, dass »ökologische Aspekte... in den Lernfeldern integrativ zu vermitteln [sind]« (Kultusministerkonferenz 2008, S. 7).

Neben den vier umwelttechnischen Ausbildungsberufen², die 1984 neu entwickelt wurden, sind Umweltschutz und die weiter gefasste ökologische Perspektive zum festen Inhalt jeder dualen Berufsausbildung geworden und integrativ mit den jeweiligen berufsprofilgebenden Fertigkeiten, Kenntnissen und Fähigkeiten zu vermitteln. Wie aber werden diese Inhalte über den gesetzten Standard hinaus in Ausbildungsrahmenplänen, Rahmenlehrplänen, Prüfungsanforderungen und -aufgaben berücksichtigt?

Methodisches Vorgehen

Im BiBB-Forschungsprojekt »Kompetenzbasierte Prüfungen im dualen System – Bestandsaufnahme und Gestaltungsperspektiven« wurden die Ausbildungsberufe Friseur/-in, Kaufmann/-frau für Versicherungen und Finanzen – Fachrichtung Versicherung, Medizinische/-r Fachangestellte/-r und Werkzeugmechaniker/-in auf ihre kompetenzbasierten Ansätze in der Prüfungspraxis untersucht. Insgesamt wurden 557 schriftliche Aufgaben analysiert und darüber hinaus an 173 Prüfungen beobachtend teilgenommen (vgl. LORIG u.a. 2014, S. 16 ff.). Als ergänzende Analyse wurde im Nachgang des Projekts untersucht, inwieweit sich der Aspekt »Umweltschutz« in den Ordnungsmitteln und Prüfungsaufgaben finden lässt. Anhand von Signalbegriffen (vgl. Tab.) wurden Dokumentenanalysen durchgeführt und Beobachtungen bei den Prüfungen im Hinblick auf ihren Umweltbezug ausgewertet. Die Ergebnisse erheben keinen Anspruch auf Vollständigkeit, sondern geben einen exemplarischen Einblick in die Umsetzung von Prüfungsanforderungen im Themenfeld »Umweltschutz« und sollen zu Diskussionen anregen.

Umweltschutz in Ausbildungsrahmenplänen und Rahmenlehrplänen

Als berufsspezifisch relevante Kategorie zeigt sich Umweltschutz in den Ordnungsmitteln in unterschiedlichem Umfang (vgl. Tab.). Im Ausbildungsrahmenplan garantiert die Standardberufsbildposition »Umweltschutz« in ihrer integrativen Funktion zunächst den grundsätzlichen Zugang zu diesem Themenfeld in der betrieblichen Ausbildung. Darüber hinaus finden sich bei den untersuchten Ausbildungsberufen nur wenige Spezifizierungen, die im Kontext der Gestaltung von Arbeitsabläufen und der Pflege von Werkzeugen und Maschinen angesiedelt sind und im Kern ebenfalls eher unspezifisch ausfallen. In den Lernfeldern der Rahmenlehrpläne fällt die relativ häufige Verwendung des Begriffes »Umwelt« auf. Im Ausbildungsberuf Friseur/-in

Tabelle

Häufigkeit* von Signalbegriffen in den untersuchten Ausbildungsberufen

Beruf	Begriff	ARP **	RLP	Prüf.-Anf.	Prüf.-Aufg.
Friseur/-in (2008)	»nachhaltig«				
	»ökologisch«	1		1	
	»Umwelt«	1	9		
	»Abfall« ***		8		
	»Energie«		2		
Kaufmann/-frau für Versicherungen und Finanzen – FR Versicherung (2006)	»nachhaltig«	1			
	»ökologisch«		1		
	»Umwelt«		2		3
	»Abfall« ***				
	»Energie«				
Medizinische/-r Fachangestellte/-r (2006)	»nachhaltig«				
	»ökologisch«		2		
	»Umwelt«		4	3	1
	»Abfall« ***	1	3		
	»Energie«		1		
Werkzeugmechaniker/-in (2007)	»nachhaltig«	1			
	»ökologisch«	1		1	
	»Umwelt«	1	9	4	
	»Abfall« ***	2	1		3
	»Energie«				

* Standardberufsbildposition im Ausbildungsrahmenplan und Einleitung im Rahmenlehrplan wurde nicht berücksichtigt.

** ARP = Ausbildungsrahmenplan, RLP = Rahmenlehrplan

Prüf.-Anf. = Prüfungsanforderungen, Prüf.-Aufg. = Prüfungsaufgaben

*** hierunter fällt auch der Signalbegriff »Entsorgung«

wird dieser beispielsweise in sieben von 13 Lernfeldern im Rahmen der Formulierung »Arbeitsmittel unter Beachtung des Umweltschutzes reinigen, pflegen und entsorgen« verwendet. Ähnlich verhält es sich im Ausbildungsberuf Werkzeugmechaniker/-in, in dem die Formulierung »Sie beachten die Bestimmungen ... des Umweltschutzes« wiederholt auftritt. Der integrative Ansatz der Standardberufsbildposition »Umweltschutz« in Ausbildungsrahmenplänen entfaltet sich hier dezentral im jeweiligen Lernfeldkontext. Im Ausbildungsberuf Medizinische/-r Fachangestellte/-r findet sich beispielsweise eine Kontextualisierung im Hinblick auf das Planen der umweltgerechten Versorgung einer Praxis mit Waren oder die Analyse von Angeboten und die »ökologisch begründete Auswahl [eines Angebots] zur Vorbereitung von Kaufentscheidungen« (Kultusministerkonferenz 2005, S. 14).

Umweltschutz in Prüfungsanforderungen und Prüfungsaufgaben

Der Schritt von den Ausbildungsrahmenplänen und Rahmenlehrplänen hin zu den Prüfungsanforderungen ist – so die Erkenntnis aus der Dokumentenanalyse – mit einer thematischen Verallgemeinerung verbunden und beschränkt sich im Zusammenhang mit beruflichem Handeln in der Regel darauf, Umweltschutz und ökologische Maßnahmen zu berücksichtigen. Der Umweltschutz bleibt in den Prüfungsbestimmungen des Ausbildungsberufs Kaufmann/-frau für Versicherungen und Finanzen im Gegensatz zu den drei weiteren untersuchten Berufen unberücksichtigt, doch finden sich hierzu schriftliche Prüfungsaufgaben im Bereich »Wirtschafts- und Sozialkunde«. Gemessen an den 557 untersuchten schriftlichen Prüfungsaufgaben ist die Anzahl von sieben Prüfungsaufgaben mit direktem oder indirektem Bezug zum Umweltschutz sehr gering. Diese Aufgaben haben überwiegend die fachgerechte Entsorgung von berufsspezifischen Abfällen und damit einen nachsorgenden Umweltschutz zum Gegenstand (vgl. Beispiel 1).

Beispiel 1 Aufgabe aus der Abschlussprüfung »Werkzeugmechaniker/-in«

In der Fräsvorrichtung werden Werkstücke aus Aluminium gefräst. Was ist bei der Entsorgung der Späne zu beachten?

1. Die Späne müssen in einem eigenen Schrottbehälter entsorgt werden.
2. Die Späne können mit allen anderen gemeinsam entsorgt werden.
3. Die Abfallmenge ist gering. Sie werden im Hausmüll entsorgt.
4. Wegen der hohen Oxidationsgefahr sind die Späne verschlossen zu lagern.
5. Die Späne werden mit allen NE-Metallen zusammen entsorgt.

Quelle: Aufgabe 28 aus Teil 2 der Abschlussprüfung »Werkzeugmechaniker/-in« vom Sommer 2012 – Prüfungsbereich »Auftrags- und Funktionsanalyse«, Teil A (PAL 2012, S. 9)

Beispiel 2 Aufgabe aus der Abschlussprüfung »Kaufmann/-frau für Versicherungen und Finanzen – Fachrichtung Versicherung«

Die Nachfrage nach energieeffizienten Waschmaschinen steigt, obwohl die Geschäftsleitung der Süddeutschen Hausgeräte GmbH aufgrund der Konjunkturlage eine negative Entwicklung erwartet hatte. Prüfen Sie, welcher Einfluss dafür als Ursache in Frage kommt!

1. Das Sparverhalten der privaten Haushalte ist gestiegen.
2. Der Mehrwertsteuersatz wurde beibehalten.
3. Die Stromkonzerne haben ihre Strompreise deutlich erhöht.
4. Das Preisniveau für langlebige Gebrauchsgüter ist deutlich gestiegen.
5. Das verfügbare Einkommen der privaten Haushalte ist gesunken.

Quelle: Aufgabe 23 aus der Abschlussprüfung »Kaufmann/-frau für Versicherungen und Finanzen – Fachrichtung Versicherung« vom Sommer 2012 – Prüfungsbereich »Wirtschafts- und Sozialkunde« (AKA 2012, S. 9)

In einer schriftlichen Prüfungsaufgabe des Ausbildungsberufs Kaufmann/-frau für Versicherungen und Finanzen – Fachrichtung Versicherung dient das Thema Umweltschutz als thematische Einkleidung, jedoch nicht als Gegenstand der Aufgabe (vgl. Beispiel 2).

In den beobachteten praktisch-mündlichen Prüfungsteilen der Berufe Kaufmann/-frau für Versicherungen und Finanzen sowie Friseur/-in spielte der Umweltschutzaspekt keine explizite Rolle. Dagegen wurde in einigen praktisch-mündlichen Prüfungen im Beruf Werkzeugmechaniker/-in, insbesondere im Prüfungsbereich »Betrieblicher Auftrag«, gezielt gefragt, welche Umweltschutzmaßnahmen bei der Fertigung eines Werkstücks und beim Entsorgen bestimmter Materialien zu beachten sind. Im Beruf Medizinische/-r Fachangestellte/-r wurde in einem Fachgespräch nach der Reinigung von Instrumenten mit Tüchern und deren Entsorgung gefragt und damit im Rahmen von Hygienestandards auch der Umweltaspekt angesprochen.

Vom Umweltschutz zur Nachhaltigkeit

Umweltschutz ist seit Ende der 1990er-Jahre standardisierter sowie in gewissem Umfang darüber hinausgehend auch berufsspezifischer Bestandteil von Ausbildungsrahmenplänen und Rahmenlehrplänen und damit als Mindestanforderung für die betriebliche und schulische Berufsausbildung fixiert. Die mehr oder weniger differenzierte Abbildung des Umweltschutzes in den untersuchten Ausbildungsberufen verliert sich jedoch in den Prüfungsanforderungen. Damit wird einerseits die Möglichkeit geschaffen, berufsspezifische Umweltbezüge in Prüfungsaufgaben offen abbilden zu können, andererseits besteht die Gefahr, das komplexe Themenfeld als eher randständigen Aspekt verkürzt aufzugreifen. Über die vier untersuchten Berufe hinaus, die jeweils keinen unmittelbar erkennbaren Bezug zum Thema »Umweltschutz« aufweisen, lässt sich im zeitlichen Verlauf insgesamt eine zunehmend differenzierte Betrachtungsweise in den Ordnungsmitteln erkennen, die vom »Umweltschutz« über komplexere »ökologische Zusammenhänge« bis hin zur »Nachhaltigkeit« reicht. Bereits seit 2003 ist das »Berücksichtigen nachhaltiger Energie- und Wassernutzungssysteme« Teil des Berufsbilds Anlagenmechaniker/-in für Sanitär-, Heizungs- und Klimatechnik. In der Ausbildung Touristikkaufmann/-frau ist »Produkte und Leistungen unter Nachhaltigkeits- und Umweltaspekten prüfen und beurteilen« seit 2011 Teil der beruflichen Handlungsfähigkeit in der Berufsbildposition »Nachhaltigkeit und Umweltaspekte im Tourismus«. Auch in neu geordneten Agrarberufen findet sich Nachhaltigkeit als Bestandteil des Ausbildungsberufsbilds.

Vor diesem Hintergrund und dem der wachsenden gesellschaftlichen Relevanz erscheint eine Standardberufsbildposition »Umweltschutz« daher mittlerweile recht alter-

tümlich und modernisierungsbedürftig. Es stellt sich die Frage, wie das Themenfeld in Richtung Nachhaltigkeit erweitert und in den Ordnungsmitteln und Prüfungen konkretisiert werden kann. Vorschläge zum Einbezug des Themas »Nachhaltigkeit« liegen bereits vor (vgl. Infokasten). Im Zuge der Einführung kompetenzorientierter Ausbildungsordnungen auf Basis der Hauptausschuss-Empfehlung 160 (vgl. BIBB-Hauptausschuss 2014) könnte dieser Vorschlag genutzt werden, um die Bedeutung des Nachhaltigkeitsaspekts für jedes Handlungsfeld zu prüfen und mit konkretem beruflichem Handeln in fachlich relevanten Kontexten zu verbinden. Ebenso könnte er als inhaltliche Orientierung für die Entwicklung von Prüfungsaufgaben Verwendung finden. Notwendige Bedingung für ein Aufgreifen des Themenkomplexes in Prüfungsaufgaben ist dessen Festschreibung in Prüfungsanforderungen. Als »heimlicher Lehrplan« wirkt sich eine solche Festschreibung auch auf die konkrete Ausbildungspraxis aus. ◀

Vorschlag zu einer Standardberufsbildposition »Nachhaltigkeit der Berufsarbeit«

- a) soziale, ökologische und ökonomische Aspekte der Berufsarbeit mit ihren Wechselbezügen, Widersprüchen und Dilemmata prüfen und beurteilen,
- b) lokale, regionale und globale Auswirkungen der hergestellten Produkte und erbrachten Dienstleistungen erkennen und bei der Arbeit verantwortungsvoll berücksichtigen,
- c) bei der Herstellung von Produkten und Dienstleistungen die damit verbundenen längerfristigen Folgen im Sinne einer nachhaltigen Zukunftsgestaltung einbeziehen,
- d) Materialien und Energien in Arbeitsprozessen und den daraus folgenden Anwendungen unter den Gesichtspunkten Suffizienz (Notwendigkeit), Effizienz (Wirkungsgrad) und Konsistenz (Naturverträglichkeit) einsetzen,
- e) Produktlebenszyklen und Prozessketten bei der Herstellung von Produkten und der Erbringung von Dienstleistungen miteinbeziehen.

Quelle: KUHLMAYER/MOHORIČ/VOLLMER 2014, S. 217f.

Literatur

AKA – AUFGABENSTELLE FÜR KAUFMÄNNISCHE ABSCHLUSS- UND ZWISCHENPRÜFUNGEN DER IHK NÜRNBERG FÜR MITTELFRANKEN (HRSG.): Abschlussprüfung Sommer 2012 Kaufmann/-frau für Versicherungen und Finanzen – Fachrichtung Versicherung. Nürnberg 2012

BIBB-HAUPTAUSSCHUSS: Empfehlung zur Struktur und Gestaltung von Ausbildungsordnungen – Ausbildungsberufsbild, Ausbildungsrahmenplan vom 26. Juni 2014, Nr. 160 – URL: www.bibb.de/dokumente/pdf/HA160.pdf (Stand: 08.12.2015)

BIBB-HAUPTAUSSCHUSS: Einbeziehung von Fragen des Umweltschutzes in die berufliche Bildung (Ergänzung zum Beschluss Nr. 73). Empfehlung Nr. 82. 1991 – URL: www.bibb.de/dokumente/pdf/HA082.pdf (Stand: 08.12.2015)

BIBB-HAUPTAUSSCHUSS: Empfehlung des Hauptausschusses des Bundesinstituts für Berufsbildung zur Einbeziehung von Fragen des Umweltschutzes in die berufliche Bildung. Empfehlung Nr. 73. 1988 – URL: www.bibb.de/dokumente/pdf/HA073.pdf (Stand: 08.12.2015)

BIBB-HAUPTAUSSCHUSS: Lernziele zur Förderung rationeller Energieverwendung in Ausbildungsordnungen. Empfehlung Nr. 55. 1980 – URL: www.bibb.de/dokumente/pdf/HA055.pdf (Stand: 08.12.2015)

EUROPARAT: Deklaration zum Europäischen Naturschutzjahr 1970. Straßburg 1970 – URL: www.dnk.de/_uploads/media/141_1970_Europarat_Naturschutzjahr.pdf (Stand: 08.12.2015)

KUHLMAYER, W.; MOHORIČ, A.; VOLLMER, T. (Hrsg.): Berufsbildung für nachhaltige Entwicklung. Modellversuche 2010–2013: Erkenntnisse, Schlussfolgerungen und Ausblicke. Bonn 2014 – URL: www.bibb.de/veroeffentlichungen/de/publication/show/id/7453 (Stand: 08.12.2015)

KULTUSMINISTERKONFERENZ: Handreichung für die Erarbeitung von Rahmenlehrplänen der Kultusministerkonferenz für den berufsbezogenen Unterricht in der Berufsschule und ihre Abstimmung mit Ausbildungsordnungen des Bundes für anerkannte Ausbildungsberufe. Berlin 2011 – URL: www.kmk.org/fileadmin/veroeffentlichungen_beschluesse/2011/2011_09_23_GEP-Handreichung.pdf (Stand: 08.12.2015)

KULTUSMINISTERKONFERENZ: Rahmenlehrplan für den Ausbildungsberuf Friseur/Friseurin. Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 10.04.2008 – URL: www.kmk.org/fileadmin/pdf/Bildung/BeruflicheBildung/rlp/Friseur.pdf (Stand: 08.12.2015)

KULTUSMINISTERKONFERENZ: Rahmenlehrplan für den Ausbildungsberuf Medizinischer Fachangestellter/Medizinische Fachangestellte. Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 18.11.2005 – URL: www.kmk.org/fileadmin/pdf/Bildung/BeruflicheBildung/rlp/MedizinischerFA.pdf (Stand: 08.12.2015)

LORIG, B. u.a.: Kompetenzbasierte Prüfungen im dualen System – Bestandsaufnahme und Gestaltungsperspektiven. Abschlussbericht. Bonn 2014 – URL: www2.bibb.de/bibbtools/de/ssl/dapro.php?proj=4.2.333 (Stand: 08.12.2015)

PAL – PRÜFUNGSAUFGABEN- UND LEHRMITTELENTWICKLUNGSSTELLE DER IHK REGION STUTTGART: Abschlussprüfung Teil 2 Werkzeugmechaniker/-in – Schriftliche Prüfung Auftrags- und Funktionsanalyse – Teil A, Sommer 2012. Stuttgart 2012

Bericht über die Sitzung 3/2015 des Hauptausschusses am 16. Dezember 2015 in Bonn

GUNTHER SPILLNER

Leiter Büro Hauptausschuss im BIBB

Die Integration geflüchteter Menschen in die berufliche Bildung war für den Hauptausschuss zentrales Thema der Beratungen. Außerdem verabschiedete er unter Vorsitz von ELKE HANNACK, DGB, vier Empfehlungen. Neben einer Empfehlung zur Eignung von Ausbildungsstätten handelt es sich dabei um eine Empfehlung zur Gleichstellung von Zeugnissen vollzeitschulischer Ausbildungsgänge, eine Empfehlung zum Zeugnismuster bei Fortbildungsabschlüssen und eine Empfehlung für eine Ausbildungsregelung für Menschen mit Behinderung gemäß § 66 BBiG, § 42m HwO Fachpraktiker/Fachpraktikerin für Industriemechanik. Weiteres zentrales Thema der Sitzung war die aktuelle Ausbildungsstellensituation.

Integration geflüchteter Menschen in Ausbildung

Das BIBB präsentierte abteilungsübergreifend Aktivitäten, insbesondere im Rahmen der hierzu im Institut gebildeten Taskforce. Einführend erläutert wurden Datenlage und Informationsstand. Bereits vorhandene und geplante Angebote sowie vorhandene Ergebnisse der Migrationsforschung, die man auch bei den gegenwärtigen Herausforderungen nutzen könne, wurden vorgestellt. Alle Bänke betonten die weit über Fragen der Berufsbildung hinausgehende hohe Relevanz und aktuelle Brisanz dieses Themas für alle Beteiligten. Die Auswirkungen auf Ausbildung und Fortbildung würden in ihrem gesamten Ausmaß vermutlich erst zeitverzögert sichtbar, da zunächst andere Maßnahmen – Spracherwerb, Berufsorientierung, »kulturelle Bildung« – im Vordergrund stünden. Umso wichtiger sei es, sich unverzüglich auf die künftig wachsenden Herausforderungen vorzubereiten. Das BIBB sei hier breit aufgestellt und auf einem guten Weg.

Aktuelle Situation auf dem Ausbildungsstellenmarkt

KORNELIA HAUGG, BMBF, betonte einleitend, dass die aktuelle Situation einerseits gegenüber dem Vorjahr stabil und die Zahl neu abgeschlossener Ausbildungsverträge praktisch unverändert sei. Andererseits sei eine wachsende Diskrepanz zwischen der Zahl unversorgter Bewerber/-innen und unbesetzter Ausbildungsplätze festzustellen. Dies wurde durch die Präsentation der aktuellen Zahlen durch die Leiterin der BIBB-Forschungsabteilung, Prof. Dr. ELISABETH KREKEL, im Einzelnen dargelegt. Von allen Seiten wurde auf das wachsende Problem unbesetzter Ausbildungsplätze bei gleichzeitig unversorgten Bewerberinnen und Bewerbern hingewiesen. Das Passungsproblem sei von großen qualifikatorischen und regionalen Unterschieden geprägt.

Eignung der Ausbildungsstätten

Mit seiner Empfehlung 162 (vgl. Tab.) legt der Hauptausschuss Kriterien für die Eignung der Ausbildungsstätten und damit für die einheitliche Anwendung der §§ 27 und 32 BBiG, §§ 21 und 23 HwO vor. Neben Hinweisen zur Auslegung der gesetzlichen Bestimmungen werden darin Kriterien für die Eignung von Ausbildungsstätten genannt, die von der materiellen und technischen Einrichtung und Ausstattung der Ausbildungsstätte bis zu personellen Anforderungen – Relation zwischen Fachkräften bzw. Auszubildenden und Auszubildenden, Qualifikation des Ausbildungspersonals – reichen. Die neue Empfehlung ersetzt die gleichnamige Empfehlung 13 aus dem Jahr 1972.

Gleichstellung schulischer Prüfungszeugnisse

In derzeit insgesamt sieben Berufsfachschulen in drei Bundesländern werden Ausbildungsgänge nach § 50 Abs. 1 BBiG, § 40 Abs. 1 HwO für bestimmte Berufe angeboten. Um den zuständigen Ländern größtmögliche Rechtssicherheit und eine längerfristige Planung in Bezug auf die Gleichstellung von Prüfungszeugnissen dieser Ausbil-

zungsgänge zu ermöglichen und um das Verfahren zur Gleichstellung von Prüfungszeugnissen dieser Berufsfachschulen mit Zeugnissen über das Bestehen der Abschluss- oder Gesellenprüfungen nach BBiG und HwO effizienter und zeitlich flexibler zu gestalten, empfiehlt der Hauptausschuss der Bundesregierung, die Prüfungszeugnisse dieser Berufsfachschulen für eine Dauer von acht bis zehn Jahren durch Verordnung des Bundes gleichzustellen (bisher: für fünf Jahre).

Zeugnismuster bei Fortbildungsabschlüssen

Als Anhang zu Fortbildungsverordnungen kann künftig kein Zeugnismuster mehr verordnet werden, wenn dieses das entsprechende DQR-Niveau ausweist. Hintergrund ist, dass der DQR rechtlich in keiner Weise verankert ist; deshalb kann auf ihn auch nicht im Rahmen einer staatlich erlassenen Rechtsverordnung samt Anlagen Bezug genommen werden. Da aber von Sozialparteien und Ländern ein Zeugnismuster inklusive DQR-Niveau als unverzichtbar für die Qualitätssicherung angesehen wird, soll dieses künftig als Empfehlung des Hauptausschusses (und nicht mehr als Teil der Verordnung) allen anerkannten Fortbildungsabschlüssen beigelegt werden.

DQR

Wie sich beim Zeugnismuster beispielhaft gezeigt hat, führt die fehlende rechtliche Verbindlichkeit des DQR dazu, dass kein Gesetz und keine Verordnung Bezüge auf den DQR beinhalten können. War man früher bei seiner Entwicklung davon ausgegangen, dass der DQR zunächst ein untergesetzliches Transparenzinstrument ist, hat sich diese Position grundlegend verändert. So war man sich jetzt im Hauptausschuss darüber einig, dass der DQR rechtlich verankert werden soll. Beraten werden muss darüber, auf welchem Weg und in welchem »Ausmaß« eine solche rechtliche Verankerung umgesetzt werden soll und

kann, wobei neben Fragen nach zeitlichen Umsetzungsperspektiven auch solche nach der »Ganzheitlichkeit« einer möglichst alle Bildungsbereiche umfassenden Lösung zentral sein werden. Mit diesen Fragen werden sich der Hauptausschuss und seine Arbeitsgremien im Jahr 2016 intensiv beschäftigen.

Weitere Themen

Der Hauptausschuss setzte eine Arbeitsgruppe zum dualen Studium ein, die den partnerschaftlichen Dialog mit dem Akkreditierungsrat aufnehmen und aus Sicht der Berufsbildung Anregungen im Hinblick auf die Überarbeitung der »Regeln für die Akkreditierung von Studiengängen und für die Systemakkreditierung« entwickeln soll. Sie soll bis Ende 2016 eine Position der Berufsbildung zum dualen Studium in Anlehnung bzw. Abgrenzung zu den Ausführungen des Wissenschaftsrats entwickeln und feststellen, ob die Datenlage zum dualen Studium ausreichend ist.

Beschlossen wurde darüber hinaus das Jährliche Forschungsprogramm 2016, das folgende Projekte umfasst:

- »Die Entwicklung qualifikatorischer Bildungsrenditen im Spiegel von Berufen, Tätigkeitsgebieten und Betrieben«,
- »Typische Bildungsverläufe und Karrierewege in ausgewählten kaufmännischen Berufsbereichen – Konkurrenz und Komplementarität zwischen beruflich und akademisch Qualifizierten«,
- »Bachelorabschlüsse in Konkurrenz zu Berufs- und Fortbildungsabschlüssen? Eine Analyse von betrieblichen Präferenzen«.

Ebenfalls zugestimmt wurde dem Haushaltsplan des Bundesinstituts für 2016, der Entlastung des Präsidenten für 2013 und drei neuen Ausbildungsordnungen in den Berufen Dachdecker/-in, Hörakustiker/-in und Anlagenmechaniker/-in für Sanitär-, Heizungs- und Klimatechnik.

Außerdem beschloss der Hauptausschuss die Verordnung über die Prüfung zum anerkannten Fortbildungsabschluss Geprüfter Kaufmännischer Fachwirt/Geprüfte Kaufmännische Fachwirtin, die Verordnung über die Prüfung zum anerkannten Fortbildungsabschluss Geprüfter Industriemeister Süßwaren/Geprüfte Industriemeisterin Süßwaren und eine Verordnung zur Änderung und Aufhebung von Fortbildungs- und Umschulungsverordnungen. Schließlich verabschiedete der Hauptausschuss als vierte Empfehlung in dieser Sitzung eine Ausbildungsregelung für Menschen mit Behinderung gemäß § 66 BBiG, § 42m HwO Fachpraktiker für Industriemechanik/Fachpraktikerin für Industriemechanik.

Zum Vorsitzenden für das kommende Jahr wurde – turnusgemäß auf Vorschlag der Länder – UDO PHILIPPUS gewählt, als sein Stellvertreter Dr. HANS-JÜRGEN METTERNICH von der Arbeitgeberseite. ◀

Tabelle

Verabschiedete Hauptausschussempfehlungen im Überblick

Nr.	Gegenstand
162	Empfehlung zur Eignung der Ausbildungsstätten (Die Empfehlung ersetzt die Empfehlung 13 vom 28./29.3.1972)
163	Empfehlung zur Gleichstellung von außerhalb des Anwendungsbereichs von BBiG/HwO erworbenen Prüfungszeugnissen mit den entsprechenden Zeugnissen über das Bestehen der Abschluss- oder Gesellenprüfung in Ausbildungsberufen
164	Empfehlung für ein Zeugnismuster für alle anerkannten Fortbildungsabschlüsse
165	Empfehlung für eine Ausbildungsregelung Fachpraktiker für Industriemechanik/Fachpraktikerin für Industriemechanik gemäß § 66 BBiG, § 42m HwO

Alle Empfehlungen unter www.bibb.de/de/11703.php

Lehrerbildung

MICHAEL HEISTER

Prof. Dr., Leiter der Abteilung »Berufliches Lehren und Lernen, Programme und Modellversuche« im BIBB



Kompetenzorientierte Lehrerbildung

Neue Handlungsansätze für die Lernorte im Lehramt an berufsbildenden Schulen

KLAUS JENEWEIN, HERBERT HENNING (HRSG.)

W. Bertelsmann Verlag, Bielefeld 2015, 346 Seiten, 34 EUR, ISBN 978-3-7639-5448-3

Eine der schwierigsten Herausforderungen bei der Herausgabe eines Sammelbands ist die Auswahl des Titels. KLAUS JENEWEIN und HERBERT HENNING, beide Hochschullehrer an der Universität Magdeburg, haben ihren Sammelband überschrieben mit »Kompetenzorientierte Lehrerbildung« und dem Untertitel »Neue Handlungsansätze für die Lernorte im Lehramt an berufsbildenden Schulen«. Trifft dies den Kern der Ausarbeitungen?

Der Band enthält insgesamt 18 Beiträge namhafter Autorinnen und Autoren, primär aus dem (berufs-)pädagogischen Bereich, und eine Einleitung der beiden Herausgeber. In einem ersten Teil geht es dabei um das von der Universität Magdeburg im Auftrag des Stifterverbands für die Deutsche Wissenschaft durchgeführte Modellprojekt »Weiterentwicklung des Übergangssystems zwischen der ersten und zweiten Ausbildungsphase für das Lehramt an berufsbildenden Schulen in Sachsen-Anhalt«. KLAUS JENEWEIN verdeutlicht in seinem Beitrag dabei sehr eindrücklich, dass eine tragfähige Weiterentwicklung der praktischen Phasen nicht ohne dauerhafte finanzielle Mittel des Kultusministeriums zur Professionalisierung der Lernorte möglich ist.

Die Aufsätze im zweiten Abschnitt drehen sich dann um die Lernprozessbegleitung in verschiedenen Ausbildungsphasen und Lernorten, wobei zwei Beiträge das Instrument des Bildungs-Portfolios in den Mittelpunkt stellen. MARIA

PFÜTZNER arbeitet unter anderem heraus, inwieweit sie zur Lernortvernetzung beitragen können, und SILKE TETTENBORN zeigt, dass Portfolios ein interessantes Instrument zur Lernprozessbegleitung sein können.

Im dritten Teil werden in einzelnen Fallstudien ausbildungspraktische Handlungsansätze zur Fachdidaktik präsentiert. Dabei ist es den Verfassern gelungen, Beiträge aus sehr unterschiedlichen Fachrichtungen, wie Ingenieurpädagogik, Gesundheit und Pflege, Fremdsprachen und Mathematik, zusammenzustellen. Außerdem finden sich hier zwei Aufsätze zum forschenden Lernen, wobei INGRID HOTAREK und REGINE MATHIES von der Pädagogischen Hochschule Tirol einen Blick aus österreichischer Perspektive beisteuern. Das Konzept forschenden Lernens wird derzeit vielfach diskutiert, kann aber von seinen wissenschaftstheoretischen Grundlagen her durchaus kritisch gesehen werden.

Der Sammelband schließt mit einem hervorragenden Beitrag von BERND HAASLER zu aktuellen Entwicklungen im Lehrerausbildungssystem, exemplarisch verdeutlicht an der beruflichen Fachrichtung Metalltechnik. Dabei stellt er dem Bemühen um »Standards für die fachwissenschaftliche und fachdidaktische Ausbildung« gegenüber, dass »gegenwärtig der Hauptpfad der Gewerbelehrerrekutierung« in der Metalltechnik »über Seiten- und Quereinsteigerprogramme der Bundesländer erfolgt«.

Fazit: Ein insgesamt sehr facettenreicher Band, der viel zur Theorie-Praxis-Problematik in der aktuellen Lehrerausbildung für berufsbildende Schulen enthält. Dabei gibt es eine eindeutige Botschaft: Die intensive Abstimmung der Lernorte Universität, Berufsschule und Staatliches Seminar ist unbedingt notwendig, um die praktische Seite der Lehrerbildung zu stärken. Mit Kompetenzorientierung hat dies allerdings eher am Rande zu tun, worüber auch der geradezu inflationäre Gebrauch dieses Begriffs in einzelnen Artikeln nicht hinwegtäuschen kann. ◀

KURZ UND AKTUELL

VERÖFFENTLICHUNGEN



Rückzug von Betrieben aus der Berufsausbildung

Anhand des BIBB-Qualifizierungspanels wird untersucht, wie sich die nachlassende Ausbildungsbeilegung – gemessen am Rückgang neu abgeschlossener Ausbildungsverträge – aus der Sicht von Betrieben erklärt.

SABINE MOHR, KLAUS

TROLTSCH, CHRISTIAN GERHARDS: Rückzug von Betrieben aus der beruflichen Ausbildung: Gründe und Muster. BIBB-Report 4/2015, 9. Jahrgang, Dezember 2015. Download unter: www.bibb.de/veroeffentlichungen/de/publication/show/id/7878

Kompetenzorientiert prüfen

Die Untersuchungsergebnisse des BIBB-Forschungsprojekts »Kompetenzbasierte Prüfungen im dualen System – Bestandsaufnahme und Gestaltungsperspektiven« geben exemplarisch für den Beruf Kaufleute für Versicherungen und Finanzen Einblick in die Prüfungspraxis und deren kompetenzorientierte Gestaltung. Sie stellen erste Erkenntnisse zur Verfügung, die diskutiert, ergänzt und weiterentwickelt werden sollten.

BARBARA LORIG, MARKUS BRETSCHEIDER: Kompetenzorientierte Prüfungen im Beruf Kaufmann/-frau für Versicherungen und Finanzen – Fachrichtung Versicherung – Stand und Perspektiven. Wissenschaftliches Diskussionspapier 168, Bonn 2015. Download unter: www.bibb.de/veroeffentlichungen/de/publication/show/id/7881

Trends im Berufsbildungsdiskurs

Auf Basis der in der Literaturlatenbank Berufliche Bildung (LDBB) erfassten und ausgewerteten Fachliteratur wurde untersucht, welche Themen den Berufsbildungsdiskurs in Deutschland, Österreich und der Schweiz in den vergangenen drei Jahren bestimmt haben.

MARKUS LINTEN, CHRISTIAN WOLL: Trenderkennung in der Berufsbildung – Bibliometrische Analyse des Berufsbildungsdiskurses in Deutschland, Österreich und der Schweiz 2012 bis 2014. Wissenschaftliches Diskussionspapier 169, Bonn 2015. Download unter: www.bibb.de/veroeffentlichungen/de/publication/show/id/7880



Diffusion neuer Technologien

Der Band beschreibt Qualifikationsveränderungen auf der Facharbeiterebene, welche durch den Diffusionsprozess von Technologien hervorgerufen werden, und leitet hieraus methodische Konsequenzen für die Technologiedauerbeobachtung ab.

MONIKA HACKEL, ULRICH BLÖTZ, MAGRET REYMERS: Diffusion neuer Technologien – Veränderungen von Arbeitsaufgaben und Qualifikationsanforderungen im produzierenden Gewerbe. Eine deskriptive Analyse zur Technologiedauerbeobachtung. Reihe Berichte zur beruflichen Bildung. W. Bertelsmann Verlag, Bielefeld 2015, 220 S., 28,90 EUR, ISBN 978-3-7639-1180-6

Fördermaßnahmen im Übergangssystem



Der Band sichtet das vorhandene Wissen zum Übergangssystem, liefert Analysen zum Forschungsstand und verdichtet die Ergebnisse. Die referierten Beiträge basieren auf Vorträgen einer Fachtagung der Arbeitsgemeinschaft Berufsbildungsforschungsnetz (AG BFN) in Zusammenarbeit mit dem Wissenschaftszentrum Berlin (WZB) und dem BIBB.

HEIKE SOLGA, REINHOLD WEIß (Hrsg.): Wirkung von Fördermaßnahmen im Übergangssystem – Forschungsstand, Kritik, Desiderata. Reihe Berichte zur beruflichen Bildung. W. Bertelsmann Verlag, Bielefeld 2015, 268 S., 27,80 EUR, ISBN 978-3-7639-1181-3. Alle Beiträge zum kostenfreien Download unter www.bibb.de/veroeffentlichungen/de/publication/show/id/7885

Bezugsadressen

Bundesinstitut für Berufsbildung
Robert-Schuman-Platz 3, 53175 Bonn, Fax: 0228 / 107-29 77
vertrieb@bibb.de, www.bibb.de/veroeffentlichungen

W. Bertelsmann Verlag
Postfach 100633, 33506 Bielefeld, Fax: 0521 / 911 01-19
service@wbv.de, www.wbv.de

Herausforderungen der Flüchtlingszuwanderung nur auf Basis guter wissenschaftlicher Daten steuerbar

Der Rat für Sozial- und Wirtschaftsdaten (RatSWD) hat in seiner 40. Sitzung am 3./4. Dezember 2015 in Nürnberg besseren Zugang der Wissenschaft zu den vom Bundesamt für Migration und Flüchtlinge (BAMF) erhobenen Daten gefordert: Die aktuelle Dimension der Flüchtlingszuwanderung nach Europa und nach Deutschland habe vielfältige Auswirkungen auf die Gesellschaft. Die Politik müsse schnell und weitsichtig reagieren können. Ohne evidenzbasierte Analysen und wissenschaftliche Beratung laufe die Politik jedoch Gefahr, die komplexen Aufgaben der Integration nicht bewältigen zu können, so die Begründung des RatSWD.

Weitere Infos: www.ratswd.de/pressemitteilung/11122015

Neue BIBB-Themenseite: Flüchtlinge in Ausbildung und Beruf integrieren

The screenshot shows the BIBB website interface. At the top, there is a navigation menu with 'Das BIBB', 'Die Themen', and 'Unser Service'. Below the menu is a search bar with the text 'Bitte wählen Sie eine Untersede'. The main content area features a large image of a man in a workshop, with the title 'Integration von Flüchtlingen in Ausbildung und Beruf'. Below the image is a short text snippet: 'Die aktuelle Zuwanderung von Flüchtlingen bleibt nicht ohne Auswirkung auf den Ausbildungs- und Arbeitsmarkt. Das Bundesinstitut für Berufsbildung beschäftigt sich an vielen Stellen damit, wie die Integration von Flüchtlingen in Ausbildung, Weiterbildung und Beruf gelingen kann, und stellt praktische Informationen sowie Daten zur Verfügung.' At the bottom, there is a section for 'Aktuelle Beiträge' with the title 'Flüchtlingen berufliche Orientierung vermitteln' and a sub-headline: 'BIBB und BMBWF unterstützen Ausbilderinnen und Ausbilder in der Berufsorientierung für Jugendliche mit einem neuen Fortbildungsangebot dabei, ihre interkulturellen Kompetenzen zu vertiefen. Gerade die Arbeit mit jungen Flüchtlingen erfordert interkulturelle Sensibilität.'

Die Zuwanderung von Flüchtlingen wird auch den Arbeits- und Ausbildungsmarkt verändern. Das BIBB beschäftigt sich an vielen Stellen damit, wie die Integration von Flüchtlingen in Ausbildung, Weiterbildung und Beruf gelingen kann. Die neue Themenseite www.bibb.de/fluechtlinge bietet dazu

einen umfassenden Überblick und stellt praktische Informationen sowie Daten zur Verfügung.

Allianz für Aus- und Weiterbildung vereinbart Integrationsmaßnahmen für Flüchtlinge

Unter dem Dach der Allianz für Aus- und Weiterbildung haben Bund, Arbeitgeber, Gewerkschaften und Länder im September 2015 Maßnahmen zur Integration von Flüchtlingen in Arbeit und Ausbildung vereinbart und sich dabei u.a. auf die Einrichtung von »Willkommenslotsen« als Unterstützung für kleine und mittlere Unternehmen bei der Integration von Flüchtlingen in Arbeit und Ausbildung verständigt. Mit Wirkung zum 1.1. 2016 wurde daher das bestehende Beratungs- und Unterstützungsangebot des BMWi-Förderprogramms »Unterstützung von kleinen und mittleren Unternehmen bei der passgenauen Besetzung von Ausbildungsplätzen sowie bei der Integration von ausländischen Fachkräften« in diesem Sinn ergänzt. Förderanträge für 2016 können über den Zentralverband des Deutschen Handwerks (ZDH) abgerufen werden und – abweichend von der Förderrichtlinie – bis zum 15. Februar 2016 über den ZDH an das Bundesamt für Wirtschaft und Ausfuhrkontrolle (BAFA) gestellt werden.

Weitere Infos: www.bafa.de/bafa/de/wirtschaftsfoerderung/passgenaue_besetzung/index.html

Flüchtlinge einstellen: Das sollten Arbeitgeber wissen

Was müssen Arbeitgeber beachten, wenn sie Asylsuchende, anerkannte Flüchtlinge und Geduldete beschäftigen oder ausbilden wollen? In zwei Broschüren der Bundesagentur für Arbeit (BA) werden die wichtigsten Bestimmungen aus dem Asyl- und Aufenthaltsrecht sowie Beschäftigungsmöglichkeiten erklärt. Die BA hat außerdem eine zentrale Rufnummer für Auskünfte zu betrieblichen Tätigkeiten und Praktika geschaltet: +49 228 713 2000.

Broschüren »Potenziale nutzen – geflüchtete Menschen beschäftigen« und »Praktika und betriebliche Tätigkeiten für Asylbewerber und geduldete Personen«: www.arbeitsagentur.de/web/content/DE/Unternehmen/index.htm

DIHK-Aktionsprogramm

»Ankommen in Deutschland«

Die IHK-Organisation will mit dem Aktionsprogramm »Ankommen in Deutschland – Gemeinsam unterstützen wir Integration« ihren Beitrag zur Integration der Flüchtlinge leisten. Jede Industrie- und Handelskammer wird sich mit einem konkreten Aktionsplan für Ausbildung, Qualifizierung und Berufseinstieg von Flüchtlingen einsetzen. Das Programm soll das vielfältige Engagement der Kammern bündeln und ein flächendeckendes Beratungs- und Unterstützungsangebot aufbauen, sodass Flüchtlinge möglichst früh in Praktika, Einstiegsqualifizierungen oder berufliche Ausbildung vermittelt werden können. Konkret wird jede IHK in den Aktionsfeldern Beratung und Information der Betriebe, Berufliche Orientierung für Flüchtlinge und Vermittlung in Ausbildung Beiträge leisten. Ausgerichtet am regionalen Bedarf wird jede IHK zusätzlich in mindestens zwei weiteren IHK-spezifischen Aktionsfeldern aktiv. Im DIHK und in jeder IHK wird es Ansprechpartner/-innen zum Thema Flüchtlinge geben.

Weitere Infos unter www.dihk.de unter dem Stichwort »Ankommen in Deutschland«

Ausweitung der KAUSA- Servicestellen zur Integration von Flüchtlingen in Ausbildung

Angesichts der anhaltend hohen Flüchtlingszahlen wird der JOBSTARTER-Programmbereich KAUSA ausgeweitet. Die regionalen KAUSA-Servicestellen, die die Ausbildungsbeteiligung von Jugendlichen und Selbstständigen mit Migrationshintergrund fördern, erweitern ihren Aufgabenbereich um die Zielgruppe der Flüchtlinge. Bis Mitte 2016 soll die

Gesamtzahl der Servicestellen verdoppelt werden. Die gezielte Ausweitung ist eine von mehreren Maßnahmen des BMBF für Flüchtlinge und deren Integration durch Bildung.

Weitere Informationen unter www.jobstarter.de/kausa

workeer: Vermittlungsplattform für Flüchtlinge

workeer ist die erste Ausbildungs- und Arbeitsplatzbörse Deutschlands, die sich speziell an Flüchtlinge richtet. Zum Jahresende 2015 waren rund 1.500 Arbeitgeber und rund 1.400 Bewerber registriert. Mit der Plattform soll ein geeignetes Umfeld geschaffen werden, in dem diese besondere Gruppe von Arbeitssuchenden auf ihnen gegenüber positiv eingestellte Arbeitgeber trifft. Die Jobbörse ist als Abschlussprojekt von DAVID JACOB und PHILIPP KÜHN im Rahmen ihres BA-Kommunikationsdesignstudiums an der HTW Berlin im Sommer 2015 entstanden.

www.workeer.de

Praktikumsdatenbank für Flüchtlinge in NRW

Handwerksbetrieben in NRW, die Flüchtlingen mit guter Bleibeperspektive im Rahmen eines zwei- bis dreiwöchigen Praktikums ihren Betrieb und den Beruf sowie die Qualifizierungs- und Beschäftigungschancen in ihrem Handwerk zeigen möchten, steht ein neuer Online-Service zur Verfügung. Mit wenigen Einträgen in eine Datenbank können Betriebe ihr Praktikumsangebot für Flüchtlinge platzieren und damit jungen Menschen eine erste Chance zum praxisnahen Einstieg in eine Ausbildung oder ein qualifiziertes Beschäftigungsverhältnis bieten. Um die Qualität des Praktikums zu sichern, sind nur Betriebe zur Eintragung berechtigt, die einerseits Mitglied einer Handwerkskammer in NRW sind und andererseits eine Ausbildungsbeurteilung besitzen. Außerdem ist die Praktikumszeit auf maximal drei Wochen begrenzt. Nach dieser Zeit sind anschließende Schritte in Richtung

Beschäftigung, Ausbildung sowie Anerkennung ausländischer Berufsqualifikationen oder sprachliche und berufsfachliche Qualifizierungswege möglich. Die eingetragenen Betriebsdaten stehen Beraterinnen und Beratern in den neu entstehenden insgesamt 30 Integration Points der Regionaldirektion NRW der Bundesagentur für Arbeit sowie weiteren Partnern des IQ Netzwerks NRW zur Verfügung, die sich in der Flüchtlingsberatung und Arbeitsmarktintegration engagieren. Auf diese Weise kann geklärt werden, wer berechtigt ist, ein Praktikum zu absolvieren. Zudem findet eine vorbereitende Beratung und gezielte Vermittlung ins Praktikum statt. Koordiniert wird das IQ Netzwerk NRW vom Westdeutschen Handwerkskammertag, der Dachorganisation der Handwerkskammern in NRW.

Link zur Praktikumsdatenbank:

www.iq-netzwerk-nrw.de/integrationsbetrieb

Bilanzpapier des Bleiberechtsprogramms

Seit Herbst 2010 wurden im »ESF-Bundesprogramm zur arbeitsmarktlichen Unterstützung für Bleibeberechtigte und Flüchtlinge« 28 Netzwerke und rund 230 Einzelprojekte gefördert. Ein Bilanzpapier präsentiert Ergebnisse aus der Arbeit des sogenannten Bleiberechtsprogramms in seiner zweiten Förderrunde. Es beschäftigt sich mit folgenden Fragen: Warum stehen Flüchtlinge im Fokus eines Sonderprogramms des Bundesministeriums für Arbeit und Soziales? Wo liegen die Erfolge und wo besteht Handlungsbedarf? Worin liegen hierbei Nutzen und Chancen für Wirtschaft und Politik?

Download unter: www.iab.de/764/section.aspx/Publikation/k150716r03

Erfahrungen von Ausbilderinnen und Ausbildern mit Flüchtlingen



Defizite in Mathematik und beim Verständnis der deutschen Schriftsprache, dafür aber hohe Motivation, Engagement und soziale Kompetenz, verbunden mit teils überdurchschnittlichen handwerklichen Leistungen: So lässt sich kurz wiedergeben, wie Ausbilder/-innen in acht befragten Betrieben in Hamburg von ihnen betreute junge Flüchtlinge beurteilen. Ihre Erfahrungen wertet eine Studie aus, die vom Netzwerk FLUCHTort Hamburg und der Universität Hamburg veröffentlicht wurde. Das Netzwerk unterstützt seit 2008 jugendliche und erwachsene Flüchtlinge beim Zugang zum Arbeitsmarkt sowie in der Ausbildung. Die Studie zeigt das Dilemma der Betriebe, für die angesichts des Fachkräftemangels die Potenziale von jungen Flüchtlingen von hoher Bedeutung sind – oder sein könnten, wenn da nicht strukturelle Hürden wie mangelnde Sicherung des Unterhalts und Unsicherheit über den Aufenthaltsstatus wären. Als Schlussfolgerung formuliert die Autorin FRAUKE MEYER daher eine Reihe von Empfehlungen, die sich an die Politik und berufspädagogische Institutionen richten. Dabei geht es auch darum, welche spezifischen Unterstützungsleistungen junge Flüchtlinge benötigen, um im Berufsschulsystem bestehen und eine Ausbildung erfolgreich abschließen zu können.

Download der Studie »Das ist für uns schon ein Experiment« unter: www.fluchtort-hamburg.de/publikationen

Deutsch-App »Wörter für den Beruf«

Die Philipps-Universität Marburg hat eine Deutsch-App für Smartphones und Tablets zum berufsbezogenen Sprachenlernen veröffentlicht. Die App erleichtert durch Bilder und gesprochene Vokabeln den berufsbezogenen Spracherwerb. Mit der App können die Deutsch-Lernenden Wörter für Berufe im Bereich Lager, Küche, Bau, Reinigung, Gesundheit und Arbeitsschutz sowie Maße und Gewichte lernen. Der eigene Lernstand kann anhand unterschiedlicher Testformate überprüft werden. Die App wurde im Rahmen des vom BMBF geförderten Projekts Alphamar 2 entwickelt, das sich mit der berufsbezogenen Alphabetisierung von Migrantinnen und Migranten in der Fremdsprache Deutsch befasst. Ziel ist es, eine Berufsfähigkeit für die Zielgruppe zu erreichen, die häufig nur über schwache Deutsch- und (lateinische) Schriftsprachkenntnisse verfügt. Infos und Download:

www.uni-marburg.de/fb09/igs/arbeitsgruppen/daf/alphamar2

KMK: Regelungen für Hochschulzugang von Flüchtlingen

Die Länder haben sich über ein gemeinsames Vorgehen in Fällen verständigt, in denen Studienbewerber/-innen fluchtbedingt eine im Heimatland erworbene Hochschulzugangsberechtigung nicht oder nur unvollständig mit Dokumenten nachweisen können. Zur erleichterten Nachweisführung wird ein dreistufiges Verfahren zur Studierfähigkeit eröffnet. Es umfasst die Feststellung der persönlichen Voraussetzungen, die sich aus dem jeweils näher bestimmten asyl- bzw. aufenthaltsrechtlichen Status ergeben, die Plausibilisierung der Bildungsbiografie sowie ein qualitätsgeleitetes Prüfungs- bzw. Feststellungsverfahren. Außerdem kann nach Feststellung der persönlichen Voraussetzungen im Rahmen der Plausibilitätsprüfung statt der Originaldokumente mindestens ein anderes Originaldokument bzw. eine beglaubigte Kopie vorgelegt werden, mit dem indirekt die behauptete Hochschulzugangsberechtigung belegt wird. Kann bei ausreichender indirekter Nachweisführung aufgrund der Plausi-

bilitätsprüfung auf eine Hochschulzugangsberechtigung geschlossen werden, wird auf ein Prüfungs- bzw. Feststellungsverfahren verzichtet. Die konkrete Ausgestaltung obliegt den Ländern. Die praktische Handhabung in den Ländern war bisher uneinheitlich. Ein früherer Beschluss der Kultusministerkonferenz regelte die Möglichkeit, die Hochschulzugangsberechtigung indirekt nachzuweisen, falls Studieninteressierte aus politischen Gründen gehindert waren, den erforderlichen Vorbildungsnachweis im Original bzw. in beglaubigter Kopie vorzulegen. Nicht geregelt waren bislang Fälle, in denen Nachweise über die behauptete Hochschulzugangsberechtigung vollständig fehlten.

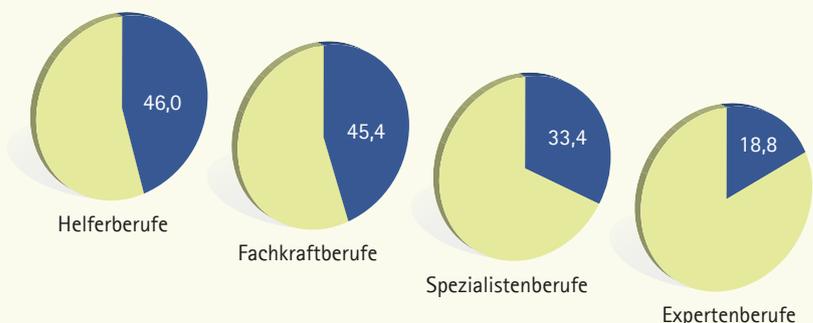
Der Beschluss zum Download:
www.kmk.org/fileadmin/pdf/PresseUndAktuelles/2015/BS_151203_HochschulzugangHochschulzulassung_Fluechtlinge_1_02.pdf

IAB-Kurzbericht zu den Folgen der Digitalisierung für die Arbeitswelt: In kaum einem Beruf ist der Mensch vollständig ersetzbar

In der letzten Zeit gibt es immer wieder Befürchtungen, die fortschreitende Digitalisierung könnte Menschen zukünftig vom Arbeitsmarkt verdrängen. Wie berechtigt sind diese für Deutschland? Wie stark sind Berufe schon heute gefährdet, weil Tätigkeiten, die derzeit noch von Beschäftigten erledigt werden, demnächst von Computern oder computergesteuerten Maschinen übernommen werden? Auf Basis berufskundlicher Informationen berechnen die Autorinnen KATHARINA DENGLER und BRITTA MATTHES die Anteile der Tätigkeiten, die schon heute in verschiedenen Berufen ersetzt werden könnten. Der Kurzbericht und ein Forschungsbericht zum Thema stehen zum Download zur Verfügung: www.iab.de/194/section.aspx/Publikation/k151209304

Substituierbarkeitspotenzial nach Anforderungsniveau der Berufe

Anteil der Tätigkeiten, die schon heute potenziell von Computern erledigt werden könnten, in Prozent



Anforderungsniveaus der Berufe:

- Helfer: keine berufliche Ausbildung oder eine einjährige Berufsausbildung,
- Fachkräfte: eine mindestens zweijährige Berufsausbildung oder einen berufsqualifizierenden Abschluss einer Berufsfach- oder Kollegschule
- Spezialisten: Meister- oder Techniker Ausbildung bzw. weiterführender Fachschul- oder Bachelorabschluss
- Experten: ein mindestens vierjähriges abgeschlossenes Hochschulstudium

Quelle: Eigene Berechnungen, BERUFENET (2013).

© IAB

KMK befasst sich mit BerufsAbitur

Ein Positionspapier von BRUNHILD KURTH, Präsidentin der Kultusministerkonferenz (KMK), und HANS PETER WOLLSEIFER, Präsident des Zentralverbands des Deutschen Handwerks (ZDH), zur Stärkung der Attraktivität der Berufsbildung wurde in die KMK eingebracht. Nach Ansicht des ZDH-Präsidenten ist die Verbesserung der Attraktivität der Berufsbildung angesichts weiter steigender Studierendenzahlen eine große Herausforderung. Das Handwerk sei sich mit der Präsidentin der KMK einig, dass mehr leistungsstarke Jugendliche für berufliche Bildungs- und Karrierewege gewonnen werden sollten. Zu den dafür notwendigen Maßnahmen gehören die flächendeckende Berufsorientierung an Gymnasien und das Angebot des Handwerks für Studienaussteiger/-innen. Eine besonders wichtige bildungspolitische Weichenstellung wäre die Einführung eines doppelqualifizierenden Bildungsgangs »BerufsAbitur«, welches den Gesellenabschluss mit einer allgemeinen Hochschulzugangsberechtigung verknüpft.

wb-web: Portal für Lehrende in der Erwachsenen- und Weiterbildung

Auf dem Portal finden Lehrende der Erwachsenen- und Weiterbildung pädagogisches Wissen und Praxishilfen zur Vorbereitung, Durchführung und Nachbereitung ihrer Veranstaltungen. Die Inhalte sind frei zugänglich und überwiegend offen lizenziert. wb-web ist ein gemeinsames Projekt der Bertelsmann Stiftung (BST) und des Deutschen Instituts für Erwachsenenbildung – Leibniz Zentrum für Lebenslanges Lernen e.V. (DIE).

wb-web bedient mit seinem Angebot die aktuellen Bedarfe der frei- und nebenberuflichen Erwachsenen- und Weiterbildungler/-innen. Die Inhalte werden von einer eigenen Redaktion im DIE entwickelt und durch externe Autorinnen und Autoren aus Wissenschaft und Praxis

ergänzt. Zu den Inhalten gehören Neuigkeiten aus der Erwachsenen- und Weiterbildung, wissenschaftlich fundierte Wissensbausteine sowie verschiedene Praxishilfen (Handlungsanleitungen, Checklisten, etc.), um Bildungsangebote erfolgreicher zu gestalten. Tools, wie ein Online-Fall-Laboratorium mit realen Videofällen aus der Praxis und sichere Vernetzungs- und Austauschmöglichkeiten mit der Community, runden das Angebot ab.

Das Portal ist erreichbar unter www.wb-web.de

50.000 Seiten Forschung frei im Netz

Das Wissenschaftszentrum Berlin für Sozialforschung (WZB) stellt rund 1.500 Verlagspublikationen und damit mehr als 50.000 Seiten Text von WZB-Forscherinnen und -Forschern im Open Access zur Verfügung. Die Publikationen werden erstmals als Volltext im Internet unentgeltlich und dauerhaft zugänglich gemacht. Die Digitalisierung der Forschungstexte ist Teil einer langfristig angelegten Open-Access-Strategie des WZB. Geplant ist eine Ausweitung der Open-Access-Aktivitäten, unter anderem durch die systematische Zweitveröffentlichung von aktuellen Zeitschriftenaufsätzen im Rahmen der urheberrechtlichen Möglichkeiten. Das derzeitige Projekt »OA 1000+« umfasst Publikationen zu einem breiten Spektrum sozial- und wirtschaftswissenschaftlicher Themen von 68 WZB-Wissenschaftlerinnen und -Wissenschaftlern. Die meisten Texte sind zwischen 1966 und 1994 auf Deutsch und Englisch erschienen – als Monografien oder Aufsätze in Sammelbänden und Zeitschriften. Darüber hinaus wurden ausgewählte im Verlag edition sigma publizierte und mittlerweile vergriffene Monografien und Aufsätze aus den Jahren 1985 bis 2004 digitalisiert.

www.wzb.eu/de/bibliothek/serviceangebote/open-access/oa-1000

International und strategisch aufgestellt



Beim Stichwort Globalisierung denkt man automatisch an die Wirtschaft und grenzüberschreitende Handelsbeziehungen. Aber auch die Bildung muss sich zunehmend international öffnen, um die Bedarfe des Arbeitsmarktes zu bedienen. Wie die Internationalisierung von Bildungseinrichtungen aussehen kann, untersucht die neue Ausgabe des Journals »Bildung für Europa«. Am Beispiel von erfolgreichen Strategien aus verschiedenen Bereichen wird deutlich, dass Internationalisierung weit mehr ist als die Summe einzelner Mobilitäten und auch kleine »Player« gefordert sind.

Das Journal »bildung für europa« erscheint zweimal jährlich und wird von der Nationalen Agentur Bildung für Europa (NA) beim BIBB herausgegeben. Es informiert unter thematischen Schwerpunktsetzungen über die neuesten Entwicklungen im EU-Programm Erasmus+. Das Journal kann kostenlos abonniert werden und steht zum Download zur Verfügung.

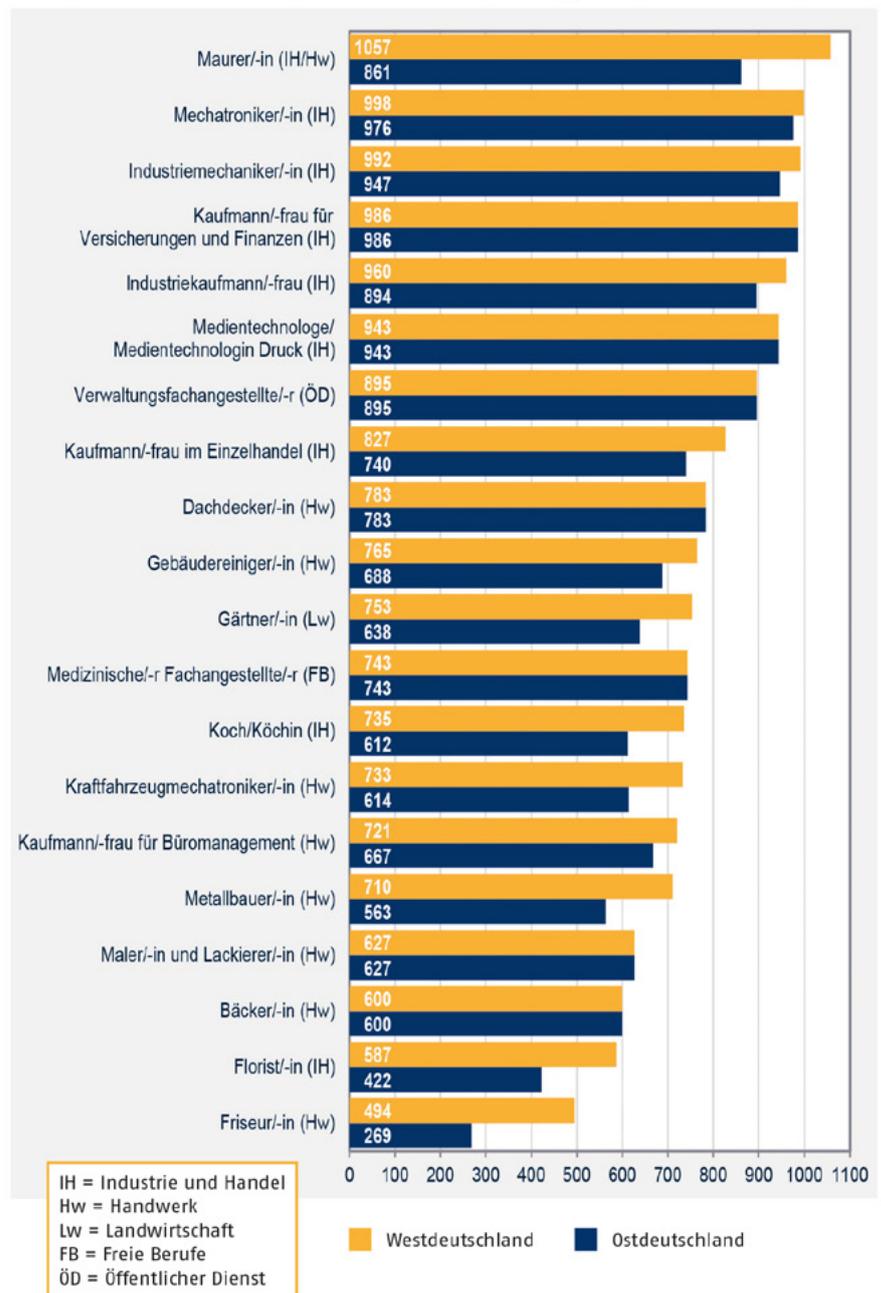
www.na-bibb.de/service/publikationen/journal.html

Entwicklung der tariflichen Ausbildungsvergütungen 2015

Die tariflichen Ausbildungsvergütungen sind 2015 im vierten Jahr in Folge deutlich gestiegen. 832 Euro brutto im Monat verdienten die Auszubildenden durchschnittlich in Westdeutschland. Das bedeutet ein Plus von 3,7 Prozent gegenüber dem Vorjahr. In Ostdeutschland erhöhten sich die tariflichen Ausbildungsvergütungen um 4,3 Prozent auf durchschnittlich 769 Euro im Monat. Der Abstand zum westlichen Tarifniveau hat sich im Osten dadurch aber nicht verändert: Es wurden wie im Vorjahr 92 Prozent der westlichen Vergütungshöhe erreicht. Für das gesamte Bundesgebiet lag der tarifliche Vergütungsdurchschnitt 2015 bei 826 Euro pro Monat (+ 3,9 %). Zu diesen Ergebnissen kommt das BIBB in einer Auswertung der tariflichen Ausbildungsvergütungen für das Jahr 2015. Ermittelt wurden die durchschnittlichen Vergütungen für 180 Berufe in West- und 149 Berufe in Ostdeutschland. Auf diese Berufe entfielen 89 Prozent aller Ausbildungsverhältnisse. Zwischen den Ausbildungsberufen bestehen erhebliche Unterschiede in der Vergütungshöhe. Besonders hoch lagen 2015 die tariflichen Ausbildungsvergütungen in den Berufen des Bauhauptgewerbes in Westdeutschland: Sie betragen durchschnittlich 1.057 Euro im Monat. In Ostdeutschland fielen die Vergütungen in diesen Berufen mit durchschnittlich 861 Euro niedriger aus. Sehr hohe tarifliche Vergütungsdurchschnitte wurden beispielsweise auch in den Berufen Mechatroniker/-in (West: 998 €, Ost: 976 €) und Medientechnologe/Medientechnologin Druck (West und Ost: 943 €) erreicht. Eher niedrig waren die tariflichen Vergütungsdurchschnitte 2015 zum Beispiel in den Berufen Friseur/-in (West: 494 €, Ost: 269 €), Bäcker/-in (West und Ost: 600 €) sowie Maler und Lackierer/Malerin und Lackiererin (West und Ost: 627 €). Aufgrund der guten Wirtschaftslage in Deutschland, vor allem aber wegen

Ausbildungsvergütungen in 20 ausgewählten Berufen 2015

- Durchschnittliche monatliche Beträge in Euro -



Berechnungsbasis: Tarifliche Ausbildungsvergütungen
Quelle: BIBB

der wachsenden Schwierigkeiten vieler Betriebe, ihre Ausbildungsplätze zu besetzen, wurden die tariflichen Ausbildungsvergütungen in den letzten Jahren deutlich angehoben. Seit 2012 bewegen sich die jährlichen Steigerungsraten im Gesamtdurchschnitt zwischen 3,7 Prozent und 4,6 Prozent in Westdeutschland und zwischen 4,1 Prozent und 5,0 Prozent in Ostdeutschland.

In Ausbildungsberufen mit großem Bewerbermangel – zum Beispiel im Lebensmittelhandwerk, der Gastronomie und der Reinigungsbranche – waren 2015 teilweise überdurchschnittliche Erhöhungen zu beobachten.

Ausführliche Informationen unter:

www.bibb.de/ausbildungsverguetungen-2015

TERMINE

**Besuchen Sie das BIBB auf der didacta 2016**

16. bis 20. Februar, Messe Köln, Halle 09.1, A034/B035

Die BWP-Redaktion ist am Stand und freut sich auf Ihren Besuch!

Räume für Bildung. Räume der Bildung.

25. Kongress der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft (DGfE)

13. bis 16. März 2016 in Kassel

Zentrales Thema ist die Bedeutung sozial-räumlicher Strukturen für die Gestaltung öffentlicher Bildungs- und Erziehungsangebote in einer von sozialen Ungleichheiten geprägten Gesellschaft.

www.dgfe2016.de

Indikatoren zur beruflichen Bildung

21. bis 22. April 2016 in Bonn

Im Rahmen der gemeinsamen Fachtagung von BIBB und DIPF werden zentrale Indikatoren in der Berufsbildungsberichterstattung vorgestellt und die Aussagekraft und Belastbarkeit dieser Indikatoren diskutiert.

Ansprechpartner im BIBB: Michael Friedrich – friedrich@bibb.de

Berufsbildung, eine Renaissance?

5. Österreichische Berufsbildungsforschungskonferenz

7. bis 8. Juli 2016 in Steyr

Die Konferenz richtet sich an Fachleute aus der Berufsbildungsforschung ebenso wie der Berufsforschung, der berufs- und wirtschaftspädagogischen Forschung, Qualifikationsforschung, der Arbeitsmarktforschung und der Erwachsenen- und Weiterbildungsforschung. Mit dem Schwerpunktthema »Berufsbildung, eine Renaissance? Motor für Innovation, Beschäftigung,

Teilhabe, Aufstieg, Wohlstand, ...« sollen die Funktionen, Aufgaben, Potenziale und Rollenzuschreibungen der Berufsbildung thematisiert und die zentralen Fragen der damit in Zusammenhang stehenden Forschungsdisziplinen diskutiert werden.

www.bbfk.at

Berufspädagogik, Fachdidaktiken und Fachwissenschaften – Einheit oder Differenz in den gewerblich-technischen Wissenschaften

Herbstkonferenz der Arbeitsgemeinschaft »Gewerblich-technische Wissenschaften und ihre Didaktiken« (gtw)

5. bis 6. Oktober 2016 in Hannover

Im Fokus der verschiedenen Disziplinen Berufspädagogik, Fachdidaktiken und Fachwissenschaften werden vier Themenfelder behandelt: Zum einen werden bewährte und sich aktuell etablierende Studienmodelle für die Aus- und Weiterbildung von Lehrkräften in den Blick genommen. Zum anderen bildet die fortschreitende Digitalisierung der Arbeitswelt mit den Konsequenzen für das berufliche Lernen einen Schwerpunkt. Berufspädagogische Perspektiven auf gewerblich-technische Berufsbildung und das Verhältnis zwischen Wissenschaft und Didaktik sind weitere Themen der Tagung.

Call für Papers: Letzter Termin für die Einreichung der Beiträge 15. März 2016.

www.ifbe.uni-hannover.de/gtw.html

Vorschau auf die nächsten Ausgaben**2/2016 – Forschungsdaten aus dem BIBB**

Neben der Mitwirkung bei der Erstellung des Berufsbildungsberichts und der Berufsbildungsstatistik leistet das BIBB durch seine vielfältigen Forschungsaktivitäten einen wesentlichen Beitrag zur Berufsbildungsforschung. Die BWP-Ausgabe vermittelt einen Einblick in die umfangreichen Datensätze, die das BIBB generiert, auswertet und über das Forschungsdatenzentrum auch externen Forscherinnen und Forschern zur Verfügung stellt. Gleichzeitig wird verdeutlicht, welche Antworten auf Fragen der Berufsbildung auf Basis dieser Daten gegeben werden können. Erscheint April 2016

3/2016 – Bildungs- und Berufsverläufe

Erscheint Juni 2016

4/2016 – Mismatch am Ausbildungsmarkt

Erscheint August 2016

Das **BWP-Abonnement** umfasst die **kostenfreie Nutzung des gesamten BWP-Online-Archivs**, das alle Ausgaben und Beiträge seit 2000 im zitierfähigen Format enthält.

www.bwp-zeitschrift.de

Nutzen Sie die umfassenden Recherchemöglichkeiten!

PROF. DR. PHILIP ANDERSON

Hochschule für angewandte Wissenschaften
Seybothstr. 2
93053 Regensburg
info@philip-anderson.de

DR. MARTIN DIETZ

Institut für Arbeitsmarkt- und Berufsforschung der Bundesagentur für Arbeit
Regensburger Str. 104
90478 Nürnberg
martin.dietz@iab.de

JUN.-PROF. DR. ALEXANDRA EBERHARDT

Universität Paderborn
Institut für Germanistik und Vergleichende Literaturwissenschaft
Warburgerstr. 100
33098 Paderborn
eberhal@mail.uni-paderborn.de

DR. TANJA FENDEL

Institut für Arbeitsmarkt- und Berufsforschung der Bundesagentur für Arbeit
Regensburger Str. 104
90478 Nürnberg
tanja.fendel@iab.de

DR. HOLLE GRÜNERT

Zentrum für Sozialforschung Halle e.V.
Großer Berlin 14
06108 Halle (Saale)
gruenert@zsh.uni-halle.de

TOBIAS KLAUS

Bundesfachverband unbegleitete minderjährige Flüchtlinge e.V.
Paulsenstr. 55/56
12163 Berlin
t.klaus@b-umf.de

PROF. DR. CHRISTINE LANGENFELD

Sachverständigenrat deutscher Stiftungen für Integration und Migration GmbH
Neue Promenade 6
10178 Berlin
winden@svr-migration.de

RITA MUSCH

Technische Universität Dresden
Institut für Berufspädagogik und Berufliche Didaktiken
Weberplatz 5
01217 Dresden
rita.musch@tu-dresden.de

PROF. DR. JOCHEN OLTMER

Universität Osnabrück
Institut für Migrationsforschung und Interkulturelle Studien (IMIS)
Neuer Graben 19/21
49069 Osnabrück
joltmer@uni-osnabrueck.de

DR. AGNESE ROMITI

Institut für Arbeitsmarkt- und Berufsforschung der Bundesagentur für Arbeit
Regensburger Str. 104
90478 Nürnberg
agnese.romiti@iab.de

FRANZISKA SCHMIDT

Bundesfachverband unbegleitete minderjährige Flüchtlinge e.V.
Paulsenstr. 55/56
12163 Berlin
f.schmidt@b-umf.de

DR. PARVATI TRÜBSWETTER

Institut für Arbeitsmarkt- und Berufsforschung der Bundesagentur für Arbeit
Regensburger Str. 104
90478 Nürnberg
parvati.truebswetter@iab.de

BETTINA WIENER

Zentrum für Sozialforschung Halle e.V.
Großer Berlin 14
06108 Halle (Saale)
wiener@zsh.uni-halle.de

AUTORINNEN UND AUTOREN DES BIBB**CAROLIN BÖSE**

boese@bibb.de

MARKUS BRETSCHNEIDER

bretschneider@bibb.de

PROF. DR. FRIEDRICH HUBERT ESSER

esser@bibb.de

PROF. DR. MICHAEL HEISTER

heister@bibb.de

DR. CHRISTOPH JUNGGEBURTH

junggeburch@bibb.de

BARBARA LORIG

lorig@bibb.de

ALEXANDRA MERGENER

mergener@bibb.de

GUNTHER SPILLNER

spillner@bibb.de

DINARA TURSARINOW

tursarinow@bibb.de

MEIKE WEILAND

weiland@bibb.de

TOM WÜNSCHE

wuensche@bibb.de

IMPRESSUM**Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis**

45. Jahrgang, Heft 1/2016, Februar 2016
Redaktionsschluss 20.01.2016

Herausgeber

Bundesinstitut für Berufsbildung (BiBB)
Der Präsident
Robert-Schuman-Platz 3, 53175 Bonn

Redaktion

Christiane Jäger (verantw.), Dr. Thomas Vollmer (stellv. verantw.), Katharina Reiffenhäuser, Arne Schambeck, Maren Waechter
Telefon: (0228) 107-1723 /-1724
E-Mail: bwp@bibb.de

Internet: www.bwp-zeitschrift.de

Beratendes Redaktionsgremium

Markus Bretschneider, BiBB; PD Dr. Holle Grünert, Zentrum für Sozialforschung Halle e.V.; Albert Heinen, Westnetz GmbH, Dortmund; Dr. Uwe Lehmpfuhl, BiBB; Dr. Normann Müller, BiBB; Dr. Ursula Scharnhorst, Eidgenössisches Hochschulinstitut für Berufsbildung, Zollikofen/Schweiz

Copyright

Die veröffentlichten Beiträge sind urheberrechtlich geschützt. Nachdruck, auch auszugsweise, nur mit Genehmigung des Herausgebers. Manuskripte gelten erst nach Bestätigung der Redaktion als angenommen. Namentlich gezeichnete Beiträge stellen nicht unbedingt die Meinung des Herausgebers dar. Unverlangt eingesandte Rezensionsexemplare werden nicht zurückgesandt.
ISSN 0341-4515

Gestaltung und Satz

röger & röttenbacher GbR
Büro für Gestaltung, 71229 Leonberg
Telefon: (07152) 90 40 05
www.roeger-roettenbacher.de

Druck

Bosch Druck, 84030 Ergolding

Verlag

Franz Steiner Verlag
Birkenwaldstr. 44, 70191 Stuttgart
Telefon: (0711) 25 82-0 / Fax: -390
E-Mail: service@steiner-verlag.de

Geschäftsführung

Dr. Christian Rotta, André Caro

Verlagsleitung

Dr. Thomas Schaber

Anzeigen

Kornelia Wind (Leitung Media)
Telefon: (0711) 25 82-245
Susanne Szoradi (Beratung u. Disposition)
Telefon: (0711) 25 82-321
E-Mail: sszoradi@steiner-verlag.de

Bezugspreise und Erscheinungsweise

Einzelheft 9,20 € zzgl. Versandkosten (Inland: 3,40 €, Ausland: 4,60 €); Jahresabonnement 42,60 € zzgl. Versandkosten (Inland: 18,30 €, Ausland: 25,20 €). Alle Preise inkl. MwSt. Preisänderungen vorbehalten. Erscheinungsweise: zweimonatlich.

Kündigung

Die Kündigung kann bis drei Monate vor Ablauf eines Jahres beim Verlag erfolgen.

Ihre Zeitschrift. Ihre Empfehlung.



Empfehlen Sie die BWP weiter und sichern Sie sich eine attraktive Prämie!

Schlaglichter zur Berufsbildung

Jede Ausgabe widmet sich einem Themenschwerpunkt, der vielschichtig und fundiert aufbereitet wird. Dabei werden nicht nur nationale, sondern auch internationale Entwicklungen berücksichtigt. Die Zeitschrift enthält außerdem Nachrichten, Hinweise auf Veröffentlichungen und Veranstaltungen.

Verfolgen Sie mit der BWP den Austausch zwischen Berufsbildungsforschung, -praxis und -politik regelmäßig und aktuell – 6 Mal im Jahr!

Mit umfangreichem Online-Archiv unter www.bwp-zeitschrift.de

Themenvorschau

- Heft 2/2016 Forschungsdaten aus dem BIBB
- Heft 3/2016 Bildungs- und Berufsverläufe
- Heft 4/2016 Mismatch am Ausbildungsmarkt

Für Ihre Empfehlung bedanken wir uns mit einer attraktiven Prämie

Brennstuhl LED-Taschenlampe "LuxPrimera LED 140"
Länge ca. 14 cm, Aluminiumgehäuse, inkl. 3 Standard-Batterien



Bundesinstitut für Berufsbildung (Hrsg.)
6 Ausgaben pro Jahr
Bezugspreis jährlich € 42,60 [D] zzgl. € 18,30 [D] Versandkosten*
ISSN 0341-4515

Bestellen Sie noch heute!
www.steiner-verlag.de/bwp
oder per Telefon 0711 2582 – 353

* Versandkosten innerhalb Deutschlands. Preise inklusive MwSt. (D).
Stand der Preise: 1.1.2016.



Franz Steiner Verlag
Birkenwaldstr. 44 · 70191 Stuttgart
Telefon 0711 2582 –341 | Telefax 0711 2582 –390
service@steiner-verlag.de | www.steiner-verlag.de





* Arabisch für
'Hier beginnt der
Weg deines Erfolges'.



SIE HABEN IM AUSLAND STUDIERT
ODER EINEN BERUF GELERNT?

INFORMIEREN SIE SICH ÜBER DIE
OFFIZIELLE ANERKENNUNG IHRER ZEUGNISSE.

Jetzt starten!
Website in acht Sprachen – in Kürze auch auf Arabisch:
www.anererkennung-in-deutschland.de



HERAUSGEBER

**Bundesinstitut
für Berufsbildung BIBB** Forschen
Beraten
Zukunft gestalten

IN KOOPERATION MIT

iq Netzwerk
Integration durch
Qualifizierung