

Gero SCHEIERMANN & Marcel WALTER
(Universität Duisburg-Essen)

**Flüchtlingsintegration durch berufliche Bildung – neue
Herausforderungen und improvisierte Lösungen in einem
alten Handlungsfeld**

Online unter:

http://www.bwpat.de/ausgabe30/scheiermann_walter_bwpat30.pdf

seit 18.10.2016

in

bwp@ Ausgabe Nr. 30 | Juni 2016 / Update Oktober 2016

Inklusion in der beruflichen Bildung

Hrsg. v. **H.-Hugo Kremer, Karin Büchter & Ulrike Buchmann**

www.bwpat. de | ISSN 1618-8543 | **bwp@** 2001–2016

bwp@

www.bwpat.de



Herausgeber von **bwp@** : Karin Büchter, Martin Fischer, Franz Gramlinger, H.-Hugo Kremer und Tade Tramm

Berufs- und Wirtschaftspädagogik - online

Online: http://www.bwpat.de/ausgabe30/scheiermann_walter_bwpat30.pdf

Akteure der beruflichen Bildung, insbesondere berufliche Schulen, werden in der aktuellen „Flüchtlingskrise“ mit umfangreichen und verantwortungsvollen Aufgaben betraut. In Bezug auf das Wissen um die „Lage vor Ort“, wie sich also der Alltag auf der Mikro- und Mesoebene Klassenzimmer, berufliche Schule und Betrieb mit Flüchtlingen gestaltet, bestehen sowohl in den genannten Institutionen (was machen die Kolleginnen und Kollegen?) als auch in der wissenschaftlichen Community erhebliche Informationslücken. Letzteres liegt unter anderem daran, dass sich – obwohl die Integration von Flüchtlingen kein per se neues Betätigungsfeld darstellt – die aktuelle Flüchtlingssituation von früheren Migrationswellen deutlich unterscheidet. Um ein wenig Licht in dieses Dunkel der schulischen und betrieblichen Integration von Flüchtlingen zu bringen, hat das Fachgebiet Berufspädagogik/Berufsbildungsforschung der Universität Duisburg-Essen im Februar 2016 Interviews (qualitativ, leitfadengestützt) mit Vertreterinnen und Vertretern kommunaler Integrationszentren, aus Schulen, Lehrer/-innenverbänden, Kammern und Arbeitgeberverbänden im Rheinland und im Ruhrgebiet geführt.

Der Beitrag befasst sich zunächst rückblickend mit dem Umfang und dem institutionellen Gefüge der Flüchtlingsintegration früherer Jahrzehnte. Vor diesem Hintergrund reflektieren wir im Kernteil des Beitrags die Ergebnisse der Expertengespräche. Dabei gehen wir jeweils (für Integrationszentren, Schulen und Betriebe) auf den Status Quo, die von den Akteuren besonders herausgestellten Problemlagen sowie Maßnahmen ein, die der Integration von Flüchtlingen dienen könnten.

Integration of refugees through vocational education – new challenges and improvised solutions in an established field of activity

In the current refugee crisis, actors in vocational education, particularly vocational schools, are assigned comprehensive and responsible tasks. There are considerable knowledge gaps with regard to the "situation on the ground", i. e. everyday dealings with refugees at the micro- and meso-levels in classrooms, vocational schools and the workplace on the part of both the aforementioned institutions (what are colleagues doing?) and the academic community. As far as the academic community is concerned, one reason for this is that, although the integration of refugees is not in itself a new field of activity, the current refugee situation differs significantly from previous waves of immigration. To cast some light on the darkness surrounding the integration of refugees in schools and the workplace, researchers in the specialist field of vocational education studies/vocational education research at the University of Duisburg-Essen conducted qualitative guided interviews in February 2016 with representatives of municipal integration centres, schools, teachers' associations, professional associations and employer associations in the Rhineland and the Ruhr region.

This paper begins by looking back at the scope and institutional structures of refugee integration in previous decades. Against this background, the central part of our paper reflects on the findings from the expert interviews. For each entity (integration centres, schools and enterprises), the status quo, the problems particularly emphasised by the actors and the measures that might contribute to the integration of refugees will be considered.

Flüchtlingsintegration durch berufliche Bildung – neue Herausforderungen und improvisierte Lösungen in einem alten Handlungsfeld

1 Einleitung

Im Jahr 2015 hat die Zahl der nach Deutschland Zugewanderten einen historischen Höchststand erreicht. Die Zahlen, die man in Publikationen vorfindet, schwanken primär danach, ob man die Zuwanderung auf die registrierten Asylerstanträge eingrenzt oder ob man sie als Summe aus regulärer Nettomigration und Registrierungen im Easy-System¹ fasst, zwischen knapp einer halben Million und etwas über einer Million Menschen. 60% der Asylsuchenden sind unter 25 Jahre alt. Ein Viertel der Asylbeantragenden liegt zwischen 18 und 25 Jahren. Ein großer Teil der Zugewanderten unterliegt damit entweder der allgemeinen bzw. beruflichen Schulpflicht oder ist in einem Alter, in dem junge Erwachsene in Deutschland in der Regel eine berufliche Erstausbildung abschließen.

In der täglichen Berichterstattung des öffentlichen Nachrichten- und Meinungswesens ist die Zuwanderung seit Monaten ein bestimmendes Thema. Die Darstellungen verharren dabei ganz überwiegend auf der gesamtgesellschaftlichen Makroebene. Ganz besonders diskutiert werden etwa die Flüchtlingsströme und -routen von der lebensgefährlichen Überfahrt aus Afrika bzw. Asien bis zur Erstaufnahme in den sog. Zielländern. Diese makrostrukturelle Orientierung gilt ebenfalls für die bisherigen Beiträge der (Berufs-)Bildungsforschung zum Thema: Auf der gesamtgesellschaftlichen Makroebene werden Schätzungen über die absolute Anzahl der Flüchtlinge sowie Schätzungen des zukünftigen Fachkräftebedarfs einander gegenübergestellt. Auf der Basis mehr oder weniger bekannter Informationen über den kulturellen und qualifikatorischen Hintergrund der Flüchtlinge wird dann für oder wider die Arbeitsmarktintegration der zuwandernden argumentiert und so versucht, eine Antwort auf die Frage zu finden, ob die Flüchtlinge eine passende Ressource darstellen, um dem demografischen Wandel und dem Fachkräftemangel – dessen künftiges Ausmaß selbst durchaus umstritten ist – effektiv zu begegnen. In dieser makropolitischen Debatte kann man sich schnell an das Brettspiel „Risiko“ erinnert fühlen, in dem Truppenverbände – hier also die Flüchtlinge – von einem Territorium ins nächste verschoben werden, um die dortigen Probleme zu lösen. Im Brettspiel sind das die eigenen Gebietsansprüche sowie jene der Mitspielenden, hier sind es aktuell Fragen der Unterbringung, des regionalen Arbeitskräftebedarfs, der Berücksichtigung der Befindlichkeiten der Bevölkerung vor Ort sowie der nationalen bzw. regionalen Haushaltslage.

¹ Das Easy-System dient der Erstregistrierung von Schutzsuchenden zur Verteilung auf die Bundesländer (vgl. Braun/Lex 2016, 11).

Die konkreten Erfahrungen im direkten Umgang mit den Flüchtlingen bleiben dabei überwiegend ungewiss. Was ist denn „der Staat“ bzw. wer sind die ihn repräsentierenden Institutionen, mit denen die Flüchtlinge von der Erstaufnahme bis zum (wünschenswerten) Eintritt in den Arbeitsmarkt konfrontiert werden? Vor welchen Herausforderungen stehen die Mitarbeiter/-innen dieser Institutionen aktuell? Inwiefern existieren aufgrund der umfangreichen Erfahrungen mit früheren Migrationswellen etablierte Strukturen zum Umgang mit den jungen Asylsuchenden? Wie viel Zeit verstreicht von der Ankunft in Deutschland bis zum ersten Schultag? Können Schulen sich einer Einrichtung von Berufsvorbereitungsklassen für Flüchtlinge verweigern? Und wie halten es die Betriebe mit der Integrierbarkeit von Jugendlichen aus Syrien? Kurzum: Das Wissen um die „Lage vor Ort“, auf der Mikro- und Mesoebene Klassenzimmer, beruflicher Schule und Betrieb, ist mehr als lückenhaft. Freilich ist die Informationslage gar nicht so düster. So wird natürlich etwa über die Bedingungen in den Erstaufnahmeeinrichtungen berichtet. Außerdem sind weitere berufs- und wirtschaftspädagogische Lehrstühle gerade dabei, die regionalen Integrationsbemühungen zu eruieren (s. u.). Dies ist auch wichtig, da Handlungsempfehlungen und Reformoptionen für die Makroebene nicht sinnvoll ohne Kenntnisse der Mikroebene formuliert werden können.

Um mehr Licht in dieses Dunkel zu bringen, haben wir im Februar 2016 Interviews mit Vertreterinnen und Vertretern kommunaler Integrationszentren, aus Berufskollegs, Lehrer/-innenverbänden, Kammern und Arbeitgeberverbänden geführt. Nachstehend berichten wir wesentliche Aspekte und Problemlagen der Integrationsbemühungen, die uns Vertreter/-innen der Stakeholder, denen im Prozess der gesellschaftlichen Integration über berufliche Bildung enorme Verantwortung zugetragen wird, geschildert haben (Kapitel 3 und 4). Zur Einordnung des Themas gehen wir vorab kurz der Frage nach, inwiefern es sich bei der aktuellen Zuwanderung um eine neuartige Entwicklung handelt (Kapitel 2). Abschließend diskutieren wir Maßnahmen, die der Integration von Flüchtlingen dienen könnten (Kapitel 5).

Das Flüchtlingsthema berührt, zumindest aus berufs- und wirtschaftspädagogischer Perspektive, das Spannungsverhältnis von Integration und Inklusion. Wir haben für den Titel des Beitrags bewusst den Integrationsbegriff gewählt, weil letztlich alle schulischen und beruflichen Maßnahmen dazu dienen sollen, Jugendlichen (hier: Zugewanderten) den Weg zu gesellschaftlicher Teilhabe zu ebnen. Der hier verwendete Integrationsbegriff ist damit in erster Linie als Gegenbegriff zur arbeitsmarktlichen und gesellschaftlichen Ausgrenzung zu verstehen, die für die Flüchtlinge nach der Ankunft in Deutschland zunächst Realität sind. Die Inklusion als Erweiterung des Integrationsgedankens ist in diesem Integrationsbegriff mitgedacht, wir beschäftigen uns jedoch im Folgenden nicht weiter mit der Qualität der gesellschaftlichen Teilhabe, sondern ausschließlich mit der Aussicht von Zugewanderten, überhaupt in Beruf und Arbeit einzumünden.

Gerade mit Blick auf die schulische und betriebliche Ausbildung ist das Thema „Flüchtlingsintegration“ jedoch ein Paradebeispiel für den Inklusionsgedanken und wird von uns auch so aufgegriffen: Kaum jemand stellt die gemeinsame Unterweisung von Flüchtlingen und Regelschülerinnen/-schülern (wenn auch nicht in der gleichen Klasse, aber zumindest in der gleichen Schule) ernsthaft in Frage. Die Ausführungen, insbesondere im Abschnitt zur Beschulung der Flüchtlinge, verstehen sich damit gerade auch als Beitrag zur Inklusionsde-

batte. Die aktuelle Flüchtlingssituation ist hier unter anderem deshalb so interessant, weil nicht etwa pädagogische Konzepte oder politische Pläne zu inklusiver Bildung geführt haben, sondern ein akuter Beschulungsbedarf einer enorm heterogenen Gruppe Jugendlicher, die in absehbarer Zeit quantitativ wieder stark zurückgehen wird (sodass eine getrennte Unterweisung in eigens errichteten Einrichtungen weder machbar war, noch ressourcentechnisch sinnvoll ist).

2 Berufliche Bildung von Zuwanderern in Deutschland – (k)ein neues Thema?

In den Forschungsbeiträgen zur beruflichen und schließlich gesellschaftlichen Integration von Zugewanderten wird regelmäßig darauf verwiesen, dass man gut daran tue, künftig die Fehler vergangener Integrationsbemühungen zu vermeiden (vgl. etwa Abele/Güzel/Nickolaus 2016). Neben dem Verweis auf früher gemachte Fehler implizieren solche Appelle zweierlei. Zum einen signalisieren sie, dass wir hierzulande über umfassende Erfahrungen bezüglich der Integration von Zugewanderten verfügen. Zum anderen deuten sie jedoch auch mindestens implizit an, dass sich diese Erfahrungen nutzen lassen, um tragfähige (bessere) Lösungen zu generieren.

Die beiden Implikationen erschienen zunächst gerechtfertigt. Deutschland ist seit langer Zeit ein Einwanderungsland. Spätestens mit der Gründung der BRD wurde diese faktisch schon lange bestehende Tatsache über die Verfassung zum Teil des Selbstverständnisses der Republik gemacht. Auch Flüchtlingszuwanderungswellen sind für Deutschland kein Novum. In den ersten Jahrzehnten der BRD gelangten insbesondere Arbeitsmigranten über eine Reihe von Anwerbeabkommen sowie Menschen aus der DDR nach Deutschland. Nach dem Mauerbau und dem Stopp der Anwerbung ausländischer Arbeitskräfte erreichten Deutschland neben dem aktuellen Zustrom insbesondere zu Beginn der 1990er Jahre im Zuge des Jugoslawienkriegs viele Flüchtlinge. Die Flüchtlingswellen lassen sich anhand der Asylantragsstatistik sehr gut nachvollziehen. Die Auf- und Ab-Bewegungen zwischen den Spitzen bilden im Kern die gesetzlichen Änderungen ab, mit denen die Zuwanderung nach Deutschland bewusst reguliert wurde (vgl. etwa Kühn 2009, 63f.). Die berufliche Bildung von Zugewanderten in Deutschland ist damit grundsätzlich kein neues Themengebiet.

Vier Gründe sprechen jedoch dafür, dass die aktuelle Zuwanderungssituation so neuartig ist, dass vergangene Integrationserfahrungen nur bedingt als Lösungsschablone dienen. Zum einen wäre da die schiere Masse an Zuwandernden, die im historischen Rückblick einmalig ist. Zur Nettozuwanderung nach Deutschland im Jahr 2015 liegen bislang noch keine zuverlässigen Zahlen vor. Allerdings spricht einiges dafür, dass die Nettozuwanderung in 2015 einen historischen Höchststand erreicht hat. Im Jahr 2014 betrug die Nettozuwanderung 576.924 Personen (vgl. Autorengruppe Bildungsberichterstattung 2016, 164). Dieser Wert liegt trotz eines neuen Rekordes an Bruttozugewanderten unter dem Höchststand von 1992 (596.392), weil 2014 auch die Abwanderung höher war als 1992. In der Nettozuwanderung von 2014 sind indes nur 173.072 Asylersuchende enthalten. In 2015 wurden hingegen alleine 442.000 Asylersuchende gestellt. Und hierbei gilt zu beachten, dass diese Zahl die tat-

sächliche Zahl der Asylsuchenden deutlich unterschätzt: In 2015 wurden 1.092.000 Schutzsuchende im Easy-System registriert (vgl. Braun/Lex 2016, 10). Dieser Wert allein entspricht 80% der Gesamtzuwanderung (also „reguläre“ Zuwanderer plus Asylsuchende) des Jahres 2014. Hinzu kommt, dass sich ein Großteil der Flüchtlinge im beschulungs- und ausbildungsrelevanten Alter befindet (s. o.). Dies gilt für die allgemeine Zuwanderung nicht: Unter den jungen Asylsuchenden in 2015 waren ca. 60% unter 25 Jahre alt (vgl. Braun/Lex 2016, 12). Unter allen zwischen 1950 und 2014 Zugewanderten betrug der entsprechende Anteil bei Einreise etwa 56% (vgl. Statistisches Bundesamt 2014, 118), die sich allerdings auf eine sehr lange Zuwanderungsperiode verteilten.

Diese nie dagewesene Größenordnung von jungen Zuwandernden stellt die öffentliche Verwaltung, insbesondere die allgemeinbildenden und beruflichen Schulen vor immense Probleme, was sich aktuell beispielsweise daran zeigt, dass die eigens für Flüchtlinge geschaffenen Schulformen der Länder nicht alle Flüchtlinge aufnehmen können, weil es an Räumen, Materialien und Personal mangelt. Der Markt für Lehrkräfte mit Deutsch als Fremdsprache bzw. Deutsch als Zweitsprache-Qualifikationen (DaZ/DaF) ist praktisch leergefegt – die Nachfrage nach entsprechenden Anpassungs- und Erweiterungsfortbildungsangeboten kann nicht bedient werden. In früheren Migrationswellen spielte die Beschulung entweder erst für die Nachfolgegeneration (Familiennachzug bzw. Kinder von Arbeitsmigranten in den 1960er/1970er Jahren) oder aufgrund der relativ niedrigen absoluten Migrationshöhe (z. B. während des Jugoslawienkriegs) eine so geringe Rolle, dass die Kinder/Jugendlichen/Jungen Erwachsenen mehr oder weniger erfolgreich in den Regelklassen mitlaufen konnten (eventuell erweitert um zusätzlichen Unterricht mit geringem Stundenpensum). Entsprechend niedrig ist die Zahl an Projektberichten und wissenschaftlicher Literatur zum Thema.

Zweitens treffen Zuwanderer in Deutschland einen Arbeitsmarkt an, der sich vom Arbeitsmarkt früherer Migrationswellen qualitativ deutlich unterscheidet. Die Zuwanderer, die zwischen den Anwerbeabkommen ab 1955 und dem Anwerbestopp im Jahr 1973 nach Deutschland gelangten, wurden vom damals sehr starken industriell-produzierenden Bereichen und hier in den „Einfacharbeitsplätzen“ absorbiert. Die Zugewanderten wurden also gezielt gesucht, um Arbeitskräfteengpässe zu füllen und übernahmen folglich in erster Linie manuelle Tätigkeiten im primären Sektor. Die Verweise auf die Integrationsfehler der Vergangenheit machen deutlich, dass für diese Tätigkeiten offensichtlich zumeist rudimentäre Sprachkenntnisse ausreichten. Heute treffen Migranten auf einen völlig anderen Arbeitsmarkt. Hier herrscht erstens keine Vollbeschäftigung. Darüber, ob sich an diesem Zustand in absehbarer Zeit aufgrund der demografischen Entwicklung etwas ändern wird, lässt sich herrlich streiten, wofür hier allerdings nicht der rechte Platz ist. Es sei nur angemerkt, dass die Prognosen zur Entwicklung von Arbeitskräftenachfrage und -angebot je nach Schätzung deutlich zwischen „es fehlen fünf Millionen Erwerbstätige / Fachkräftemangel in sämtlichen Branchen“ (vgl. Gramke et al. 2008) und „Engpässe allenfalls in bestimmten Regionen und Berufsfeldern möglich“ (vgl. Helmrich et al. 2012) variieren. Ferner konkurrieren auf dem Arbeitsmarkt insbesondere Geringqualifizierte um immer knapper werdende Einfacharbeitsplätze. Dies ist eine Folge des Wandels von der Produktions- zur Dienstleistungsgesellschaft (vgl. Baethge/Solga/Wieck 2007, 18) und der „inneren Tertiärisierung“ der Arbeitswelt, also der zunehmen-

den Dienstleistungsorientierung und Flexibilisierung von Arbeitsprozessen innerhalb von produzierenden Unternehmen (vgl. z. B. Baethge/Baethge-Kinsky 1998). Beide Entwicklungen haben nachhaltige Auswirkungen auf das Verhältnis von manuellen/produzierenden und geistigen/planerischen Tätigkeiten – freilich zugunsten letzterer. Die Folge: Auch vermeintliche Einfacharbeit ist heute deutlich anspruchsvoller als zur Zeit der Anwerbeabkommen (vgl. Clement 2007; f-bb 2004). Migranten konkurrieren also nicht nur mit heimischen Erwerbspersonen um knappe Arbeitsplätze. Vielmehr zeichnen sich diese Arbeitsplätze durch hohe Anteile planerischer Tätigkeiten aus, für die grundlegende Deutschkenntnisse notwendig sind – notwendig in Bezug auf die konkrete Arbeit oder zumindest, um sich gegen das deutschsprachige Erwerbspersonenpotenzial durchzusetzen.

Dieser Aspekt der Qualifizierung bzw. der Eignung von Migranten für den deutschen Arbeitsmarkt, insbesondere in Konkurrenz zur hiesigen Erwerbsbevölkerung, ist – drittens – nicht zu unterschätzen: Einerseits liegen über das Qualifikationsniveau der Flüchtlinge bislang kaum gesicherte Daten vor. Zumindest bestehen Anhaltspunkte dafür, dass die Flüchtlinge bezogen auf das Bildungsniveau in ihren Heimatländern eine Positivauswahl darstellen. Andererseits verweisen die vorliegenden Daten darauf, dass die Qualifikationen, mit denen Flüchtlinge nach Deutschland kommen, am unteren Ende der Skala liegen. Hierzu nur ein paar Schlaglichter:

- 46% der anerkannten Flüchtlinge haben maximal neun Jahre eine Schule besucht. Rund die Hälfte hiervon kann maximal vier Jahre Beschulung vorweisen (Worbs/Bund 2016, 4).
- Nur rund ein Drittel der bislang anerkannten Flüchtlinge ist trotz uneingeschränkter Arbeitsmarktzugang in den Arbeitsmarkt integriert (Worbs/Bund 2016, 7).
- Die Integration von Flüchtlingen gelingt bislang nahezu ausschließlich in Einfachberufen (Worbs/Bund 2016, 6f.), sodass ein Gegenwirken eines künftigen Fachkräftemangels äußerst fragwürdig ist.
- Etwa zwei Drittel der Flüchtlinge haben keinen Berufsabschluss, etwa ein Zehntel einen Hochschulabschluss. In Deutschland verfügen etwa 18% über einen Hochschulabschluss, 68% über einen mittleren Abschluss und nur 14% über keinen berufsqualifizierenden Abschluss (Wößmann 2016).
- Das schulische Leistungsniveau, gemessen an PISA-Ergebnissen, liegt in zahlreichen Herkunftsländern 4-5 Schuljahre unterhalb des deutschen Leistungsniveaus (Wößmann 2016).

Und schließlich (viertens) ist die gesetzgeberische Regulierung der Zuwanderung heute völlig anders als zu Zeiten früherer Wanderungsbewegungen. Während der Anwerbeabkommen war es gerade das Ziel des Gesetzgebers, Möglichkeiten zur Beschäftigung von Migranten zu schaffen. Während der Jugoslawien-Krise bestand ebenfalls ein relativ gutes Einwanderungsklima (Kühn 2009, 65), was daran zu erkennen ist, dass erst im Zuge des Konflikts Maßnahmen ergriffen wurden, um die Zuwanderung wieder zu begrenzen. Heute hingegen liegt eine paradoxe Situation vor: Eigentlich schottet sich der deutsche Arbeitsmarkt rechtlich gegen-

über Zuwanderung ab. Eine Beschleunigung der Asylverfahren durch das BAMF und die Ausweitung der Liste an sicheren Herkunftsländern sollen Migranten zunächst vom Arbeitsmarkt fernhalten. Angestrebte Öffnungen bezogen sich zuletzt lediglich auf Hochqualifizierte. Die Öffnung des Ausbildungs- und Arbeitsmarktes für Geringqualifizierte ist der sozialpolitischen Entscheidung, dass man die Zuwanderung als Folge von Krieg und Vertreibung derzeit nicht verhindern kann, geschuldet und trägt den Tatsachen Rechnung, dass der Aufenthalt der Flüchtlinge in Deutschland nicht temporär bleiben wird und dass gesellschaftliche Integration über Bildung und Arbeit erfolgt.

Indes folgt die Anpassung der Rechtslage der Zuwanderung und den Bedürfnissen der Zuwandernden nur langsam. Genau hier setzen etwa Forderungen aus Wissenschaft und Praxis an, man möge auf Vorrangprüfung und Prüfung durch die Ausländerbehörde bei Personen mit Aufenthaltsgestattung und Duldung doch möglichst verzichten. Die derzeitige rechtliche Situation ermöglicht Flüchtlingen erst lange Zeit nach der Ankunft einen Übergang in Ausbildung und Arbeit. Zugleich wird aktuell nur einem kleinen Teil eine dauerhafte Integration in den Arbeitsmarkt in Aussicht gestellt. Es ist durchaus nachvollziehbar, dass beides zusammen aus betrieblicher Perspektive einen negativen Anreiz zur Investitionen in Aus- und Weiterbildung darstellt (siehe Kapitel 5.3).

3 Methode

Um über die konkrete Arbeit mit den berufsschulpflichtigen Asylsuchenden auf der konkreten Mikroebene mehr Informationen zu erhalten, haben wir also halbstandardisierte Expertengespräche mit Beteiligten zentraler Stakeholder im beruflichen Integrationsprozess geführt. Die Zusagen auf unsere Anfragen, sozusagen die Rücklaufquote bei den von uns angeschriebenen Institutionen, beliefen sich auf etwa 50%. In dieser hohen Quote wurde zum einen das Engagement der Akteure deutlich, worauf wir im Folgenden noch näher eingehen werden. Zum anderen deuteten wir die erfreuliche Gesprächsbereitschaft jedoch auch als Zeichen eines ausgeprägten Bedarfs zum Austausch über ein Thema, das alle Akteure vor immense Herausforderungen stellt und bezüglich dessen zumeist nicht auf etablierte Bearbeitungs- und Lösungsroutinen zurückgegriffen werden kann. Aufgrund unserer Personalkapazitäten konnten wir nur einen Teil der Gesprächsangebote tatsächlich wahrnehmen. Letztlich wurden 14 Gespräche geführt, die sich wie folgt verteilten:

- 4 Gespräche mit Kommunalen Integrationszentren (der Städte Essen, Dortmund und Krefeld; Landesweite Koordinierungsstelle mit Sitz in Dortmund)
- 8 Gespräche mit Berufskollegs (Hans-Sachs-BK Oberhausen, Alfred-Müller-Armack-BK Köln, Klaus-Steilmann BK Bochum, Alice-Salomon-BK Bochum, Robert-Bosch-BK Duisburg, bkh-BK Hattingen, Leo-Statz-BK – Kaufmännische Schule I der Stadt Düsseldorf, BK Deutzer Freiheit Köln)
- Ein Gespräch mit dem Verband der Lehrerinnen und Lehrer an an Wirtschaftsschulen in NRW e.V. (im Rahmen des Schulbesuchs in Hattingen realisiert)

- Zwei Gespräche mit Vertretungen der Arbeitgeber (IHK für Essen, Mülheim an der Ruhr und Oberhausen; Unternehmerverbandsgruppe e.V. Duisburg)

Die von uns befragten beruflichen Schulen decken von gewerblich-technischen über kaufmännischen bis hin zu sozialen Schwerpunkten ein sehr breites Spektrum ab. Da die Schulen jeweils sehr eng mit Praktikums-, Ausbildungs- und sonstigen Kooperationsbetrieben zusammenarbeiten und aus dieser Arbeit in Bezug auf die Flüchtlinge auch berichteten, war es uns möglich, auch ohne betriebliche Beteiligung an den Gesprächen umfangreiche Eindrücke zu dem betrieblichen Blick auf die jungen Asylsuchenden zu gewinnen – wenn auch aus zweiter Hand. Mit Arbeitnehmervertretungen der gewerblichen Wirtschaften konnte leider kein Gespräch realisiert werden. Die von uns angefragten Gewerkschaften haben sich bezüglich des Themas sehr vorsichtig gezeigt. Die Bundesagentur für Arbeit war seinerzeit in den Integrationsprozess, zumindest bezüglich des unmittelbaren Kontaktes zu den neu Zugewanderten, kaum einbezogen. Aus diesem Grund wurden von unserer Seite aus keine Gespräche initiiert. Mittlerweile allerdings hat sich das Engagement auf Seiten der BA insofern deutlich erhöht, als sie sich den Flüchtlingen als ansprechbare Beratungs- und Unterstützungsorganisation aktiv anbietet, z. B. im Rahmen der sog. Integration Points.

Die Gespräche fanden zwischen dem 01.02.2016 und dem 19.02.2016 im Rheinland und im Ruhrgebiet statt. Die Gesprächsrunden waren sehr unterschiedlich besetzt. Aus dem Fachgebiet Berufspädagogik/Berufsbildungsforschung nahmen in der Regel ein bis zwei Mitarbeiter an den Gesprächen teil. Aufgrund des großen Interesses an der Diskussion und der Vielfältigkeit der zu bewältigenden Aufgaben gingen die von uns kontaktierten Gesprächspartner/-innen häufig mit weiteren Kollegen und Kolleginnen ins Gespräch. Dies galt insbesondere für die schulische Seite: Neben den Schulleitungen oder Fachbereichsleitungen nahmen in der Regel eine Fachlehrkraft und/oder eine sozialpädagogische Kraft an den Diskussionen teil. In einer Bochumer Schule waren acht Personen an der Diskussion beteiligt.

Die Interviews wurden mithilfe eines Leitfadens in Form eines einfachen Fragebogens mit durchweg offenen Fragen durchgeführt. Diesen Fragebogen haben wir den Gesprächspartnern im Vorlauf der Interviews zur Vorbereitung zugesandt. Zur besseren Nachvollziehbarkeit der Fragen haben wir drei unterschiedliche, jeweils leicht an die befragten Akteursgruppen angepassten Fragebogen-Versionen angefertigt (für KI, Schulen bzw. Lehrerverbände sowie Arbeitgebervertretungen). Die Leitfragen waren jedoch in sämtlichen Fassungen sehr ähnlich: Jedes Gespräch eröffnete mit einem Fragenblock zum gegenwärtigen Stand der Flüchtlingsintegration. Alle Gesprächspartner sollten angeben, wie sich der Anstieg der Flüchtlingszahlen seit 2015 in ihren Institutionen bemerkbar macht. Im zweiten Interviewabschnitt wurden die Befragten zu den konkreten Angeboten und Erfahrungen ihrer Institutionen im Zusammenhang mit jungen Flüchtlingen befragt. Hier haben wir auch die Sicht der Befragten auf die Integrationsfähigkeit der Jugendlichen in die berufliche Bildung und den Arbeitsmarkt, die Qualifikation der mit Flüchtlingen in Kontakt stehenden Mitarbeiter/-innen sowie Umfang und Qualität der Kooperation mit anderen Stakeholdern des Integrationsprozesses eruiert. Je nach Akteursgruppe waren die Fragen im Detail unterschiedlich gewichtet. So nahm etwa das Geschehen im Unterrichtsalltag einen breiten Raum in den Gesprächen mit Schulen ein, während der Fokus bei den betrieblichen Vertretern auf Konzepten zur Integra-

tion von Flüchtlingen lag und wir bei den KI besonders die Rolle der jeweiligen Institution im Integrationsprozess diskutiert haben. Ein abschließender Frageblock diente dazu, die wesentlichen Kernthesen des Gesprächs zusammenzufassen, zentrale Herausforderungen für die Integration der Jugendlichen zu formulieren und mögliche Konzepte zu diskutieren, um diese Herausforderungen zu meistern.

Zur bestmöglichen Ergebnissicherung und Auswertung wurden die Gespräche – soweit von den Gesprächspartnern gestattet – digital aufgezeichnet und zusätzlich kurzprotokolliert. Im Anschluss wurden die Aufnahmen und Protokolle von uns systematisch ausgewertet. Als Kategorien zur Auswertung des Materials dienten einerseits die Leitfragen und andererseits von uns vorab nicht vorgesehene Gesprächsthemen, die sich durch die offene Interviewmethode in zahlreichen Gesprächen ergeben haben.

4 Ergebnisse

4.1 Kommunale Integrationszentren

Mit dem am 8. Februar 2012 im nordrhein-westfälischen Landtag verabschiedeten Gesetz zur Förderung der gesellschaftlichen Teilhabe und Integration in Nordrhein-Westfalen (Teilhabe- und Integrationsgesetz) hat das Bundesland Nordrhein-Westfalen als erstes Flächenland die Teilhabe und Integration von Menschen mit Migrationshintergrund umfassend gesetzlich geregelt. „Ein übergreifendes Ziel des Gesetzes ist es, in den Bereichen der Bildung, Ausbildung und Beschäftigung deutliche Erfolge zu verzeichnen“ (Bainski 2014b). Um dieser Forderung nachzukommen, fördert das Land „auf der Grundlage entsprechender Förderrichtlinien Kommunale Integrationszentren in Kreisen und kreisfreien Städten, die über ein Integrationskonzept verfügen“ (§ 7 Abs. 1, Teilhabe- und Integrationsgesetz NRW). Diese Kommunalen Integrationszentren (KI) verstehen kommunale Integrationspolitik als Querschnittsaufgabe. Dabei haben sie „Koordinierungs-, Beratungs- und Unterstützungsfunktionen und sind gemeinsam mit Einrichtungen des Regelsystems in der Kommune für die Entwicklung und Erprobung von Angeboten und Dienstleistungen zuständig. Die konkreten Handlungsfelder sind Bildung, Erziehung und Betreuung, sprachliche und interkulturelle Bildung“ (MAIS NRW 2012, 3). Die KI sind die Fortführung der im Zuge des Teilhabe- und Integrationsgesetz umfirmierten „Regionalen Arbeitsstellen zur Förderung von Kindern und Jugendlichen aus Zuwanderfamilien“ (RAA) und nehmen seither die Aufgaben des Landesprogramm „Innovation in der kommunalen Integrationsarbeit“ (KOMM-IN NRW) wahr (siehe dazu Bainski 2014a).

Im Zuge der Flüchtlingswelle und den sich daraus ergebenden integrativen sowie logistischen Problemlagen wurden die Kompetenzen und Aufgaben der KI erweitert. Das folgende Abbild des Integrationsprozesses vom Ankommen einer Flüchtlingsfamilie in einer Kommune bis zum ersten Schultag der Jugendlichen am Berufskolleg bzw. erstem Praktikumsbesuch im Betrieb verdeutlicht die Rolle der KI im Integrationsprozess.

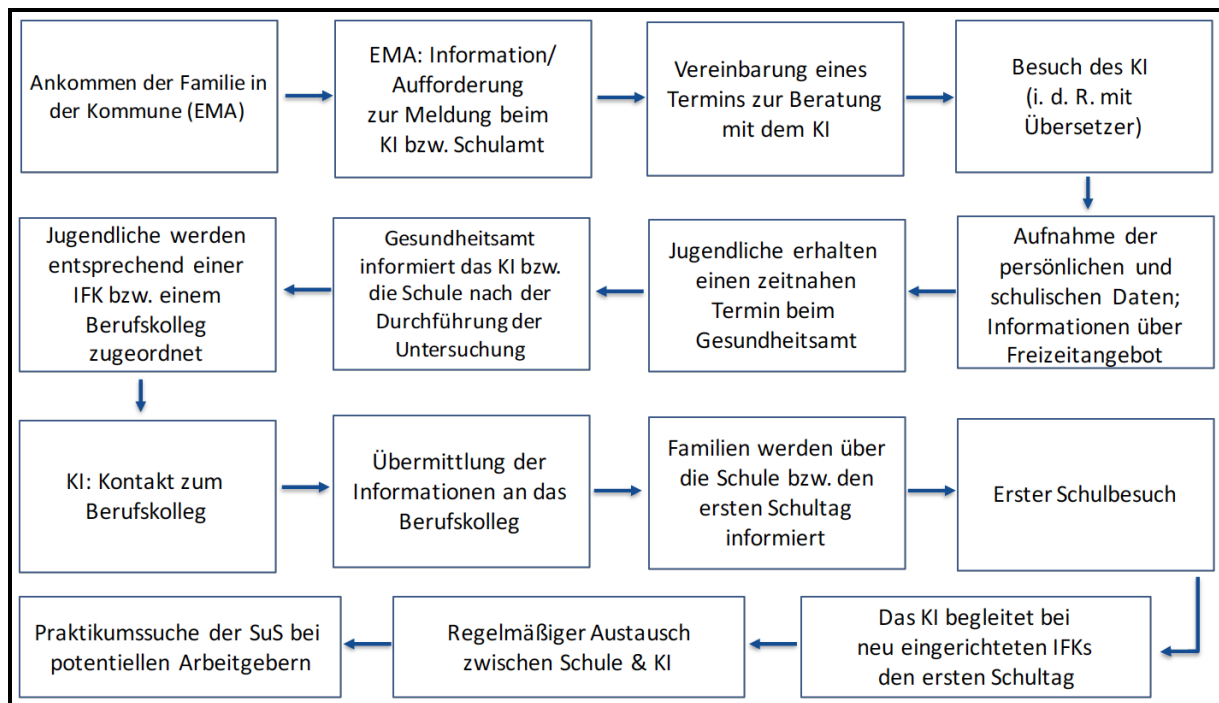


Abbildung 1: Beispielhafter Integrationsprozess.
(Eigene Darstellung, in Anlehnung an: Teepe 2016, 8)

Der aufgezeigte Integrationsprozess setzt nach der Zuweisung der Flüchtlinge auf die Kommune an. Zunächst erfolgt die Registrierung der Flüchtlinge beim örtlichen Einwohnermeldeamt. Je nach Struktur und Kompetenzverteilung der Kommunalverwaltung werden die berufsschulpflichtigen Schüler/-innen bzw. deren Familien daraufhin aufgefordert, beim örtlichen Schulamt oder KI vorstellig zu werden, wobei hier im weiteren Prozessverlauf der Weg über das KI aufgezeigt wird. Nach der Vereinbarung eines individuellen Beratungstermins erfolgt der Erstbesuch der Familien des KI (i. d. R. in der Begleitung eines Dolmetschers), bei dem neben persönlichen auch schulrelevante Daten aufgenommen sowie partiell mit den Jugendlichen Potentialanalysen durchgeführt werden. Nach einer schulärztlichen Untersuchung durch den Kinder- und Jugendgesundheitsdienst der unteren Gesundheitsbehörde (Schulärztlicher Dienst der Gesundheitsämter) werden die Jugendlichen durch das KI einer Internationalen Förderklasse bzw. einem Berufskolleg zugeordnet. Die Berufskollegs erhalten daraufhin die schulrelevanten Daten und die Familien eine Information über Schulstandort sowie Termin zur Einschulung. Im Anschluss findet ein intensiver Austausch zwischen Schule und KI statt. Zu guter Letzt soll mit dem Ziel der beruflichen Orientierung im Rahmen des Besuchs der Internationalen Förderklasse ein Betriebspraktikum stattfinden.

Die dargestellte Rolle der KI entspricht nur in Teilen deren originärer Zielsetzung. Der Tätigkeitsfokus der KI sollte zunächst auf den bereits im Inland lebenden Migranten und deren Integration liegen. Bedingt durch die Flüchtlingswelle wurde das Feld auf die in Deutschland ankommenden Flüchtlinge erweitert. Demnach wurden die Kompetenzen der KI auf kommunaler Ebene teils erweitert, sodass die KI Aufgaben der Schulämter, wie z. B. die bereits aufgezeigte Aufteilung der berufsschulpflichtigen Schüler/-innen auf die Schulen, übernahmen.

Durch diesen Aufgabenzuwachs haben in großen kreisfreien Städten die Mitarbeiter/innen der KI über 1.500 Einzelberatungsgespräche mit den geflüchteten Jugendlichen geführt.

Dieser angestiegene Beratungsaufwand spiegelt sich jedoch nicht im Stellenumfang der KI wieder. Personell sind die KI mit zwei Vollzeitstellen vom Ministerium für Schule und Weiterbildung des Landes NRW (MSW) abgeordneten Lehrkräfte sowie bis zu 3,5 vom Land geförderten Stellen kommunaler Angestellte ausgestattet. Dabei handelt es sich um eine Verwaltungsfachkraft, eine halbe Stelle als Assistenzkraft sowie zwei außerschulische pädagogische Fachkräfte (vgl. MAIS NRW 2012, 1). Auf das gestiegene Arbeitspensum wurde von Seiten der Landesregierung ansatzweise reagiert und der Stellenumfang je nach KI um 0,5 bis 1,5 Stellen erweitert (vgl. Landtag NRW 2015, 2f.). Diese Stellenergänzung führte jedoch nach Rückmeldung der Interviewpartner/-innen nicht dazu, dass durch die Mitarbeiter/-innen in den Beratungsgesprächen eine psychologische bzw. sozialpädagogische Betreuung erfolgen kann.

Beratungsbedarf besteht zunächst im Rahmen der Schulzuweisung, die im Anschluss an das Beratungsgespräch stattfindet, bei der die persönlichen Interessen bzw. Kompetenzen der Jugendlichen je nach Kommune nur partiell berücksichtigt werden können: Einige Kommunen fragen in den Gesprächen die Präferenzen der Jugendlichen ab bzw. erheben diese in Potentialanalysen. Andere Kommunen wiederum verteilen die Jugendlichen lediglich nach Bedarf bzw. Kapazitäten auf frei gewordene Schulplätze bzw. neu eröffnete Internationale Förderklassen, ohne dabei die individuellen Neigungen der Jugendlichen einzubeziehen.

Ein weiterer Beratungsbedarf zeichnet sich in den oft hohen Bildungsaspirationen (z. B. Arzt oder Ingenieur), die die hochmotivierten Jugendlichen haben, denen die Mitarbeiter/-innen der KI gegenüberstehen, ab. Insbesondere die Familien der Jugendliche sind an einer alsbaldigen Hochschulbildung ihrer Kinder interessiert, sodass ihnen zuerst die möglichen Bildungswege (wie z. B. über das duale System) in Deutschland aufgezeigt werden müssen.

Im Anschluss an das erste Beratungsgespräch sind die Mitarbeiter/-innen der KI über ihre Aufgaben hinaus unfreiwillige Ansprechpartner für die Flüchtlinge, denn diese suchen oftmals dort Unterstützung, wo ihnen zuvor ein erfolgreicher Lösungsweg aufgezeigt wurde. Hierdurch werden die Mitarbeiter/-innen Beratungskräfte für außer ihrer Reichweite liegende Problemstellungen.

Bereits aufgezeigt wurde, dass je nach Kommune bzw. zuständiger Bezirksregierung die organisationsstrukturelle Angliederung der KI an die Kommunalverwaltung und die damit verbundenen Zuständigkeiten bzw. Kompetenzen variiert. Infolgedessen befinden sich die KI in einer Sandwichposition zwischen kommunalen Stabstellen, Integrationsbeauftragten der Kommunen, Regionalkonferenzen (Vertreter der Städte bzw. Gemeinden sowie der unteren und oberen Schulaufsichtsbehörde), Schulbehörden und den zuständigen Ministerien (In NRW: Ministerium für Schule und Weiterbildung, Ministerium für Arbeit, Integration und Soziales und Ministerium für Familie, Kinder, Jugend, Kultur und Sport).

Die Akteursvielfalt wird ebenfalls bei der Frage nach einem von den KI geforderten schlüssigen Gesamtkonzept aller am Integrationsprozess beteiligten Akteure deutlich. Bisher agieren

die Behörden (z. B. BAMF oder BA), Verbände der freien Wohlfahrtspflege, der Jugendmigrationsdienst sowie weitere Organisationen immer noch ohne ein gemeinsames Gesamtkonzept, das Kompetenzen bündeln und ein Netzwerk der beteiligten Akteure entstehen lassen könnte. Ferner wird die kommunale Koordinierung der Akteure (kAoA, KI, Bildungsbüro, BA und Jugendmigrationsdienst) als ausbaufähig erachtet.

Das Engagement der KI miteinbezogen, kann der aufgezeigte Integrationsprozess je nach Kommune bis zu sieben Monate andauern. Für die Jugendlichen bedeutet diese Stagnation sieben frustvolle Monate ohne Beschulung in den Flüchtlingsunterkünften. Eine Verkürzung dieses Prozesses könnte nach den Aussagen der Interviewpartner/-innen durch die Abschaffung der Meldepflicht als Voraussetzung für die Erstberatung beim KI erreicht werden.

4.2 Schulen

Die Beschulung der sog. berufsschulpflichtigen Seiteneinsteiger, also „solche Schüler, die im schulpflichtigen Alter unmittelbar aus ihrem Heimatland kommen und in Deutschland eine Schule besuchen müssen“ (Dickopp 1982, 127) erfolgt in Nordrhein-Westfalen an Berufskollegs i. d. R. nicht in Regelklassen, sondern in sog. Internationalen Förderklassen (IFK). Dabei findet der Unterricht nach dem Parallelen Modell von Massumi/Dewitz (2015, 45) in einer speziell für die Flüchtlinge eingerichteten Klasse statt. Nach § 21 und § 22 Abs. 3 APO-BK Anlage A ist die IFK ein einjähriger vollzeitschulischer Bildungsgang, der der Ausbildungsvorbereitung (Anlage A nach APO-BK) zugeordnet ist. Obwohl Flüchtlinge also in von „Regelschülern“ getrennten Klassen unterrichtet werden, kann bei den IFK von einem inklusiven Konzept gesprochen werden. Zum einen sind die IFK durchweg an Berufskollegs mit verschiedensten Berufsfeldspezialisierungen eingerichtet, sodass Flüchtlinge und reguläre Schüler ihren Schulalltag nicht isoliert voneinander verbringen. In den Schulen wurde uns durchweg berichtet, dass die Flüchtlinge alle schulischen Angebote (von der Tischtennisplatte und dem „Kicker-Tisch“ in der Schule bis hin zu nachmittäglichen Freizeitangeboten) rege nutzen, von den Mitschülern nicht ausgeschlossen werden und letztere ihnen und ihren Erfahrungen mit großem Interesse begegnen. Vereinzelt werden die IFK als Gelegenheit genutzt, die gesamte Schule aktiv für Rassismus, Ausgrenzung und Vorurteile zu sensibilisieren. Zum anderen sind die IFK selbst inklusiv, werden hier doch Jugendliche aus bis zu einem Dutzend Nationen mit entsprechend vielen Sprachen bzw. Akzenten unterrichtet. Wenn eine Schule gleichzeitig mehrere IFK einrichtet, wird in erster Linie versucht, die Jugendlichen nach Sprachniveaus aufzuteilen, was dem Inklusionskonzept widerspricht, den Alltag im Klassenzimmer jedoch erleichtert. Da eine solche Planung in der Regel aber nicht möglich ist (durch vielfach unterjährige Öffnung der IFK), teilen sich Schüler/-innen, die im Heimatland Abiturniveau und bereits erste Deutschkenntnisse besitzen, die IFK mit Jugendlichen, die keine bis nur wenige Jahre Schulerfahrung haben und selbst in ihrer Heimatsprache kaum alphabetisiert sind.

Im Vordergrund steht der Erwerb bzw. die Vertiefung der Deutschkenntnisse. Zudem soll die Allgemeinbildung der Jugendlichen verbessert, erste berufliche Kenntnisse in verschiedenen Berufsfeldern erworben, sowie eine berufliche Orientierung geleistet werden (vgl. MSW

NRW 2016, 1). Die Beschulung erfolgt dabei in einem Umfang von 1240 bis 1440 Unterrichtsstunden laut Stundentafel (vgl. ebd., 2).

Eine Schulpflicht besteht in Nordrhein-Westfalen für Jugendliche ohne Ausbildungsverhältnis bis zum Ablauf des Schuljahres, in dem die Jugendlichen das 18. Lebensjahr vollenden (§ 38 Abs. 3 SchulG NRW). Volljährige Jugendliche können die IFK in Nordrhein-Westfalen im Gegensatz zu den Konzepten anderer Bundesländer nicht besuchen (vgl. Braun/Ley 2016, 44ff.). Ausgenommen von dieser Regelung sind Jugendliche, die nach § 22 Abs. 2 APO-BK Anlage A an einer Ausbildungsvorbereitung in Teilzeitform teilnehmen.

Im Zuge der Aufnahme und Zuweisung der Schüler/-innen auf die Berufskollegs variiert der Einfluss der Schulleitungen von Kommune zu Kommune: Zum Teil können die Schulen bei der Zuweisung der Schüler/-innen (z. B. in Absprache mit dem Kommunalen Integrationszentrum) eine Auswahl vornehmen, in anderen Kommunen werden die Schüler/-innen ausschließlich gemäß der Planung der zuständigen Regionalkonferenz nach Bedarf verteilt.

Seitens der Schulleitungen wird u. a. an dieser bürokratischen Regelung Kritik geäußert, denn oft werden die Schüler/-innen kurzfristig und unterjährig den Schulen zugewiesen, sodass eine adäquate und zügige Integration nur bedingt geleistet und auf die individuellen Bedürfnisse der Jugendlichen nur beschränkt eingegangen werden kann. Damit die Schüler/-innen entsprechend ihren persönlichen Interessen und Neigungen beschult werden können, haben sich die Schulleitungen einiger Kommunen daher im Rahmen von „Transferbörsen“ zusammengeschlossen und überweisen die Schüler/-innen an jene Schule, die den jeweiligen persönlichen Interessen entspricht.

Neben der Verteilungsproblematik wird ein Mangel an verfügbaren Lehrer-/Integrationsstellen, Raumkapazitäten sowie geeigneten Unterrichtsmaterialien konstatiert. Zum Zeitpunkt der Interviews im Februar 2016 konnten die Stellenausschreibungen für Lehrkräfte mit DaZ-/DaF-Qualifikationen von den Schulleitungen überwiegend nicht besetzt werden. Die ersten Master-Absolventen mit verpflichtenden DaZ-/DaF-Studienanteilen münden in NRW im November 2016 in den Vorbereitungsdienst bzw. in das Referendariat, sodass auf diese Kohorte erst ab 2018 zurückgegriffen werden kann. Weiterhin fehlen vielfach Sozialarbeiter/-innen, die eine Integration über den Unterricht hinaus leisten können (z. B. Unterstützung beim Ausfüllen von Behördenformularen).

Eine über den Unterricht hinausgehende Integrationsleistung wird abgesehen davon durch nicht verfügbare räumliche Ressourcen erschwert. So würden die Schulleitungen gerne Räume der Begegnung in ihren Schulen aufbauen, in denen die Schüler/-innen eine Mittagsbetreuung z. B. durch Freiwillige oder Arbeitsgemeinschaften erhalten könnten. Hierzu fehlen den Schulen jedoch die entsprechenden räumlichen Kapazitäten.

Bezüglich der verfügbaren Lehrmaterialien beanstanden die Schulleitungen eine geringe Auswahl an Lehrmaterialien auf dem Lehrbuchmarkt, die auf die entsprechende heterogene Schülerschaft der IFK zugeschnitten sind.

Ein hohes Engagement zeigen die in den IFK tätigen Lehrkräfte. Sie melden sich zumeist freiwillig für die Arbeit mit den jungen Flüchtlingen, zeigen über den Unterricht hinausgehendes freiwilliges Engagement (z. B. in Form kultureller Veranstaltungen wie Theaterbesuche oder sportliche Aktivitäten wie der Erteilung von Schwimmunterricht) und dies obwohl sie für die Arbeit in den IFK nicht über die nötige Ausbildung bzw. Fortbildung verfügen. Fortbildungsangebote für die Lehrkräfte werden vonseiten der zuständigen Bezirksregierung nur in geringem Maße angeboten. Pro Schuljahr und pro Schule wird einer Lehrkraft die Möglichkeit geboten, an einer DaZ-/DaF-Fortbildung teilzunehmen. Externe Fortbildungen kommen aufgrund des geringen Fortbildungsbudget in der Regel für die Schulen nicht infrage. Jedoch bieten die Kommunalen Integrationszentren auf kommunaler Ebene üblicherweise Workshops oder Fortbildungen für Lehrkräfte an.

Bezüglich des Leistungsniveau der Schüler/-innen weichen die Aussagen der Interviewpartner/-innen voneinander ab. Einige Ausführungen kommen den Erkenntnissen zum PISA-Vergleich von Wößmann (2016, 12) nahe und bestätigen, dass die Schüler/-innen der deutschen Sprache nicht mächtig sind, selbst in ihrer Muttersprache nur ansatzweise alphabetisiert sind und das schulische Niveau nicht ihrem Altersstand entspricht. Auf der anderen Seite besitzen die Schüler/-innen teilweise einen dem Abitur ähnlichen Abschluss und stehen vor der Herausforderung, die deutsche Sprache zu erlernen. Einigkeit unter den Interviewpartner/-innen herrschte indes hinsichtlich der hohen Motivation, die die Schüler/-innen mitbringen.

Im Anschluss an den Besuch der IFK, die maximal einmal wiederholt werden kann, besteht für die Schüler/-innen die Möglichkeit, einen weiterführenden Bildungsgang am Berufskolleg zu besuchen. Voraussetzung hierfür ist das Absolvieren einer Feststellungsprüfung zur Begutachtung des Leistungsstandes im bereichsspezifischen Fach sowie in Deutsch, Mathematik und Englisch. Um den Schüler/-innen eine gerechte Anschlussmöglichkeit auch ohne Abschluss der Feststellungsprüfung zu ermöglichen, legen einige Schulleitungen die schulrechtlichen Regelungen über ihre Kompetenzen hinaus aus und versuchen durch unbürokratische Handhabungen die Schulvorschriften zum Wohle der Schüler/-innen auszulegen. Somit werden an einigen Schulen Bildungsgänge so umgestaltet, dass die Schüler/-innen nach dem Besuch der IFK zumindest für ein Folgejahr unabhängig ihres Alters am Berufskolleg (auch außerhalb vorhandener Bildungsgänge) beschult werden können. Nur so können die seitens der Schulleitungen kritisierten Änderungen der APO-BK wie bspw. die Verkürzung der Altersbeschränkung von ursprünglich 16-25 Jahre auf 16-18 Jahre zumindest ansatzweise umgangen werden.

4.3 Betriebe

Auf betrieblicher Seite fällt ein großer Unterschied im Engagement und der Einbindung in der aktuellen Flüchtlingskrise zwischen Makro- und Mesoebene auf der einen und der Mikroebene auf der anderen Seite auf. Das Thema berührt die Betriebe und die die Betriebe vertretenden Organisationen in erster Linie auf der politischen Makro- und Mesoebene. So wird die derzeit erhöhte Zuwanderung und deren Folgen für die betriebliche Ausbildung und Beschäftigung in zahlreichen regionalen und überregionalen Arbeitskreisen und an runden Tischen intensiv zwischen Spitzenvertreter/-innen und -vertretern aller an Ausbildung und Beschäf-

tigter beteiligter Stakeholder diskutiert. Dazu gibt es betriebs- bzw. verbandsinterne Workshops, auf denen Konzepte diskutiert und best-practice-Beispiele vorgestellt werden. Die Betriebe interessieren sich durchaus für die Gruppe der Asylsuchenden, nach eigener Auskunft nicht zuletzt vor dem Hintergrund künftig schwindender Arbeitskräfteressourcen.

Auf der Mikroebene, also in den konkreten betrieblichen Rekrutierungs-, Ausbildungs- und Beschäftigungsaktivitäten spiegelt sich dies jedoch noch nicht wieder. Die überwiegende Mehrzahl der Betriebe in den von uns besuchten Regionen hatte zum Zeitpunkt der Interviews noch keine direkte Erfahrung im Umgang mit Flüchtlingen. Die Folge: Sowohl die Beschreibung der Flüchtlinge als auch die Bewertung deren Integrierbarkeit ging in den Gesprächen jeweils nicht auf eigene Berührungspunkte mit dieser Gruppe zurück, sondern über weitergetragene Informationen. Dies sogar in doppelter Hinsicht, da wir nicht direkt mit Betriebsvertreterinnen und -vertretern sprechen konnten. Dennoch erscheint die betriebliche Sicht auf die aktuelle Migrationslage, die Flüchtlinge und deren Integrierbarkeit in Ausbildung und Arbeit realistisch. Einige konkrete Beispiele für die betriebliche Integration von Flüchtlingen wurden uns dennoch mitgeteilt – und zwar in den Schulen. Dies ist einem statistischen Effekt geschuldet: Zwar hat nur ein Bruchteil aller Betriebe direkten Kontakt zu Flüchtlingen. Allerdings sind alle beruflichen Schulen, die ja nun fast durchweg IFK unterhalten, bestrebt, die Jugendlichen in Praktika und Ausbildung zu vermitteln und nutzen entsprechend langjährige Betriebskontakte. Insofern lieferten die Gespräche bisweilen deutliche Unterschiede bezüglich der Einschätzung zur betrieblichen Integrierbarkeit von Asylsuchenden – je nachdem, ob wir mit Schulen oder den betrieblichen Vertretern sprachen.

Bezüglich der Integration von Asylsuchenden in betriebliche Strukturen zeichnen die Betriebsvertreter ein eher düsteres Bild. Auf der positiven Seite wird – wie von den Schulen – insbesondere die Motivation der Asylsuchenden gelobt. Die strapaziöse Reise, welche die Flüchtlinge auf sich nehmen, wird als Indikator für ausgeprägte Sekundärtugenden (wie hoher Einsatz, Risikobereitschaft, Strebsamkeit, Fokussierung auf beruflichen Erfolg, Pünktlichkeit etc.) herangezogen. Dies mag einer teilweisen Verklärung der eigentlichen Fluchtursache nahekommen, deckt sich aber mit den Informationen aus den KI sowie den Schulen, die aus erster Hand erfahren, dass die Jugendlichen (und insbesondere auch deren Eltern) sich einen schnellen Eintritt in den Arbeits- oder zumindest den Ausbildungsmarkt wünschen und höchst anspruchsvolle Berufsvorstellungen äußern. Immerzu wurde bei der Diskussion der Motivation von Asylsuchenden der Vergleich zu schwachen in Deutschland aufgewachsenen Jugendlichen gezogen, die im direkten Vergleich bessere Startchancen haben, diese aber vielfach aus eigener Bequemlichkeit nicht nutzen würden. Die IHK Essen (die zwar in Bezug auf die betreute Fläche die kleinste, in Bezug auf die betreuten Betriebe die größte Deutschlands ist) betonte im Gespräch, dass diese Sekundärtugenden Flüchtlinge bei einem künftigen Fachkräftemangel zur begehrten Ressource machen könnten, da Betriebe insbesondere im Segment von Einfacharbeit mehr auf diese Tugenden als auf Schulnoten achten würden.

Auf der negativen Seite sehen die Betriebsvertreter den Zugang der aktuell Zugewanderten zu Arbeit und Ausbildung für die nächsten Jahre dennoch pessimistisch. Im Wesentlichen lassen sich die in den Gesprächen genannten Gründe für das bislang noch sehr zögerliche Angebot von Praktika und Ausbildungsplätze für junge Flüchtlinge zu vier wesentlichen Argumenten

verdichten: An erster Stelle werden die mangelnden Sprachkenntnisse benannt, die aktuell einem Großteil der Flüchtlinge den Zugang in die Betriebe versperren. Nicht nur, aber besonders in Tätigkeitsgebieten mit vielen und engen Kundenkontakten (etwa in den primären Dienstleistungen, wie im Gaststättengewerbe) sind Deutschkenntnisse schon zur Erfüllung einfacher Aufgaben absolut notwendig. Hinzu kommt die Notwendigkeit der innerbetrieblichen Kommunikation von der ersten Vorstellung über die Entgegennahme von Arbeitsaufgaben bis hin zu deren Erledigung. Der Aufwand der Betriebe, Flüchtlinge ohne ausreichende Deutschkenntnisse in die betrieblichen Strukturen zu integrieren, erscheint ungerechtfertigt hoch, gleichzeitig können sich die jungen Erwachsenen in vielen Betätigungsfeldern aufgrund ihrer mangelnden Kenntnisse der deutschen Sprache kaum einbringen. Auch den Schulen wird durchaus signalisiert, dass Praktikumsstellen nicht verlängert und die Übernahme in ein reguläres Ausbildungsverhältnis nicht erfolgen können, weil es den Jugendlichen an elementaren Sprachkenntnissen mangelt. Allerdings berichten uns insbesondere die Schulen mit mehreren IFK, dass eine durchaus nennenswerte Zahl von Jugendlichen befriedigende bis sehr gute Deutschkenntnisse besitzt und durchaus ausbildungsfähig ist. Hier zeigt sich, dass trotz der vielen Gesprächskreise noch Kommunikationsprobleme zwischen den Akteuren bestehen: Die von uns befragte Kammer begründete ihre mangelnde Aktivität in der Vermittlung von Asylsuchenden mit der mangelnden Masse an ausbildungsfähigen Jugendlichen in dieser Gruppe.

Zweitens, hiermit jedoch eng verbunden, werden Ausbildungs- und Beschäftigungsverhältnisse durch die für Betriebe enorm schwierige und zeitaufwändige Kompetenzfeststellung verhindert. Ein Großteil der Flüchtlinge kann überhaupt keine Qualifikationsnachweise mitbringen, die den Personalabteilungen bzw. den Betriebsinhaberinnen und -inhabern als Entscheidungsgrundlage für das Zustandekommen eines Arbeitsverhältnisses bzw. die Bestimmung konkreter Aufgabengebiete dienen können. Wenn entsprechende Nachweise erbracht werden, sind diese oft nur schwer nachvollziehbar, da Erfahrungen mit jungen Erwachsenen speziell aus dem afrikanischen und asiatischen Raum zumeist nicht vorhanden sind. Wie schwer sich der Vergleich von Qualifikationen über Landesgrenzen hinweg gestaltet, macht die anhaltende Diskussion um die Niveaustufen im EQR und den nationalen Qualifikationsrahmen schon für den europäischen Bildungsraum deutlich. Die Vergleichbarkeit mit afrikanischen und asiatischen Qualifikationen ist nicht nur aufgrund der Heterogenität der Qualifizierungssysteme deutlich aufwändiger – entsprechende Übersetzungshilfen besonders für berufliche Qualifikationen, wie der EQR, existieren gar nicht.

Drittens verursachen die derzeit gültige Rechtslage um die verschiedenen Asylstati und damit verbundene Informationslücken, also unter welchen Bedingungen Flüchtlinge überhaupt in betriebliche Strukturen aufgenommen werden können, bei den Betrieben große Unsicherheit, unter der die jugendlichen Migranten schließlich leiden. Fragen, die mit der Ausbildungs- und Arbeitserlaubnis zusammenfallen, sind je nach Statusgruppe unterschiedlich, wobei die bestehende Rechtslage bei den aktuellen Reformprozessen im Asylrecht auch nicht sicher erscheint. Drei Viertel der jungen Flüchtlinge entfielen im Jahr 2015 auf die ausbildungs- und arbeitsrechtlich ungünstigsten Asylstati der Aufenthaltsgestattung sowie der Duldung (vgl. Braun/Lex 2016, 12f.). Bei den Jugendlichen mit Aufenthaltsgestattung bzw. Duldung ist eine

erfolgreiche Ausbildung kein Garant für die spätere Übernahmemöglichkeit in die Betriebsstrukturen, da hier eine Abschiebung droht. Für die Betriebe, insbesondere jene, die nach dem „Investitionsmotiv“ (Schönfeld et al. 2010, 14f.) ausbilden, stellt diese Bedrohung einen klaren negativen Anreiz zur Anstellung von Asylsuchenden dar, weil die Gefahr groß ist, dass Ausbildungsinvestitionen durch eine Abschiebung verloren gehen. Eine sichere Grundlage für ein Ausbildungs- bzw. Arbeitsverhältnis stellt also nur der positive Aufenthaltsbescheid dar, der von den wenigsten Flüchtlingen innerhalb der ersten Monate bzw. Jahr in Deutschland erreicht wird.

Ein vierter Grund für die betriebliche Zurückhaltung liegt offenbar in den Kapazitäten für sozialpolitisches Commitment in Verbindung mit der betrieblichen Imagepolitik: Nicht zuletzt aufgrund der Sonderauswertung des BAMF sowie weiteren empirischen Erträgen zum Bildungshintergrund von Flüchtlingen (s. o.) wissen wir, dass Asylsuchende in Deutschland größtenteils am unteren Ende des Leistungs- und damit auch des betrieblichen Einsatzspektrums anzusiedeln sind. Insbesondere in Ballungsräumen wie dem Ruhrgebiet und dem Rheinland, mit hoher Bevölkerungsdichte, einem hohen Migrantenanteil und überdurchschnittlichen Arbeitslosenquoten konkurrieren junge Flüchtlinge jetzt und auch in absehbarer Zukunft mit einem erheblichen Reservoir marktbenachteiligter und schwächerer in Deutschland aufgewachsenen Jugendlichen in nahezu allen Berufsfeldern um knappe Ausbildungskapazitäten und sozialpolitisches Engagement (Praktikumsplätze, Langzeitpraktika, betriebliche Fördermaßnahmen etc.). Der betriebliche Druck, auf Flüchtlinge zurückzugreifen, ist also – trotz permanenter Rede vom demografischen Wandel und dem vermeintlichen Fachkräftemangel – noch sehr gering. Ferner müssen sich Betriebe, die ja in die lokalen Strukturen für die Bevölkerung vor Ort sichtbar eingebunden sind, die Frage stellen, wie sie an der Integration von Flüchtlingen mitwirken können, ohne die Integration anderer Benachteiligtengruppen (z. B. auch Langzeitarbeitslose) zu vernachlässigen.

Insgesamt findet man aus den genannten Gründen bislang eher vereinzelte Initiativen wie Praktikums- und Ausbildungsbörsen für Flüchtlinge sowie perspektivische Förderbekundungen und kein umfassendes Ausbildungsengagement. Für die Integration der Flüchtlinge verantwortlich sehen die Betriebe derzeit noch in erster Linie die öffentliche Hand und hier besonders die Schulen, die die Asylsuchenden lebensweltlich und besonders sprachlich auf ein geregeltes Leben in Deutschland vorbereiten müssten. Dass die Betriebe keinen eigenen Handlungsbedarf im großen Umfang erkennen, wird auch daran deutlich, dass Kammern und Verbände bislang darauf verzichtet haben, spezielles Personal einzustellen, das die Betriebe vor Ort in Flüchtlingsfragen unterstützt. Obwohl ein Bundesprogramm zur finanziellen Förderung von Beratungsstellen existiert, wird auf solche Stellen bislang verzichtet, weil zu wenige Beratungsanfragen von Betrieben kommen. Derzeit begnügen sich die Kammern noch damit, ihr reguläres Personal auf den aktuellen Informationsstand zu bringen, weil die Ausbildung und Beschäftigung der aktuellen Zuwanderer/-innen aufgrund der genannten Probleme erst mittelfristig auf dem Programm steht. Selbiges gilt für die Weiterbildung des Verbandspersonals und des einzelbetrieblichen Personals: Auch hier wird auf innerbetriebliche Fortbildung und individuelles Networking gesetzt. Fortbildungsangebote – z. B. durch Kammern – für Ausbilder etc. sind derzeit noch kein nennenswertes Aktivitätsfeld.

5 Fazit

Die von uns vorgestellten Ergebnisse sind lediglich exemplarisch für einen Teil Nordrhein-Westfalens. Allerdings spricht einiges dafür, dass es sich hierbei um mehr als „anekdotische Evidenz“ handelt, sodass unsere Ergebnisse typisch für die aktuelle Lage der Integration berufsschulpflichtiger Flüchtlinge sind. Zumindest werden derzeit auf einschlägigen Workshops und Fachtagungen, zum Beispiel dem AG-BFN Workshop am 10./11.07.2016 in Nürnberg, vielfach identische Befunde aus Ostwestfalen, Rheinland-Pfalz, Hamburg und Bayern gemeldet.

Insgesamt besonders auffällig war für uns die enorme Ambivalenz in der Einschätzung der aktuellen Situation, mit der wir in den Gesprächen konfrontiert wurden. Auf der einen Seite haben wir Lehrkräfte kennengelernt, die offensichtlich große Freude an der Arbeit mit Flüchtlingen haben. Die Schulen haben sich überdies als flexible Standorte präsentiert, die mit dem kurzfristig entstandenen Aufgabengebiet professionell umzugehen wissen. Die Flüchtlinge selbst scheinen in den Schulalltag sehr gut und weitestgehend konfliktarm integriert zu sein. Sämtliche Gesprächspartner loben die Motivation der Flüchtlinge, gerade auch im Vergleich zu den schwächeren deutschen Jugendlichen.

Auf der anderen Seite wurde uns die Lage allerorts zugleich als wenig hoffnungsvoll beschrieben. Den Schulen mangelt es praktisch an allem: Materialien, Räumen, Lehrkräften, Schulsozialarbeitern und Fortbildungsmitteln/-gelegenheiten. In einer Schule wurde der Ärger über die aktuelle Situation auf folgenden Punkt gebracht: Die Schulen sehen sich, seit vielen Jahren, als Reparaturbetrieb in immer wieder neuen Experimentierfeldern (Übergangssystem, Flüchtlinge, Inklusion), für welche die beruflichen Schulen eigentlich im ursprünglichen Sinne überhaupt nicht zuständig sind. Die Betriebe – wie auch die Schulen –, so sehr sie auch angetan von den Flüchtlingen sind, sehen in den nächsten Jahren ferner kaum realistische Integrationschancen in Ausbildung und Arbeit in nennenswertem Umfang.

Einig waren sich die Gesprächspartner in einem Punkt, den wir zum Ende eines jeden Gesprächs anbrachten: Eine zusätzliche Flexibilisierung des Berufsbildungssystems wird als Option zur Flüchtlingsintegration von allen Partnern weitestgehend abgelehnt. Die Schulen verwiesen in diesem Punkt meist darauf, dass ihnen eine solche Forderung nicht zustehe und dies eher die Sache der Betriebe sei. Die Sprecher der betrieblichen Sphäre lehnen zusätzliche Flexibilisierung, z. B. über Modularisierungskonzepte, aus den üblichen Ursachen ab (Transparenzverlust und höherer Informationsbedarf bei Einstellung, Schutz der gut funktionierenden deutschen Berufsausbildung). Gleichwohl nehmen wir wahr, dass einige Kammern schon sehr erfolgreich mit Praktikumsbetrieben zusammenarbeiten, um etwa Langzeitarbeitslose über eine modulare Ausbildung schrittweise bis zur Abschlussprüfung in anerkannten Ausbildungsberufen zu führen. Wir sehen nicht, wieso solch ein Modell nicht auch für Zuwandernde funktionieren könnte, wenn eine Ausbildung in erster Linie am betrieblichen Ausbildungsplatzangebot scheitert.

Eine weitere ordnungspolitische Handlungsempfehlung, die wir auf der Basis unserer Gespräche machen können, ist die der Flexibilisierung der schulischen Bildungsgänge. Die

Bundesländer tendieren aktuell dazu, Maßnahmenschunzel im Übergangssystem zu lichten, was grundsätzlich auch begrüßenswert ist. Im Falle der Flüchtlingsintegration führt eine Straffung von Maßnahmen und Regelungen jedoch dazu, dass Jugendliche nicht sinnvoll beschult werden können, ohne dass Lehrkräfte und Schulen sich über die Ordnungsmittel hinwegsetzen.

Insgesamt ist die Integration von Zuwandernden jedoch aktuell in erster Linie eine Ressourcenfrage, sodass ihr Erfolg maßgeblich von der Bereitstellung zusätzlicher Sach- und Personalressourcen abhängt. Die Autorengruppe Bildungsberichterstattung (2016, 201f.) ermittelt aktuell einen Finanzbedarf von drei Mrd. Euro allein für fehlende Lehrkräfte. Die Mittel, die das Thema bindet, werden die Kosten des Übergangssystems zu dessen Hochzeit vermutlich deutlich übersteigen.

Ein Vergleich mit dem Übergangssystem bietet sich überhaupt an. Durch die aktuelle Lage und das demografiebedingte Abschmelzen des Übergangssystems ist das Thema weitestgehend aus dem Fokus geraten, ohne dass seine Probleme in irgendeiner Form gelöst wurden. Ausgehend von einer Anerkennungsquote von etwa 50% und dem geringen Alter der Flüchtlinge, wird das Berufsbildungssystem in den kommenden Jahren wieder mit einer Zahl von nicht-integrierten Jugendlichen konfrontiert sein, die in etwa der Größenordnung des Übergangssystems während seiner Hochphase um das Jahr 2008 herum entsprechen dürfte. Die hohe Motivation der Flüchtlinge erklärt sich vermutlich nicht nur damit, dass sie eine Positivauswahl aus ihren Herkunftsländern darstellen, für die sich die Strapazen der Reise bezahlt machen muss, sondern zumindest auch damit, dass diesen jungen Menschen umfangreiche Misserfolgserfahrungen im Bildungssystem bislang erspart blieben. Die große Herausforderung der kommenden Jahre wird sein, diese kontinuierlichen Misserfolgserfahrungen in der Gruppe der Zugewanderten so weit wie möglich zu vermeiden. Neben den bereits genannten Empfehlungen, lassen sich hierzu noch weitere Optionen empfehlen.

Erstens ist die Zeit von der Ankunft der Jugendlichen bis in die Berufsschule deutlich zu verkürzen, wofür wiederum mehr Mittel für die einzelnen Akteure und ihre reibungslose Zusammenarbeit bereitzustellen sind. Zweitens muss darüber nachgedacht werden, inwiefern der Zugang zu Ausbildung vom Asylstatus entkoppelt werden kann. So lange ein Großteil der Jugendlichen in die unsicheren Asylstadien mündet, kann der Zugang in Ausbildung und Arbeit nicht sichergestellt werden. Und drittens müssen die Betriebe dringend enger in konkreten Kontakt zu Flüchtlingen gebracht werden, um Hemmnisse abzubauen. Hier bietet sich auch eine wesentliche Möglichkeit für die berufs- und wirtschaftspädagogischen Lehrstühle, die sich den regionalen Akteuren der Berufsbildung, allen voran Betrieben und Schulen, als zentrale Netzwerkakteure anbieten können.

In Summe implizieren unsere Befragungsergebnisse einen nüchternen Blick auf die kurz- und mittelfristige Integrierbarkeit von jungen Flüchtlingen in den deutschen Ausbildungs- und Arbeitsmarkt. Die von den Vertretern und Vertreterinnen der an der Integration beteiligten Institutionen geäußerten Herausforderungen sind zahlreich. Zugleich scheint das Engagement aller Beteiligten aus Politik, Verwaltung, Unterricht und der Flüchtlinge selbst hoch und die Gespräche verweisen auf Maßnahmen, mit denen zahlreiche Engpässe und aktuelle Integri-

onshemmnisse reduziert werden könnten. Schließlich zeigt die Beschulung und Ausbildung von Flüchtlingen Chancen und Grenzen von Inklusion auf, was insbesondere in den Berufskollegs deutlich sichtbar wurde. Auf der einen Seite gelingt gemeinsamer Unterricht von Flüchtlingen und regulären Schülerinnen und Schülern in derselben Schule und kann, geschickt gestaltet, auch für eine positive Entwicklung der Schulen sowie der dort gelebten Werte genutzt werden. Auf der anderen Seite sind die Überforderung und der Aufwand zu deren Überwindung nicht von der Hand zu weisen, die entstehen, wenn Räume, Lehr- bzw. Lernmaterialien und die Professionalität des pädagogischen Personals nicht klar auf die betreuten Schüler/-innen ausgerichtet sind. Indem sie gezielt Heterogenität reduzieren, greifen die Schulen (z. B. bei der Trennung von Förderklassen nach Sprachniveaus) intuitiv auf ein Instrument zurück, das sich in der Unterweisung lange Zeit bewährt hat und nun vielleicht bisweilen etwas ungerechtfertigt kritisiert und ideologisch überladen diskutiert wird.

Literatur

Abele, S./Güzel, E./Nickolaus, R. (2016): Integration von Flüchtlingen in den Arbeitsmarkt: Aus den Fehlern der Vergangenheit lernen und vorhandene berufliche Potenziale nutzen. In: *berufsbildung*, H. 158, 31-33.

Autorengruppe Bildungsberichterstattung (2016): Bildung in Deutschland 2016. Online: <http://www.bildungsbericht.de/de/bildungsberichte-seit-2006/bildungsbericht-2016/pdf-bildungsbericht-2016/bildungsbericht-2016> (15.07.2016).

Baethge, M./Baethge-Kinsky, V. (1998): Jenseits von Beruf und Beruflichkeit? – Neue Formen von Arbeitsorganisation und Beschäftigung und ihre Bedeutung für eine zentrale Kategorie gesellschaftlicher Integration. In: *Mitteilungen aus der Arbeitsmarkt- und Berufsforschung*, Jg. 31, H. 3, 461-472.

Baethge, M./Solga, H./Wieck, M. (2007): Berufsbildung im Umbruch. Online: <http://library.fes.de/pdf-files/stabsabteilung/04258/studie.pdf> (15.07.2016).

Bainski, C. (2014a): Umgang mit gesellschaftlicher Vielfalt – der Beitrag von RAA und Kommunalen Integrationszentren. In: Krüger-Potratz, M./Schroeder, C. (Hrsg.): *Vielfalt als Leitmotiv*. Göttingen, 113-118.

Bainski, C. (2014b): Vielfalt gestalten. Neues Teilhabe- und Integrationsgesetz in Nordrhein-Westfalen verabschiedet. In: *Schulverwaltung: Zeitschrift für Schulentwicklung und Schulmanagement*, 23, H. 6, 169-170.

Braun, F./Lex, T. (2016): Berufliche Qualifizierung von jungen Flüchtlingen in Deutschland. Online: http://www.dji.de/fileadmin/user_upload/bibs2016/Braun_Lex_Expertise_Fluechtlinge.pdf (07.07.2016).

Clement, U. (2007): Kompetent für einfache Arbeit? Anforderungen an Arbeit in modernen Produktionssystemen. In: Friedrich-Ebert-Stiftung (Hrsg.): *Perspektiven der Erwerbsarbeit. Einfache Arbeit in Deutschland*. Bonn, 35-45.

Dickopp, K.-H. (1982): *Erziehung ausländischer Kinder als pädagogische Herausforderung: Das Krefelder Modell*. Düsseldorf.

f-bb (Hrsg.) (2004): Zukunft der einfachen Arbeit. Von der Hilfstätigkeit zur Prozessdienstleistung. Bielefeld.

Gramke, K. et al. (2008): Arbeitslandschaft 2030 – Steuert Deutschland auf einen generellen Fachkräftemangel zu? München.

Helmrich, R. et al. (2012): Engpässe auf dem Arbeitsmarkt: Geändertes Bildungs- und Erwerbsverhalten mildert Fachkräftemangel. In: BIBB Report, 18/2012. Online: https://www.bibb.de/dokumente/pdf/a12_bibbreport_2012_18.pdf (22.07.2016).

Kühn, G. (2009): Fremde in der Fremde. Berufliche und soziale Integration von Zuwanderern im historischen Rückblick. Bielefeld.

Landtag NRW (2015): Antwort der Landesregierung auf die Kleine Anfrage 4076 vom 19. November 2015 der Abgeordneten Serap Güler CDU. Drucksache 16/10259. Online: <https://www.landtag.nrw.de/portal/WWW/dokumentenarchiv/Dokument?Id=MMD16%2F10598110> (22.07.2016).

MAIS NRW (2012): Eckpunktpapier zur Umsetzung des Teilhabe- und Integrationsgesetzes: Konzept der Kommunalen Integrationszentren. Online: https://www.mais.nrw/sites/default/files/asset/document/eckpunktpapier_kommunale_integrationszentren.pdf (22.07.2016).

Massumi, M./Dewitz, N.v. (2015): Neu zugewanderte Kinder und Jugendliche im deutschen Schulsystem. Bestandsaufnahme und Empfehlungen. Online: http://www.mercator-institut-sprachfoerderung.de/fileadmin/Redaktion/PDF/Publikationen/MI_ZfL_Studie_Zugewanderte_im_deutschen_Schulsystem_final_screen.pdf (22.07.2016).

MSW NRW (2016): Internationale Förderklassen (IFK) am Berufskolleg. Online: http://www.berufsbildung.nrw.de/cms/upload/ausbildungsvorbereitung/infoblatt_internationale_foerderklasse_.pdf (22.07.2016).

Schönfeld, G. et al. (2010): Kosten und Nutzen der Dualen Ausbildung aus Sicht der Betriebe. Bielefeld.

Statistisches Bundesamt (2014): Fachserie 1, Reihe 2.2. Bevölkerung und Erwerbstätigkeit. Bevölkerung mit Migrationshintergrund.

Online: https://www.destatis.de/DE/Publikationen/Thematisch/Bevoelkerung/MigrationIntegration/Migrationshintergrund2010220147004.pdf?__blob=publicationFile (15.07.2016).

Teepe, T. (2016): Kommunale Integrationszentren beraten auch neu Zugewanderte und Geflüchtete Kinder und Jugendliche. In: Schule NRW, 01/2016, 6-9.

Worbs, S./Bund, E. (2016): Asylberechtigte und anerkannte Flüchtlinge in Deutschland. Qualifikationsstruktur, Arbeitsmarkteteiligung und Zukunftsorientierungen. BAMF-Kurzanalyse 01/2016. Online: https://www.bamf.de/SharedDocs/Anlagen/DE/Publikationen/Kurzanalysen/kurzanalyse1_qualifikationsstruktur_asylberechtigte.pdf?__blob=publicationFile (15.07.2016).

Wößmann, L. (2016): Integration durch Bildung. In: Forschung & Lehre, 01/2016, 11-13.

Dieser Beitrag wurde dem *bwp@*-Format: **BERICHTE & REFLEXIONEN** zugeordnet.

Zitieren dieses Beitrages

Scheiermann, G./Walter, M. (2016): Flüchtlingsintegration durch berufliche Bildung – neue Herausforderungen und improvisierte Lösungen in einem alten Handlungsfeld. In: *bwp@* Berufs- und Wirtschaftspädagogik – online, Ausgabe 30, 1-21. Online: http://www.bwpat.de/ausgabe30/scheiermann_walter_bwpat30.pdf (18-10-2016).

Die Autoren



GERO SCHEIERMANN

Universität Duisburg-Essen, Institut für Berufs- und Weiterbildung

Universitätsstr. 2, 45141 Essen

gero.scheiermann@uni-due.de

www.uni-due.de/berupaed/scheiermann.php



Dr. MARCEL WALTER

Universität Duisburg-Essen, Institut für Berufs- und Weiterbildung

Universitätsstr. 2, 45141 Essen

marcel.walter@uni-due.de

www.uni-due.de/berupaed/walter.php