

Integration durch Qualifikation: Chancengleichheit für Migrantinnen und Migranten in der beruflichen Bildung

Veröffentlichungsversion / Published Version
Sammelwerk / collection

Zur Verfügung gestellt in Kooperation mit / provided in cooperation with:
SSG Sozialwissenschaften, USB Köln

Empfohlene Zitierung / Suggested Citation:

Bundesinstitut für Berufsbildung (BIBB). (2003). *Integration durch Qualifikation: Chancengleichheit für Migrantinnen und Migranten in der beruflichen Bildung* (Ergebnisse, Veröffentlichungen und Materialien aus dem BIBB). Bonn. <https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0168-ssoar-350165>

Nutzungsbedingungen:

Dieser Text wird unter einer Deposit-Lizenz (Keine Weiterverbreitung - keine Bearbeitung) zur Verfügung gestellt. Gewährt wird ein nicht exklusives, nicht übertragbares, persönliches und beschränktes Recht auf Nutzung dieses Dokuments. Dieses Dokument ist ausschließlich für den persönlichen, nicht-kommerziellen Gebrauch bestimmt. Auf sämtlichen Kopien dieses Dokuments müssen alle Urheberrechtshinweise und sonstigen Hinweise auf gesetzlichen Schutz beibehalten werden. Sie dürfen dieses Dokument nicht in irgendeiner Weise abändern, noch dürfen Sie dieses Dokument für öffentliche oder kommerzielle Zwecke vervielfältigen, öffentlich ausstellen, aufführen, vertreiben oder anderweitig nutzen.

Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

Terms of use:

This document is made available under Deposit Licence (No Redistribution - no modifications). We grant a non-exclusive, non-transferable, individual and limited right to using this document. This document is solely intended for your personal, non-commercial use. All of the copies of this documents must retain all copyright information and other information regarding legal protection. You are not allowed to alter this document in any way, to copy it for public or commercial purposes, to exhibit the document in public, to perform, distribute or otherwise use the document in public.

By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.

Herausgeber:

Bundesinstitut für Berufsbildung (BIBB)
Der Generalsekretär
53043 Bonn

Presse- und Öffentlichkeitsarbeit

Telefon: 0228/ 107-28 31

Telefax: 0228/ 107-29 82

Internet: <http://www.bibb.de>

E-Mail: pr@bibb.de

Stand: Juli 2003

Schutzgebühr 3,-- €

Inhalt

Einleitung <i>Granato, Mona:</i> Integration durch Qualifikation.....	5
<i>Interview mit Bundespräsident Johannes Rau</i> Integration und Qualifikation gehören zusammen In: BWP (Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis), Heft 2/2002	9
<i>Preisverleihung des Hermann-Schmidt-Preis 2002</i> Förderung der beruflichen Bildung von Migrantinnen und Migranten In: BIBB aktuell 6/2002.....	13
<i>Bethscheider, Monika; Granato, Mona; Kath, Folkmar; Settlemeyer, Anke:</i> Qualifikationspotenziale von Migrantinnen und Migranten erkennen und nutzen! In: BWP (Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis), Heft 2/2002	15
<i>Werner, Rudolf:</i> Ausländische Jugendliche im Ausbildungssystem – Zahlen, Statistiken (Beitrag im Berufsbildungsbericht 2003)	21
<i>Granato, Mona:</i> Jugendliche mit Migrationshintergrund – auch in der beruflichen Bildung geringere Chancen?	29
<i>Troltsch, Klaus:</i> Bildungsbeteiligung und -chancen von ausländischen Jugendlichen und jungen Erwachsenen mit Migrationshintergrund	49
<i>Bethscheider, Monika; Settlemeyer, Anke:</i> Migrantinnen und Migranten in der beruflichen Weiterbildung – das Beispiel Ausbilderqualifizierung	63
In: BWP (Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis), Heft 2/2002	
<i>Alt, Christel; Granato, Mona:</i> Chancengleichheit von Jugendlichen mit Migrationshintergrund in der beruflichen Ausbildung verwirklichen	67
<i>Bethscheider, Monika:</i> Förderung des Ausbildungspotenzials durch die Qualifizierung von Ausbilderinnen und Ausbildern ausländischer Herkunft.....	81
<i>Baumgratz-Gangl, Gisela:</i> Interkulturelle Dimensionen der Kompetenzentwicklungen.....	89
<i>Granato, Mona; Schapfel-Kaiser, Franz:</i> Den Stein ins Rollen bringen ...„Initiativstelle Berufliche Qualifizierung von Migrantinnen und Migranten" im BIBB.....	101
In: BWP (Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis), Heft 2/2002	
<i>Schapfel-Kaiser, Franz:</i> Kompetenzen fördern - Berufliche Qualifizierung von Migrantinnen und Migranten	107
In: hiba Durchblick, Heft 1/2003	

Projekte des BIBB

Baumgratz-Gangl, Gisela:

„Initiativstelle Berufliche Qualifizierung von Migrantinnen und Migranten“
im BIBB (IBQM)..... 113

Reitz, Britta:

Good Practice Center (GPC) –
Förderung von Benachteiligten in der beruflichen Bildung..... 115

Settelmeyer, Anke:

Interkulturelle Kompetenzen junger Fachkräfte mit Migrationshintergrund –
Bestimmung und beruflicher Nutzen (BIBB-Forschungsprojekt)..... 119

Bethscheider, Monika:

Anforderungen an Trainerinnen/Trainer in der beruflichen Weiterbildung
von Lerngruppen mit Teilnehmenden deutscher und ausländischer Herkunft
(BIBB-Forschungsprojekt)..... 121

Wordelmann, Peter:

Nutzung von Ansätzen zur internationalen Qualifizierung für die berufliche
Bildung (BIBB-Forschungsprojekt)..... 123

Weitere Literatur zum Thema..... 135

Einleitung

Mona Granato

Integration durch Qualifikation

Die Integration der hier lebenden Migranten und Migrantinnen ist eine vordringliche gesellschaftspolitische Aufgabe. Darüber besteht grundsätzlich Konsens unter den politisch Verantwortlichen, aber auch zwischen Unternehmerverbänden, Handwerk und Gewerkschaften in Deutschland.

Etwa zehn Millionen Menschen mit Migrationshintergrund leben in unserem Land. Das sind zum einen die zwei Millionen Menschen, die als Spätaussiedler nach Deutschland zugezogen sind, zum anderen rund 7,3 Millionen Menschen mit ausländischem Pass, die seit den fünfziger Jahren als Gastarbeiter, als Flüchtlinge oder Asylbewerber zu uns gekommen sind sowie ihre Nachkommen. Mehrere Hunderttausend Migrantinnen und Migranten haben in den letzten Jahren die deutsche Staatsbürgerschaft angenommen.

Die Integration dieser Menschen ist ein dringliches Gebot für die demokratische Gesellschaft der Bundesrepublik Deutschland; aus Vernunft, aus humanitären Gründen, aber auch aus wohl verstandenen wirtschaftlichen Interessen.

Das Bild der gesellschaftlichen Integration der in Deutschland lebenden Migranten ist widersprüchlich. Segregation, Ghettoisierung und berufliche Ausgrenzung von Migrantinnen und Migranten sind eine Teilwirklichkeit. Die andere, bessere Seite der Wirklichkeit sind ausländische Unternehmer, erfolgreiche Wissenschaftler, gut ausgebildete Angestellte und Arbeiter ausländischer Herkunft: Viele Menschen mit Migrationshintergrund sind mit ihrer Entwicklung zufrieden, weil sie in Deutschland beruflich und gesellschaftlich integriert sind. Sie haben mit ihren Erfahrungen und ihren beruflichen Fähigkeiten auch für diejenigen eine Vorbildfunktion, die sich auf dem Weg dorthin befinden. Das darf über der Notwendigkeit, große Probleme zu lösen, nicht vergessen werden.

Es besteht Konsens darüber, dass die berufliche Eingliederung eine Schlüsselvoraussetzung für auf Dauer angelegte gesellschaftliche Integration ist. Eine Gesellschaft, die billigend oder durch Untätigkeit in Kauf nimmt, dass große Teile der heranwachsenden Generation aufgrund des von Migration beeinflussten Familienhintergrunds bei Bildungs- und Qualifizierungsprozessen vernachlässigt und, was ihre Chancen angeht, an den Rand gedrängt werden, lädt sich soziale Probleme auf, die vermeidbar sind.

Von daher sollten neue bildungs- wie wirtschafts- und arbeitsmarktpolitische Konzepte nicht angegangen werden, ohne ihre Folgewirkungen für die Integration von Migrantinnen und Migranten in Bildung, in Qualifizierung und Arbeitsmarkt zu überprüfen. Eine Evaluation bestehender Fördermaßnahmen im Hinblick auf die Erhöhung der Integrationschancen von Migranten ist eine unverzichtbare Voraussetzung für ihre qualitative Verbesserung. Bei der Realisierung der Hartz Konzeption aber auch bei der Agenda 2010 für den Bereich Wirtschaft und Arbeit ist daher darauf zu achten, dass nicht nur finanzielle Erwägungen im Vordergrund stehen. Was lohnen kurzfristige Einsparungen, die mit wesentlich höheren gesellschaftlichen Folgekosten erkaufte werden?

PISA hat gezeigt: Bildungspolitische Reformen im schulischen Bereich für Schüler mit schwacher Lesekompetenz und begrenzten schulischen Basiskenntnissen sind dringend erforderlich. Davon sind Schüler mit Migrationshintergrund, deren Eltern beide im Ausland geboren sind zwar verstärkt betroffen, aber nicht ausschließlich. Nicht-lesen-können ist auch ein Problem von deutschen Kindern ohne Migrationshintergrund.

Über der öffentlichen Diskussion über Schüler aus Migrantenfamilien ist ein zentrales und alarmierendes Ergebnis von PISA zu sehr in den Hintergrund gerückt. Die Bildungschancen und -barrieren in Deutschland sind in erster Linie sozial und nicht nach ethnischen Gesichtspunkten unterschiedlich verteilt. Die schulischen Leistungen der Kinder weichen mehr nach der sozialen Herkunft und weniger nach der ethnischen Herkunft voneinander ab. In keinem anderen Land sind schulische Leistungen und soziale Herkunft so eng aneinander gekoppelt.

Reformen im Schulsystem reichen aber nicht: Dem Teil der heute 15-jährigen Schüler - mit und ohne Migrationshintergrund - der laut PISA - Studie nicht einmal über Grundfähigkeiten in der deutschen Schriftsprache verfügt, werden solche bildungspolitischen Schulreformen nicht mehr nutzen, da die Wirksamkeit dieser jetzt angedachten Reformen sich erst bei der nächsten Generation von Schülern voll entfalten wird.

Im vorliegenden Ergebnisband stellt das BIBB seine Aktivitäten und aktuelle Arbeitsergebnisse zur Chancengleichheit für Migrantinnen und Migranten durch berufliche Qualifizierung vor.

An erster Stelle steht ein Interview mit Bundespräsident Johannes Rau: Hier plädiert der Bundespräsident eindringlich dafür, sich als Zuwanderungsland ohne Ängste und Träume den realen Problemen zu stellen, vor allem dem der Sprache und der Bildung. Er fordert, die Ausbildungsbeteiligung von Jugendlichen ausländischer Herkunft zu erhöhen und die Ausbildungspotenziale ausländischer Unternehmen zu fördern und stärker zu nutzen.

Das Bundesinstitut für Berufsbildung ist mit seiner Kompetenz an der Qualifizierungsoffensive „Integration durch Qualifikation“, die von Bundespräsident Rau ins Leben gerufen wurde, beteiligt. Mit der „Initiativstelle berufliche Qualifizierung von Migrantinnen und Migranten“ (IBQM) im BIBB werden Ressourcen gebündelt für die Umsetzung des Programms der Bundesregierung „Kompetenzen fördern“.

Ein wichtiger Impuls geht von der Auslobung des Hermann-Schmidt-Preises des Vereins „innovative Berufsbildung e.V.“ aus. Prämiert wurden in 2002 innovative Praxisbeispiele, die die berufliche Qualifizierung und Integration von Migrantinnen und Migranten fördern. Die Preisträger und ihre innovative Arbeit werden in diesem Band vorgestellt.

Die berufliche Bildung von Migranten ist ein Forschungsthema des Bundesinstituts. Das bedeutet zum einen Dauerbeobachtung zur Entwicklung der beruflichen Qualifizierung von Migrantinnen und Migranten. Zentrale Ergebnisse einer kürzlich abgeschlossenen Studie zur Ausbilderqualifizierung von Migranten werden im vorliegenden Band dokumentiert. Das Forschungsprojekt „Interkulturelle Kompetenzen junger Fachkräfte mit Migrationshintergrund: Bestimmung und beruflicher Nutzen“ untersucht zurzeit die Verwendung interkultureller Kompetenzen junger Fachkräfte mit Migrationshintergrund in ausgewählten Berufen.

Die Kompetenzen, die Dozenten in der beruflichen Weiterbildung bei gemischtnationalen Gruppen benötigen, analysiert ein weiteres Forschungsprojekt („Anforderungen an Trainerinnen/Trainer in der beruflichen Weiterbildung von Teilnehmenden mit deutscher und ausländischer Herkunft“).

Für die wirtschaftliche Zukunft Deutschlands ist es, auch angesichts der demografischen Entwicklung zentral, die Potenziale von zehn Millionen Migrantinnen und Migranten in Ausbildung, Beruf und Wirtschaft stärker als bisher zu nutzen. Der Beitrag „Qualifikationspotenziale von Migrantinnen und Migranten“ diskutiert das Ausbildungspotenzial ausländischer Betriebe sowie die berufliche Aus- und Weiterbildung von Migranten (M. Bethscheider, M. Granato, F. Kath und A. Settelmeyer).

Ein Drittel der Kinder in Deutschland haben einen Migrationshintergrund. Ob und wie wir ihre Zukunftschancen in der beruflichen Bildung nutzen oder vertun, davon handelt ein weiterer Beitrag (M. Granato).

Die Bildungsaussichten und -möglichkeiten junger Erwachsener mit Migrationshintergrund sowie statistische Hintergrundinformationen zur Ausbildungslage von Jugendlichen ausländischer Nationalität sind zentrale Themen der Beiträge von K. Troltsch sowie von R. Werner.

Fördermöglichkeiten sind angesichts der Stagnation der Partizipation an beruflicher Bildung von Jugendlichen mit Migrationshintergrund unabdingbar; mit ihrer Ausgestaltung beschäftigt sich ein Beitrag von C. Alt und M. Granato.

Wie das Ausbildungspotenzial durch die Qualifizierung von Ausbilderinnen und Ausbildern ausländischer Herkunft stärker genutzt werden kann, analysiert der Beitrag von M. Bethscheider.

Interkulturelle Kompetenzen als eine Schlüsselkompetenz in der Berufsbildung sind allerdings bislang deutlich unterbewertet. Die interkulturelle Dimension der Kompetenzentwicklung diskutiert G. Baumgratz-Gangl in ihrem Beitrag.

Der Beitrag von P. Wordelmann über die „Nutzung von Ansätzen zur internationalen Qualifizierung für die berufliche Bildung“ trägt die Ergebnisse des gleichnamigen Forschungsprojekts vor, das im Bundesinstitut durchgeführt und vor kurzem abgeschlossen wurde.

Ansatzpunkte aus dem Programm „Kompetenzen fördern“ des Bildungsministeriums verdeutlicht F. Schapfel-Kaiser in seinem Beitrag.

Aufgaben und Ziele sowie bisherige Aktivitäten der „Initiativstelle berufliche Qualifizierung von Migrantinnen und Migranten“ (IBQM) im BIBB beschreiben F. Schapfel-Kaiser sowie M. van Ooyen.

Eine Übersicht über die Aktivitäten des BIBB in diesem Bereich sowie Veröffentlichungen zu diesem Thema runden den Berichtsband ab.

Kontakt zur Autorin: Dr. Mona Granato, E-Mail: granato@bibb.de



Integration und Qualifikation gehören zusammen

Interview mit Bundespräsident Johannes Rau

BWP_ Herr Bundespräsident, der Zuwanderungsprozess nach Deutschland wird auch in den nächsten Jahren anhalten. Welche Chancen und Probleme resultieren daraus für die Entwicklung in der Bundesrepublik Deutschland?

Bundespräsident Rau_ Die Chancen bestehen darin, dass unter denen, die zu uns kommen, gut ausgebildete Fachkräfte sind, die in manchen Bereichen bei uns dringend gebraucht werden. Und die, die zu uns kommen, bereichern unsere Gesellschaft ja auch oft genug mit ihrem kulturellen Hintergrund und ihrer ganz besonderen Lebenserfahrung. Ich habe freilich immer darauf hingewiesen, dass Zuwanderung auch Probleme schafft. Es kommen Menschen, die eine andere Sprache sprechen und die aus anderen kulturellen Zusammenhängen stammen. Wenn unsere Gesellschaft nicht einfach in unterschiedliche Teilgruppen zerfallen soll, die nichts miteinander zu tun haben, dann müssen alle darum besorgt sein, am schwierigen und langwierigen Prozess der Integration teilzunehmen. Das verlangt Anstrengung von allen: von denen, die zu uns kommen und von denen, die hier zu Hause sind.

BWP_ Unsere Gesellschaft hat ein erhebliches Interesse daran, Migrantinnen und Migranten dauerhaft zu integrieren. Das gilt insbesondere für die junge Generation. Was ist hier in den letzten Jahren erreicht worden? Was müssen die nächsten Schritte sein?

Bundespräsident Rau_ Das Wichtigste, was erreicht worden ist, ist die allgemeine Erkenntnis, dass Deutschland ein Zuwanderungsland ist. Lange Zeit hat man über diese Tatsache die Streitigsten Debatten geführt. Inzwischen ist allen Verantwortlichen, so meine ich, klar, dass es jetzt um sehr praktische Probleme und deren Lösung gehen muss. Auch die neue Einbürgerungsregelung war ein wichtiger, pragmatischer Schritt. Nun müssen wir bei dieser Nüchternheit auch bleiben. Wir sollten uns keine Aufregungen leisten. Ich habe das genannt: sich ohne Angst und ohne Träumereien den Problemen stellen. Für vordringlich halte ich die

Frage der Bildung – und hier vor allem anderen die Kenntnis der deutschen Sprache. Wer zu uns kommt, muss möglichst bald deutsch sprechen können. Nur so kann er am gesellschaftlichen Leben teilnehmen, nur so hat er eine Chance, mit seinen Anliegen gehört zu werden und die Gesellschaft auch mitzugestalten.

BWP_ Herr Bundespräsident, Sie haben Bildung als Schlüssel für die Integration der hier lebenden Migrantinnen und Migranten bezeichnet. Wo sehen Sie Ansätze, die Bildungs- und Berufschancen Zugewanderter zu verbessern?

Bundespräsident Rau_ Da hängt das eine vom anderen ab, ganz gleich, woher jemand kommt: Je besser die schulische und die berufliche Bildung ist, desto besser sind die Chancen, einen Arbeitsplatz zu finden.



Die Botschafter des Integrationswettbewerbs bei der Eröffnungsveranstaltung im Schloss Bellevue

Heute haben 81 Prozent der Jugendlichen mit Migrationshintergrund einen qualifizierten Schulabschluss. Das ist schon eine gute Zahl. Dennoch sind sie überdurchschnittlich häufig arbeitslos. Ein Blick in die Statistik zeigt denn auch, dass der Hauptschulabschluss auf dem Arbeitsmarkt

heute häufig nicht mehr ausreicht. Aber nur 29 Prozent der jungen Migranten erreichen den Realschulabschluss und nur zehn Prozent das Abitur. Da gibt es erheblichen Nachholbedarf. Es fehlt an Beratung und Aufklärung. Auch die Medien könnten mehr über dieses Thema berichten. Auch in der beruflichen Weiterqualifizierung gibt es noch Nachholbedarf. Derzeit nehmen dreißig Prozent der deutschen Arbeitnehmer an beruflichen Weiterbildungsmaßnahmen teil, aber nur fünfzehn Prozent der ausländischen Arbeitnehmer. Da hat sich schon einiges verbessert, aber das lässt sich noch kräftig steigern.

BWP_ Im Jahr 1994 betrug die Ausbildungsbeteiligung von Jugendlichen ausländischer Herkunft im deutschen Berufsbildungssystem 44 Prozent, 1999 dagegen nur noch 39 Prozent. Was sind aus Ihrer Sicht vorrangige Maßnahmen, um diesen Trend umzukehren?

Bundespräsident Rau_ Ich habe den Eindruck, dass manche Jugendliche in der Gefahr stehen, in einen Teufelskreis zu geraten: Die Arbeitslosigkeit der Migranten ist höher als die der Einheimischen. Das kann Jugendliche zu der Annahme verführen, dass Leistung in der Schule ja doch nichts bringe. Sie glauben, dass es für Migranten keine Arbeitsplätze gibt. Also strengen sie sich möglicherweise weniger an, mit der Folge, dass die Arbeitslosigkeit in dieser Gruppe immer weiter zunimmt. Diese Jugendlichen erliegen einem großen Irrtum.

Den jungen Menschen aus den Zuwanderer-Familien muss stärker bewusst werden, dass sie auf dem Ausbildungsmarkt durchaus Chancen haben, wenn sie gut ausgebildet sind, dass sie aber keine Chancen haben, wenn sie keine

Es müssen mehr Netzwerke gebildet werden, die erfolgreiche Projekte bundesweit bekannt machen

oder eine schlechte Ausbildung haben. Darum würde ich mir wünschen, dass Unternehmer und erfolgreiche Angestellte mit Migrationshintergrund in die Schulen gingen und dort von ihren Erfahrungen berichteten. Authentische Vorbilder sind doch viel motivierender als alle theoretischen Abhandlungen.

Ich halte es auch für wichtig, dass die Eltern ihren Kindern deutlich machen, dass sie beruflich nur etwas werden können, wenn sie sich anstrengen und wenn sie eine qualifizierte Ausbildung absolvieren. Das sind die täglichen Er-



fahrungen aus den Betrieben. Ich rate den jungen Menschen, die vielen Beratungsangebote anzunehmen, die es gibt. Ich denke zum Beispiel an „Pro Qualifizierung“ in Köln oder auch an andere regionale Beratungsstellen.

Es müssen auch noch mehr Netzwerke gebildet werden, die erfolgreiche Projekte bundesweit bekannt machen. Bevor man immer neue Pilotprojekte startet, sollte man häufiger inne halten und sehen, ob es nicht sinnvoller ist, in der Praxis bewährte Konzepte zu kopieren. Da gibt es keinen Patentschutz, im Gegenteil: Da sind Kopien erwünscht. Ich bin dankbar dafür, dass das Bundesinstitut für Berufsbildung diesen Wissenstransfer unterstützt. Das ist der richtige Weg.

BWP_ Gibt es beispielhafte Projekte und Initiativen, die aus Ihrer Sicht weiter verfolgt werden sollten?

Bundespräsident Rau_ Es gibt sehr viele solcher Projekte im ganzen Land. Sie arbeiten mit viel Engagement, mit Ideen, mit Fantasie, und sie arbeiten oft sehr basisnah – aber deswegen werden sie in der Öffentlichkeit häufig nicht so richtig wahrgenommen. Darum habe ich im Januar einen bundesweiten Wettbewerb zur Integration von Zuwanderern ausgeschrieben. An diesem Wettbewerb können sich noch bis Mitte Mai Initiativen beteiligen, die sich um Integration kümmern – ob sie von Vereinen ausgehen, von Schulen, von Kirchengemeinden, von Unternehmen oder von wem auch immer. Ich möchte damit beispielhafte Projekte der Öffentlichkeit vorstellen – auch damit sie

nachgeahmt werden –, und ich möchte, dass allgemein wahrgenommen wird, wie viel Engagement es für die Integration von Zuwanderern in Deutschland bereits gibt.

BWP_ Die wirtschaftliche und arbeitsmarktpolitische Bedeutung ausländischer Unternehmen hat in den letzten Jahren deutlich zugenommen. An der Ausbildung beteiligen sie sich jedoch zu wenig. Was kann getan werden, um mehr ausländische Unternehmer für die Ausbildung zu gewinnen?

Bundespräsident Rau_ Es gibt in Deutschland rund 281.000 Unternehmer ausländischer Herkunft. Die arbeiten in allen Branchen und tragen einen guten Teil zu unserem Bruttosozialprodukt bei – und sie geben mehr als einer Million Menschen einen Arbeitsplatz. Das ist die gute Nachricht. Die schlechte ist, dass nur sechs Prozent der ausländischen Unternehmen ausbilden. Warum ist das so? Das liegt zum guten Teil daran, dass viele ausländische Unternehmer nicht ausreichend mit unserem dualen Ausbildungssystem vertraut sind oder dass sie nicht wissen, dass sie ausbilden könnten. Darum meine Bitte an diese Unternehmer: Informieren Sie sich über die Möglichkeiten, und tun Sie, was Ihnen möglich ist. Gleichzeitig wünschte ich mir, dass auch die Kammern und Beratungseinrichtungen verstärkt auf die ausländischen Unternehmen zugehen und mit ihnen sprechen.



Lehrerin, Schülerinnen und Schüler im Deutschunterricht einer 4. Klasse der Carl-Bolle-Grundschule in Berlin-Moabit

Vielfach geschieht das schon. Davon konnte ich mich im letzten November überzeugen. Da habe ich eine Veranstaltung der Industrie- und Handelskammer Köln besucht. Es ging um das Thema „Integration durch Qualifikation“. Ich war sehr angetan von den vielen guten Beispielen, die ich da sehen konnte. Das Bundesinstitut für Berufsbildung spielt dabei eine ganz wichtige Rolle. Ich bin sicher, dass wir mit der verstärkten Beratung noch viel erreichen können. ■



JOHANNES RAU

Dr. h. c., Präsident der Bundesrepublik
Deutschland

AUF WORTE FOLGEN TATEN.

DEUTSCHLAND SUCHT DIE BESTEN PROJEKTE
ZUR INTEGRATION VON ZUWANDERERN.

AUFRUF ZUM WETTBEWERB

„Ich habe den bundesweiten Wettbewerb zur Integration von Zuwanderern ausgerufen, weil ich weiß, dass sich in unserem Land viele Gruppen und Initiativen – teilweise schon seit Jahren – um die Integration kümmern. Und zwar nicht mit Worten allein, sondern mit Taten. Nicht im luftleeren Raum, sondern vor Ort. So öffnen sie immer wieder verschlossene Türen. Ganz konkret, mit viel Engagement, mit Ideen, mit Phantasie – und auch mit dem Einsatz von Zeit und Geld. Ich möchte möglichst viele solcher Initiativen kennen lernen – und die, die der Jury und mir am besten gefallen, auszeichnen. Nehmen Sie am Wettbewerb teil! Schreiben Sie über Ihr Projekt! Vielleicht sehen wir uns dann im Sommer bei mir im Schloss Bellevue.“

Bundespräsident Johannes Rau

ZIELE DES WETTBEWERBS

In Deutschland leben seit vielen Jahrzehnten Zuwanderer. Das Miteinander von Menschen unterschiedlicher Kulturen ist längst Alltag geworden. Trotzdem sind Ängste und das Bedürfnis, sich abzugrenzen, verbreitet. Diese können überwunden werden, wenn Integration gelingt.

Es gibt dazu viel mehr erfolgreiche Ideen und Projekte, als in der Öffentlichkeit bekannt ist. Bundespräsident Johannes Rau und die Bertelsmann Stiftung wollen mit dem bundesweiten Wettbewerb zur Integration von Zuwanderern vorbildliche Initiativen und Projekte auszeichnen. Damit werden Wege zur Integration sichtbar, die zur Nachahmung anregen.

Mehr Informationen unter www.integrationswettbewerb.de oder bei der Bertelsmann Stiftung, „Integrationswettbewerb“, Carl-Bertelsmann-Str. 256, 33311 Gütersloh.



Hermann-Schmidt-Preis 2002 Förderung der beruflichen Bildung von Migrantinnen und Migranten

Sieben Auszeichnungen für besondere Leistungen vergeben

Migrantinnen und Migranten in Deutschland verfügen über vielfältige Kompetenzen, ihre Schulabschlüsse haben sich in den letzten Jahren stetig verbessert und ihr Interesse an einer betrieblichen Berufsausbildung ist groß. Dennoch führen ihre Bemühungen um einen Ausbildungsplatz oftmals nicht zum Erfolg: In der betrieblichen Ausbildung in allen Ausbildungsbereichen sind Jugendliche ausländischer Herkunft nach wie vor unter ihrem Bevölkerungsanteil vertreten.



Innovative Berufsausbildung

Für besondere Leistungen bei der Förderung der beruflichen Bildung von Migrantinnen und Migranten hat der Verein Innovative Berufsbildung e.V. im Rahmen des 4. Fachkongresses des BIBB zum Thema „Berufsbildung für eine globale Gesellschaft – Perspektiven im 21. Jahrhundert“ im Berliner ICC sieben Initiativen mit dem Hermann-Schmidt-Preis 2002 ausgezeichnet. Der jährlich vom Verein ausgelobte Preis wird in diesem Jahr bereits zum sechsten Mal vergeben. Ziel ist es, mit der Auszeichnung auf innovative Ansätze in der Berufsbildungspraxis aufmerksam zu machen, diese zu fördern und zur Nachahmung zu empfehlen.

Aus den zum Wettbewerb eingereichten 25 Initiativen wurden ausgezeichnet:

1. Preis (€ 2.000) – *Der Verein zur beruflichen Förderung von Frauen e. V. (VbFF), Frankfurt am Main*, für das Projekt „Erstausbildung zur Bürokauffrau für junge Migrantinnen“. Ziel des Projekts ist es, jungen Migrantinnen im Rahmen einer dreijährigen Lernortverbundausbildung einen anerkannten Abschluss im Beruf „Bürokauffrau“ zu vermitteln und dabei vor allem ausbildungsunerfahrene Betriebe für einen Einstieg in die Ausbildung zu gewinnen. Die Mehrsprachigkeit und die interkulturelle Kompetenz der Teilnehmerinnen wird im Projekt nicht als ein Hemmnis sondern vielmehr als ein Vorteil für den späteren Berufseinstieg ange-

sehen und im Ausbildungsverlauf besonders gefördert und genutzt. Dies geschieht u.a. durch einen bis zu vierwöchigen Ausbildungsabschnitt im Herkunftsland der Teilnehmerin-



nen bzw. in einem mehrsprachigen Unternehmen in der Bundesrepublik, in dem die im muttersprachlichen Fachunterricht erworbenen Fachkenntnisse in der Arbeitsrealität angewendet werden können.

Kontakt: Frau Herold, Verein zur beruflichen Förderung von Frauen e. V., Ludolfusstraße 2-4, 60487 Frankfurt/Main, Tel: 069/79 50 99-28, E-Mail: s.herold@vbff-ffm.de

2. Preis (€ 1.000) – *Das Berufsinformationszentrum des Arbeitsamts Mannheim* für die Initiative „Strategische Kommission zur Gewinnung zusätzlicher Ausbildungsplätze in ausländischen Unternehmen (STRAKO)“.



Ziel der zehn Mitglieder umfassenden STRAKO – zwei davon sind ausländische Betriebsinhaber – ist es zum einen, Unternehmer/-innen ausländischer Staatsangehörigkeit für den Einstieg in die Berufsausbildung zu gewinnen, sie zum Ablegen der Ausbilder-Eignungs-Prüfung (AEVO) zu motivieren und sie während des Kurses nach der Ausbilder-Eignungs-Verordnung (AEVO) zu begleiten. Zum anderen unterstützt die STRAKO die Auszubildenden und die Unternehmen beim Abschluss von Ausbildungsverträgen und betreut die beiden „Vertragspartnern“ während der gesamten Ausbildungszeit.

Kontakt: Herr Früh, STRAKO, c/o BIZ des Arbeitsamts Mannheim E1,2, 68159 Mannheim, Tel.: 0621/16 53 45, E-Mail: Mannheim.BIZ@arbeitsamt.de

3. Preis (€ 500) – *Die Picco Bella gGmbH, Aachen*, für ein Qualifizierungsprojekt für benachteiligte Mädchen und Frauen ab 16 Jahren (Altersgrenze nach oben offen) mit besonders schlechten Bildungsvoraussetzungen. Zwei Drittel der Qualifizierungsteilnehmerinnen sind Migrantinnen aus ca. 20 verschiedenen Nationen, die in der Regel keinen Schul- oder Berufsabschluss haben und überwiegend Sozialhilfeempfängerinnen sind. Im Mittelpunkt der Arbeit von Picco Bella stehen die vorhandenen (Lebens)Erfahrungen der Frauen. Sie sind die



Grundlage, auf der die Teilnehmerinnen beim Erkennen der eigenen Stärken unterstützt werden, auf der die Entwicklung ihres Selbstbewusstseins gefördert wird und sie angeleitet werden, die eigenen Interessen zu erkennen. Ziel der Förderung ist die marktgerechte Qualifizierung in den Gewerken Textilreinigung (Wäscherei) und Gebäudereinigung. Vermittelt werden zum einen Arbeitsplätze, zum anderen kann eine Qualifizierung zu Fachkräften in der Gebäude- und Textilreinigung absolviert werden.

Kontakt: Frau Feldmann, Picco Bella gGmbH - Qualifizierungsprojekt, Alexanderstraße 69-71, 52062 Aachen, Tel.: 0241/ 31 547, E-Mail: picco-bella@t-online.de

1. Sonderpreis (€ 500) – *Der Verein „Junge Frauen und Beruf e. V.“, München*, für seine Damenmaßschneiderei „La Silhouette“, ein Ausbildungsprojekt für benachteiligte Mädchen und junge Frauen internationaler Herkunft.



Bevorzugt ausgewählt werden für das Projekt Bewerberinnen mit besonders schweren Schicksalen, mit Erfahrungen von Diskriminierung und Verarmung, mit Kriegs-, Flucht- und Gewalterfahrungen und mit minimaler Schulbildung bis hin zum Analphabetismus. Im „Atelier Silhouette“ finden diese jungen Frauen einen Ort, der

ihnen hilft Defizite zu beheben, eigene Stärken zu erkennen und Selbstbewusstsein zu entwickeln. Ziel der Arbeit ist die Vermittlung eines Abschlusses als Gesellin im Damenschneiderhandwerk und die Unterstützung bei einer langfristigen Existenzsicherung.

Kontakt: Frau Bachmeier, Verein Junge Frauen und Beruf e.V. / Atelier La Silhouette, Rosenheimer Straße 88, 81669 München, Tel.: 089/6 88 61 38, E-Mail: info@la-silhouette.de

2. Sonderpreis (€ 500) – Der Verein „Arbeit und Bildung e. V.“, Berlin, für das Projekt „KUMULUS – Bildungsberatung und Ausbildungsstellenvermittlung für Jugendliche aus Migrantenfamilien“.



KUMULUS arbeitet als Beratungs- und Anlaufstelle, die Jugendliche aus Migrantenfamilien im Alter von 16–25 Jahren und ihre Eltern bei allen Problemen der Berufsausbildung berät und Ausbildungsstellen vermittelt. KUMULUS-Mitarbeiter/-innen verfügen z. T. selbst über Migrationserfahrung und fungieren damit auch als Vorbild für eine gelungene berufliche Integration. Ziel der Arbeit ist es u. a., Jugendlichen bei einer zu ihnen passenden, realistischen Berufswahl zu unterstützen, sie mit dem deutschen Bildungs- und Ausbildungssystem vertraut zu machen, Vorbehalte bei Ausbildungsbetrieben gegenüber Jugendlichen ausländischer Herkunft abzubauen und zusätzliche Ausbildungsplätze bei Unternehmern ausländischer Herkunft zu akquirieren.

Kontakt: Frau Gellhardt, Arbeit und Bildung e. V./Projekt KUMULUS, Potsdamer Straße 118, 10785 Berlin, Tel.: 030/261 16 28, E-Mail: Arbeit-und-Bildung@t-online.de

3. Sonderpreis (€ 500) – Die Ausbildungsinitiative Ausländische Unternehmer e. V., Augsburg, für ihr Projekt „Ausländische Unternehmer schaffen Ausbildungsplätze“



Zielgruppe des Projekts sind zum einen benachteiligte Jugendliche aller Nationalitäten ohne oder mit schlechtem Schulabschluss und zum anderen Unternehmer/-innen, die selbst als Arbeitsimmigranten/-innen oder als Aussiedler nach Deutschland gekommen sind und noch nicht ausbilden. Bei der Suche nach einem passenden Ausbildungsplatz vermittelt der Verein zwischen den Jugendlichen und den Unternehmern/-innen. Sind mit ihrer Hilfe Kontakte geknüpft, lernen sich Arbeitgeber und potenzielle Auszubildende im Rahmen eines Praktikums kennen und entscheiden danach, ob ein Ausbildungsvertrag geschlossen wird. Derzeit bietet die Ausbildungsinitiative eine Ausbildung in folgenden Berufen an: Bürokaufmann/-frau, Kaufmann/-frau für Bürokommunikation, Verkäufer/-in, Kaufmann/-frau im Einzelhandel, Fachkraft im Gastgewerbe und Versicherungskaufmann/-frau.

Kontakt: Frau Eitel, Ausbildungsinitiative Ausländischer Unternehmer e. V., Hermanstraße 31, 86150 Augsburg, Tel.: 0821/ 349 86 60, E-Mail: info@aau-augsburg.de

4. Sonderpreis (€ 500) – Das INBI – Institut zur Förderung von Bildung und Integration, Mainz, für das Projekt „Ausbildung zur Bürokauffrau für Migrantinnen“.



In diesem Projekt wurde der Ansatz, wie er vom Verein zur beruflichen Förderung von Frauen e.V. (VbFF) in Frankfurt am Main bei der „Erstausbildung zur Bürokauffrau für junge Migrantinnen“ seit 1991 erfolgreich umgesetzt wird (s. 1. Preis), auf die spezifische Situation in Mainz übertragen. Wie in Frankfurt werden auch in Mainz junge Migrantinnen im Rahmen einer Verbundausbildung zu Bürokauffrauen ausgebildet. Dabei wird auch hier versucht, ausbildungsunerfahrene Betriebe für den Einstieg in die Ausbildung zu gewinnen. Förderung und Nutzung der mehrsprachigen und interkulturellen Kompetenz der Teilnehmerinnen sind in Mainz ebenfalls ein besonderer Schwerpunkt des Qualifizierungsansatzes.

Kontakt: Frau Nemazi-Lofink, INBI – Institut zur Förderung von Bildung und Integration, Wallaustraße 113, 55128 Mainz, Tel.: 06131/61 729-7, E-Mail: inbi.Mainz@gmx.de

Verein Innovative Berufsbildung e.V.

Ziel des 1996 gegründeten gemeinnützigen Vereins „Innovative Berufsbildung“ ist es, innovative Entwicklungen in der Berufsbildungspraxis zu initiieren, zu fördern und öffentlich bekannt zu machen.

Der Hermann-Schmidt-Preis

Diesem Ziel des Vereins Innovative Berufsbildung dient auch der jährlich vom Verein verliehene „Hermann-Schmidt-Preis“, ein Berufsbildungspreis, mit dem besondere Leistungen in ausgewählten Bereichen der beruflichen Bildung ausgezeichnet werden.

1997 wurde der Preis erstmals vergeben und honorierte herausragende Lösungswege bei der Organisation und Durchführung einer *Beruflichen Bildung im Ausbildungsverbund*.

1998 wurden besondere Leistungen ausgezeichnet, bei der die Gestaltung und Verbesserung der *Lernortkooperation* zur Ausbildung in Betrieben und Berufsschulen unter besonderer Berücksichtigung der Qualitätssteigerung der Berufsausbildung im Dualen System im Vordergrund standen.

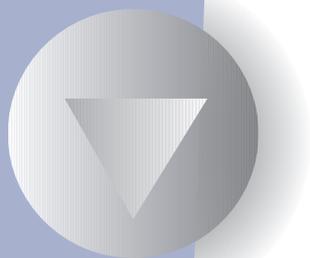
1999 sind besondere Leistungen bei der *Einführung der neuen Informations- und Telekommunikationsberufe sowie der Medienberufe* ausgezeichnet worden.

2000 wurden Preise für besondere Leistungen bei der *Förderung von Benachteiligten* in der beruflichen Bildung verliehen.

2001 wurde der Hermann-Schmidt-Preis für besondere Leistungen bei der Vermittlung von *Fremdsprachenkenntnissen* in der beruflichen Bildung vergeben.

Die zum Wettbewerb um den Hermann-Schmidt-Preis 2002 eingereichten Projekte und Initiativen werden in der vom BIBB herausgegebenen und von Reinhard Selka und Franz Schapfel-Kaiser zusammengestellten Veröffentlichung „Qualifizierung von Migrant(inn)en – Konzepte und Beispiele“ vorgestellt. Die Veröffentlichung ist zum Preis von € 13,50 zu beziehen beim W. Bertelsmann Verlag, Bielefeld, Tel. 0521/911 01-11, Fax: 0521/911 01-19 E-Mail: bestellung@wbv.de

aktuell
6/2002



Qualifikationspotenziale von Migrantinnen und Migranten erkennen und nutzen!

► Neben der Diskussion um ein Zuwanderungsgesetz und die künftige Zuwanderung sollte eine Aufgabe nicht aus dem Blick geraten: Es ist unverzichtbar, die Qualifikations- und Qualifizierungspotenziale der hier bereits lebenden Migrantinnen und Migranten stärker zu fördern und zu nutzen. Der Beitrag geht dem unter drei Aspekten nach: erstens dem Ausbildungspotenzial ausländischer Betriebe, zweitens der beruflichen Weiterbildung Erwachsener und drittens der Ausbildung Jugendlicher.

Vor dem Hintergrund eines spürbaren Fachkräftemangels, der aufgrund der demografischen Entwicklung absehbar zunehmen wird, wird in letzter Zeit intensiv über ein Zuwanderungsgesetz diskutiert. In dieser Diskussion sollte stärker berücksichtigt werden, dass sich auch unter den bereits in Deutschland lebenden Migrantinnen und Migranten¹ ein Potenzial an Arbeitskräften befindet, das weiter qualifiziert werden kann. Wie groß dieser Personenkreis ist und an welche Fähigkeiten speziell anzuknüpfen wäre, ist bisher noch wenig bekannt. Um die berufliche Entwicklung und Integration dieser Bevölkerungsgruppe voranzutreiben, müssen ihre Kompetenzen erkannt und Wege gefunden werden, sie in der Aus- und Weiterbildung angemessen zu fördern.

Das Ausbildungspotenzial ausländischer Betriebe

In den vergangenen dreißig Jahren ist die Anzahl von Zuwanderern in Deutschland, die sich selbstständig gemacht haben, deutlich gewachsen. Während 1970 noch weniger als zwei Prozent der ausländischen Erwerbstätigen selbstständig waren, lag ihr Anteil 1998 bei 8,8 Prozent (Deutsche: 10,1%). In absoluten Zahlen stellen Selbstständige aus den ehemaligen Anwerbestaaten die größte Gruppe; an erster Stelle stehen dabei 43.000 türkische Selbstständige, gefolgt von Italienern mit 38.000 und Griechen mit 27.000 Selbstständigen. Die höchste Selbstständigenquote weisen Griechen (12,7 %) und Italiener (11,1 %) auf.²

Die derzeit über 280.000 Unternehmen in Deutschland, die von ausländischen Selbstständigen geleitet werden, konzentrieren sich vor allem auf die Bereiche Handel (33 %) und Gastgewerbe (29%).² Ihre wirtschaftliche und gesellschaftspolitische Bedeutung wurde bisher vor allem in ihrer Funktion als Investoren und Arbeitgeber gesehen. In den letzten Jahren rücken sie auch als potenzielle Ausbil-

MONIKA BETHSCHEIDER

Dr. phil., wiss. Mitarbeiterin im Arbeitsbereich „Bildungsverhalten, Bildungsverläufe, Zielgruppenanalysen“ im BIBB

MONA GRANATO

Dr. phil., wiss. Mitarbeiterin im Arbeitsbereich „Bildungsverhalten, Berufsverläufe, Zielgruppenanalysen“ im BIBB

FOLKMAR KATH

Dipl.-Politologin, Leiter der Abteilung „Sozialwissenschaftliche und ökonomische Grundlagen der Berufsbildung“ im BIBB

ANKE SETTELMAYER

Dipl.-Pädagogin, wiss. Mitarbeiterin im Arbeitsbereich „Bildungsverhalten, Bildungsverläufe, Zielgruppenanalysen“ im BIBB

dungsbetriebe zunehmend in den Blickpunkt. Bisher bilden sie aber deutlich seltener aus, als möglich wäre. Die Gründe dafür sind vielfältig. Sie zu analysieren ist unverzichtbar, wenn Maßnahmen entwickelt werden sollen, mit denen Migrantinnen und Migranten mehr als bisher für Ausbildung im dualen System gewonnen werden können.

Bei einer Erhebung des Instituts der deutschen Wirtschaft (IDW) haben die befragten Inhaber u. a. mangelnde Betriebsgröße, die ungünstige Wirtschaftslage, die mit Ausbildung verbundenen Kosten oder fehlende Kenntnis der rechtlichen Grundlagen als Ausbildungshemmnisse genannt. Als eines der Haupthindernisse erwies sich, dass in potenziell ausbildungsfähigen Betrieben vielfach keine Personen vorhanden sind, die die Qualifikation als Ausbilderin oder Ausbilder nach der Ausbildereignungsverordnung (AEVO) besitzen – auf rund 35 % der 1997 untersuchten nicht ausbildenden Betriebe traf dies zu.⁴ Die Ausbildereignung ist Voraussetzung sowohl für die Ausbildungserlaubnis im IHK-Bereich als auch Teil der Meisterprüfung im Handwerk. Sie ist damit eine Schnittstelle zwischen dem Ausbildungspotenzial von Betrieben einerseits und der Beteiligung an Weiterbildung andererseits. Insofern stellen sich zwei Fragen:

Erstens: Was hält Migrantinnen und Migranten davon ab, die Ausbildereignung zu erwerben? Vor welche speziellen Anforderungen können sie sich gestellt sehen, wenn sie sich entscheiden, den Vorbereitungslehrgang zu absolvieren und die Prüfung abzulegen?
Das BIBB hat diese Fragen im Rahmen eines Forschungsprojektes untersucht.⁵

Zweitens: Was kann getan werden, um Migrantinnen und Migranten verstärkt für die Meisterfortbildung im Handwerk zu gewinnen? In den nächsten Jahren wird sich eine erhebliche Anzahl von Betriebsinhabern zur Ruhe setzen.⁶ Um den Fortbestand ihrer Unternehmen sowie deren Ausbildungsfähigkeit für die Zukunft weiter zu gewährleisten und um neue Existenzen zu gründen, wird dringend Nachwuchs benötigt. Bei der Rekrutierung der erforderlichen Fachkräfte sollte verstärkt auch auf das Potenzial, das unter Migrantinnen und Migranten besteht, zurückgegriffen werden.

Die Reform des Aufstiegsfortbildungsförderungsgesetzes (AFBG), die zum 1. Januar 2002 in Kraft getreten ist, sieht u. a. eine Erleichterung der Förderungsvoraussetzungen für Ausländer/-innen vor.⁷ Allerdings, so wichtig diese finanziellen Aspekte auch sind – bei Weiterbildungsmaßnahmen müssen vor allem auch die spezifischen Belange von Migranten/-innen hinsichtlich der Lehrgangsgestaltung stärkere Berücksichtigung finden, damit vermeidbare Hürden abgebaut werden und sich ihre Beteiligung an entsprechenden Angeboten erhöht.

Migrantinnen/Migranten

Mit dem Begriff Migrantinnen/Migranten wird üblicherweise ein äußerst heterogener Personenkreis umschrieben. Es bestehen erhebliche Unterschiede im Hinblick auf Staatsangehörigkeit, Aufenthaltsdauer und rechtlichen Status, die Vertrautheit mit der deutschen Sprache, den jeweiligen Bildungshintergrund und den Stand der beruflichen Integration.

Die Forschung im Arbeitsfeld Migration betrifft verschiedene Zielgruppen:

Aussiedler/-innen sind nach dem Bundesvertriebenengesetz Deutsche im Sinne des Grundgesetzes. Nach wie vor stellen Personen aus der ehemaligen Sowjetunion die zahlenmäßig stärkste Gruppe; im Jahr 2000 kamen fast 99 % aller Aussiedler/-innen aus den Gebieten der ehemaligen UdSSR. Von 1990 bis 2000 wanderten mehr als zwei Millionen Aussiedler/-innen (2.124.791 Personen) zu.*)

Ausländische Staatsangehörige und Eingebürgerte, die aus dem Ausland zugewandert sind sowie ihre in Deutschland geborenen und/oder aufgewachsenen Kinder. Am Ende des Jahres 2000 lebten insgesamt rund 7,3 Millionen Menschen mit ausländischer Staatsangehörigkeit in Deutschland; ihre Zahl war damit gegenüber dem Vorjahr um 0,6 % gesunken.**) Als Menschen ausländischer Herkunft gelten z. B. EU-Binnenmigranten/-innen, jüdische Zuwanderer aus dem Gebiet der ehemaligen UdSSR, Asylsuchende, Kriegs-/Bürgerkriegsflüchtlinge, Werkvertrags- und Saisonarbeiter/-innen und Angehörige der ersten „Gastarbeitergeneration“, die seit mehreren Jahrzehnten mit ihren Familienangehörigen in Deutschland ansässig sind. Mit einer gezielten Anwerbung von Fachkräften ist auch für die Zukunft zu rechnen.

*) Die Beauftragte der Bundesregierung für Ausländerfragen, Migrationsbericht, hrsg. im Auftrag der Bundesregierung, Berlin und Bonn, November 2001, S. 28 ff., hier S. 31

**) Bei der Bewertung dieser Angaben ist zu berücksichtigen, dass die Zahlen nicht zuletzt die jeweilige Einbürgerungspraxis widerspiegeln: „In Deutschland war bis Ende 1999 die Einbürgerungsregelung für Ausländer relativ restriktiv, was zu einer im europäischen Vergleich unterdurchschnittlichen Einbürgerungsquote geführt hat. Entsprechend hoch ist der Anteil der ausländischen Staatsangehörigen (...). Hingegen wurden die Spätaussiedler (...) sehr schnell eingebürgert.“ (Migrationsbericht, a. a. O., S. 79 f.)

Abbildung 1 Entwicklung der Anzahl ausländischer Selbstständiger

1989	138.000
1991	169.000
1993	213.000
1994	246.000
1995	239.000
1996	251.000
1997	248.000
1998	250.000
1999	280.000
2000	281.000

Quelle: BMWi (Hrsg.), Kollegen, Unternehmer, Freunde. Ausländer bereichern die deutsche Wirtschaft, o. O., o. J., S. 5/BMBF (Hrsg.) Berufsbildungsbericht 2001, S. 11 (2000)

Berufliche Weiterbildung von Migrantinnen und Migranten

Im Jahr 1997 wurden erstmals auch in Deutschland lebende Ausländer/-innen in die Befragung des Berichtssystems Weiterbildung einbezogen.⁸ Die Untersuchung ergab, dass ihre Teilnahmequote bei den Maßnahmenteilen Umschulung, Kurse für den beruflichen Aufstieg, Einarbeitungs- und Anpassungskurse sowie sonstige Lehrgänge

bzw. Kurse im Beruf nur halb so hoch war wie die der deutschen Befragten (15 % : 31 %). Es ist zu vermuten, dass ihre reale Weiterbildungsbeteiligung noch deutlich unter der erhobenen liegt, weil die Stichprobe nicht repräsentativ war: So bezieht sich das Kriterium „Ausländer“ allein auf den rechtlichen Status (d. h. eingebürgerte Personen wurden nicht in die Erhebung einbezogen). Zudem wurden nur diejenigen befragt, deren Deutschkenntnisse für ein mündliches Interview ausreichten. Insofern wurde mit der Stichprobe von vornherein ein niedrigerer Ausländeranteil erfasst als in der Gesamtbevölkerung vorhanden ist. Ein Vergleich mit gleich qualifizierten Deutschen ist aufgrund fehlender Daten nicht möglich. Trotz dieser Einschränkungen wird ein Trend erkennbar. Es ist daher notwendig, den Gründen für die geringe Weiterbildungsbeteiligung nachzugehen, um das mögliche Potenzial auch bei Migranten/-innen ausschöpfen zu können.

Dies gilt gleichermaßen für die Teilnahme an Maßnahmen der beruflichen Weiterbildung, die auf der Grundlage des Dritten Sozialgesetzbuches gefördert werden. Nach Informationen der Bundesanstalt für Arbeit begannen im Jahr 2000 rund 46.000 Ausländer/-innen eine berufliche Weiterbildung, 44.800 nahmen an kurzzeitigen Maßnahmen wie Praktika teil, und 9.700 Ausländer/-innen begannen eine Arbeitsbeschaffungsmaßnahme. Dieser Umfang der Berücksichtigung ausländischer Arbeitnehmer/-innen in arbeitsmarktpolitischen Maßnahmen entspricht zwar ihrem Anteil von rund 8 Prozent an den in Deutschland sozialversicherungspflichtig Beschäftigten, sie liegt aber unter ihrem Anteil an den Arbeitslosen von 12 Prozent.⁹

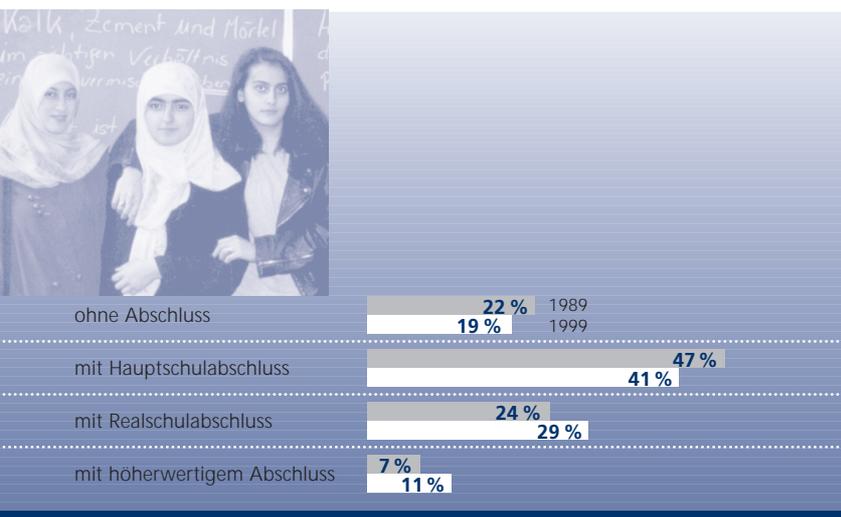


Abbildung 2 Schulabschlüsse Jugendlicher ausländischer Herkunft

Angesichts ständig neuer Anforderungen, die im Berufsleben an die Menschen gestellt werden, gilt lebensbegleitendes Lernen in der heutigen Arbeitswelt als unverzichtbar. Insofern ist die Beteiligung von Migrantinnen und Migranten an entsprechenden Qualifizierungsmaßnahmen ein

wichtiger Indikator nicht nur ihrer beruflichen, sondern auch ihrer gesellschaftlichen Integration. Als Antwort auf die Frage, welche Hindernisse der Teilnahme gerade dieses Personenkreises an Fortbildungsangeboten entgegenstehen, reicht der Hinweis auf innerbetriebliche Selektionsmechanismen und die Tatsache, dass geringere Qualifizierte sich erfahrungsgemäß seltener weiterbilden als Personen mit höherem Bildungsniveau, nicht aus.

Erste Ergebnisse der o. g. Untersuchung des BIBB zeigen vielmehr, dass herkunftsunabhängige Faktoren die migrationspezifischen Schwierigkeiten von AEVO-Lehrgangsteilnehmer/-innen ausländischer Herkunft verstärken. Ein Teil der Probleme ist eindeutig auf den Migrationshintergrund zurückzuführen. Dabei kann es um *Schwierigkeiten mit der Zweitsprache Deutsch* gehen, die insbesondere das Verständnis von Fachbegriffen und den Umgang mit auch für Muttersprachler schwer verstehbaren Aufgabenstellungen in der schriftlichen Prüfung betreffen, oder bisweilen auch um das *Fehlen eigener Erfahrungen mit dem dualen Ausbildungssystem*.

Dazu kommen von der Herkunft unabhängige Schwierigkeiten, etwa eine *starke zeitliche Belastung* und/oder die Tatsache, dass eine Auseinandersetzung mit theoretischen Fragen und *systematisches Lernen zuvor nicht oder vor sehr langer Zeit* stattgefunden hat.

Wo diese Schwierigkeiten zusammenkommen, besteht – sofern die Möglichkeit einer zusätzlichen Qualifizierung nicht bereits im Vorfeld verworfen wurde – die Gefahr von Lehrgangsabbruch oder Prüfungsmisserfolg.

Wie kann erreicht werden, dass Weiterbildung auch für Migrantinnen und Migranten eine realistische Option darstellt? Die Studie des BIBB verdeutlicht, dass verschiedene Maßnahmen von den Teilnehmenden als nachhaltige Unterstützung empfunden werden. Dazu gehören eine adäquate Zielgruppenansprache durch die Träger ebenso wie zusätzliche Unterrichtsstunden, der ergänzende Einsatz von Dolmetschern, ausführliche schriftliche Darstellungen wichtiger Fachbegriffe und nicht zuletzt Dozenten/-innen bzw. Trainer/-innen, die in der Weiterbildung erfahren und darüber hinaus auch bereit sind, für das Gelingen ihres Lehrgangs einen hohen zeitlichen und persönlichen Einsatz zu leisten.

Zweifellos stellt die Weiterbildung von Migranten zum Teil erhöhte Anforderungen an alle Beteiligten: die Mühe des Lernens in einer Zweitsprache für die Teilnehmenden, finanzielle und organisatorische Aufwendungen für die Träger, das Erlernen eines kompetenten Umgangs für Dozentinnen und Dozenten. Welche der oben genannten unterstützenden Maßnahmen im konkreten Lehrgang erforderlich und welcher Aufwand vertretbar ist, muss im Einzelfall entschieden werden.

Ausbildung Jugendlicher ausländischer Herkunft¹⁰

SCHULABSCHLÜSSE UND AUSBILDUNGSBETEILIGUNG

Die *Schulabschlüsse* Jugendlicher ausländischer Herkunft haben sich in den vergangenen zehn Jahren stetig leicht verbessert: Während sich der Anteil der ausländischen Schulabgänger von allgemein bildenden Schulen mit und ohne Hauptschulabschluss verringert hat, nahm der Anteil ausländischer Jugendlicher mit Realschul- oder einem höherwertigen Abschluss zu (vgl. Abbildung 2). Damit vergrößerte sich der Anteil derer, die auf Grund ihres Schulabschlusses gute Chancen auf dem Ausbildungsstellenmarkt haben müssten.

Die Chancen, eine betriebliche Ausbildung aufzunehmen, hielten mit diesen Verbesserungen jedoch keineswegs Schritt.¹¹ Die *Ausbildungsbeteiligung* von Jugendlichen ausländischer Herkunft hat sich in den letzten Jahren nicht erhöht – im Gegenteil: Ihre Ausbildungsquote erreichte 1994 mit 44 % den bislang höchsten Stand, sank 1998 auf 38 % und stieg seitdem nur geringfügig wieder an (1999 39 %). Besonders gering ist die Ausbildungsquote der jungen Frauen: 1999 hatten nur 33 % von ihnen Zugang zu einer Ausbildung im dualen System. Damit liegt ihre Ausbildungsquote deutlich unter der junger deutscher Frauen (57 %) und der junger Männer ausländischer Herkunft (44 %).

Ein Vergleich der Ausbildungsbeteiligung deutscher und ausländischer Jugendlicher zeigt, dass die Abstände kontinuierlich größer werden: lagen die Quoten 1995 um 23 Prozentpunkte auseinander, so vergrößerte sich der Abstand bis 1999 auf 29 Prozentpunkte. Hier öffnet sich – trotz der verbesserten Zugangsvoraussetzungen – eine Schere.

Jugendliche ausländischer Herkunft sind in der betrieblichen Ausbildung in allen Ausbildungsbereichen weit unter ihrem Bevölkerungsanteil vertreten. Nur 8 % der Auszubildenden im dualen System haben einen ausländischen Pass, während es unter den Jugendlichen im Alter von 15 bis 18 Jahren rund 12 % sind (Westdeutschland). In Industrie und Handel beträgt ihre Ausbildungsquote 7 %, in den freien Berufen und im Handwerk 9 %. Nach wie vor ist jedoch die Ausbildungsleistung des Öffentlichen Dienstes am geringsten: Gerade 3 % der Auszubildenden dort haben eine ausländische Staatsangehörigkeit.

Auch bei den neuen IT- und Medienberufen, die ein Betätigungsfeld mit guten Qualifizierungs- und Beschäftigungsmöglichkeiten bieten, beträgt die Ausbildungsbeteiligung Jugendlicher ausländischer Herkunft nur 3 %. In welchen Berufen sie zu besonders hohen Anteilen ausgebildet werden, zeigt Abbildung 3. Hier werden etwa 42 % der ausländischen Jugendlichen, die eine betriebliche Ausbildung begonnen haben, qualifiziert.

Abbildung 3 Anteil der Auszubildenden ausländischer Nationalität an allen Auszubildenden des Berufs im Jahr 2000 (Westdeutschland, in Prozent)

Frisör/-in	16,3
Verkäufer/-in	13,8
Maler/-in und Lackierer/-in	11,3
Arzt/-in	11,1
Kauffrau/-mann im Einzelhandel	10,3
Zahnarzt/-in	10,0
Kraftfahrzeugmechaniker/-in	8,0
Elektroinstallateur/-in	7,9
Bürokauffrau/-mann (IH/Hw)	7,2
Kauffrau/-mann im Groß- und Außenhandel	6,8

Quelle: Statistisches Bundesamt, Fachserie 11 Reihe 3 2000; Berechnungen des BIBB

Die Hälfte der jungen ausländischen Frauen, die eine Ausbildung durchlaufen, werden als Arzt-, Zahnarzt/-in, Frisörin oder Kauffrau im Einzelhandel ausgebildet. Damit konzentrieren sie sich wesentlich stärker als junge deutsche Frauen (28 %) auf Berufe, die z. T. wenig berufliche Entwicklungschancen eröffnen und nur relativ gering bezahlt werden.¹²

Bemühungen ausländischer Jugendlicher um einen Ausbildungsplatz führen aus verschiedenen Gründen nicht immer zum gewünschten Erfolg. So haben sich 65.300 Jugendliche im Berichtsjahr 2000/2001 bei den Arbeitsämtern im westlichen Bundesgebiet um eine Ausbildungsstelle beworben. Zu Beginn des Ausbildungsjahres 2001 waren davon mit rund 18 % überproportional viele ohne Lehrstelle geblieben. Der Repräsentativuntersuchung 1995¹³ zufolge fand jeder dritte ausländische Jugendliche, der sich um eine Ausbildungsstelle bemüht hat, keinen betrieblichen Ausbildungsplatz. Besonders stark betroffen sind wiederum die jungen Frauen. Vorliegende Studien zeigen, dass sprachlich oder kulturell bedingte Missverständnisse in der Bewerbungssituation zu Irritationen auch aufseiten der Arbeitgeber und schließlich zu Personalentscheidungen zu Ungunsten ausländischer Jugendlicher führen können.¹⁴ Befürchtungen von Personalchefs hinsichtlich möglicher Sprachprobleme, insbesondere bei Jugendlichen türkischer Herkunft, und ausländerfeindlicher Vorurteile von Kunden bzw. Mitarbeitern tragen dazu bei, dass diese Jugendlichen keinen Ausbildungsplatz erhalten.¹⁵

Über mangelnde Deutschkenntnisse der Bewerber und Bewerberinnen und deren Bedeutung für den Zugang zu betrieblicher Ausbildung und den weiteren Ausbildungsverlauf liegen bislang keine umfassenden Erkenntnisse vor. Gleiches gilt für mögliche Vorteile durch zusätzliche muttersprachliche Kenntnisse in einer anderen Sprache als Deutsch.

Bildung und Qualifizierung von Migrantinnen und Migranten

Beer, D.: *Schulbildung junger Migranten*. BIBB (Hrsg.), Bielefeld 1994

Beer, D.: *Lern- und Integrationsprozess ausländischer Jugendlicher in der Berufsausbildung*. BIBB (Hrsg.), Berlin 1992

BMBF (Hrsg.): *Jugendliche ohne Berufsausbildung*. Eine BIBB-EMNID-Untersuchung, Bonn 1999

BMBF (Hrsg.): *Berufsbildungsbericht*, Bonn 2001

BIBB (Hrsg.): *Chancengleichheit für Migrantinnen und Migranten durch berufliche Qualifizierung*, Bonn 2002

BMBF, BIBB, BA, (INBAS) (Hrsg.): *Neue Wege zum Berufsabschluss – ein Handbuch zur berufs begleitenden Nachqualifizierung an- und ungelerner (junger) Erwachsener*. Bonn, Berlin, Nürnberg, Frankfurt a. M. 1999

Davids, S. (Hrsg.): *Modul für Modul zum Berufsabschluss. Berufsbegleitende Nachqualifizierung zwischen Flexibilität und Qualitätssicherung*. BIBB (Hrsg.), Bielefeld 1998 (insb. S. 17–42)

Gawlik, E.; Schaaf, M. C.; Rübsaat, R.: *Integration von Aussiedlerinnen in Dienstleistungsberufen durch Bildungsmaßnahmen: Chancen und Hindernisse ihrer beruflichen Integration*. BIBB (Hrsg.), Bonn 2001

Granato, M.: *Analyse zum geringen Anteil von Migrantinnen und Migranten im öffentlichen Dienst*. In: Ausländerbeirat der Stadt Bonn (Hrsg.): *Chancengleichheit für Migrantinnen und Migranten im öffentlichen Dienst*, Bonn 1999

Granato, M.: *Frauen ausländischer Herkunft: Berufs- und Qualifizierungschancen?*. In: BIBB (Hrsg.): *Veröffentlichungen und Materialien aus dem BIBB*, Bonn 1999

Granato, M.: *Hochmotiviert und abgebremst. Junge Frauen ausländischer Herkunft in der Bundesrepublik Deutschland*. BIBB (Hrsg.), Berlin 1994

Granato, M.; Werner, R.: *Sinkende Ausbildungschancen für Jugendliche mit ausländischem Pass: motiviert, engagiert und dennoch weniger Chancen?* In: Vermittlungsdienste der Bundesanstalt für Arbeit, Nr. 16, Nürnberg 1999

Klähn, M.; Dinter, I.: *Umschulung von Langzeitarbeitslosen: Ergebnisse einer Modellversuchsreihe*. BIBB (Hrsg.), Bielefeld 1994

Kühn, G.: *Computerunterstütztes Deutschlernen von Ausländern für die Berufs- und Arbeitswelt*. Eine Materialsammlung. BIBB (Hrsg.), Bielefeld 1998

Kühn, G.; Förster, E.; Ross, E. (Hrsg.): *Deutsch für Ausländer in der Arbeits- und Berufswelt*. Eine kommentierte Bibliographie berufsbezogener Lehr- und Lernmaterialien. BIBB (Hrsg.), Bielefeld 2001

Schweikert, K.: *Ausländische Jugendliche in der Berufsbildung*. BIBB (Hrsg.), Berlin 1993

Schaub, G.: *Betriebliche Rekrutierungsstrategien und Selektionsmechanismen für die Ausbildung und Beschäftigung junger Ausländer*. BIBB (Hrsg.), Berlin 1991

Troltsch, K.: *Jugendliche ohne abgeschlossene Berufsausbildung. Struktur und Biographiemerkmale*. In: BWP 28 (1999) 5, S. 9–14

Werner, R.: *30.000 Ausbildungsverträge in neu entwickelten Berufen*. In: BWP 29 (2000) 2, S. 44–46

AUSBILDUNGS- UND QUALIFIKATIONSPOTENZIALE JUGENDLICHER AUSLÄNDISCHER HERKUNFT

Um sich den Ausbildungs- und Qualifikationspotenzialen Jugendlicher ausländischer Herkunft anzunähern, werden im Folgenden zwei Gruppen unterschieden.

Zur *ersten Gruppe* zählen Jugendliche, die unmittelbar eine betriebliche Ausbildung aufnehmen könnten, da sie über einen allgemein bildenden Schulabschluss verfügen. Vor allem in dieser Gruppe dürften Jugendliche zu finden sein, die sowohl ihre Mutter- als auch die deutsche Sprache gut beherrschen, über bikulturelle Kenntnisse verfügen und diese Fähigkeiten je nach Berufsfeld Gewinn bringend einsetzen können. Über diese Gruppe, z. B. über ihre Berufswünsche, die Zugangswege zu Ausbildung und ihre Übergänge an der zweiten Schwelle, ist bislang wenig bekannt. Bei der *zweiten Gruppe* dürfte der Zugang zum Ausbildungsstellenmarkt erschwert sein. Es sind dies Jugendliche und junge Erwachsene, die weder einen Schul- noch einen Berufsabschluss haben und/oder arbeitslos sind. Etwa ein Fünftel der Jugendlichen ausländischer Herkunft verlässt die allgemein bildende Schule ohne Hauptschulabschluss (2,5-mal mehr als bei deutschen Jugendlichen). Ein fehlender Schulabschluss schränkt die Chancen, einen Ausbildungsplatz zu finden bzw. einen Berufsabschluss zu erreichen, erheblich ein: Im Handwerk haben nur ca. 5 Prozent der Auszubildenden, in Industrie und Handel 1 Prozent und im Öffentlichen Dienst gar nur 0,2 Prozent der Auszubildenden keinen Hauptschulabschluss. Auswertungen des Statistischen Bundesamtes von 1998 bestätigen: Von den in Westdeutschland lebenden 20 bis 29-Jährigen haben 12 Prozent der deutschen, aber 40 Prozent der ausländischen Befragten keinen Berufsabschluss.

Der Anteil der Ausländer/-innen an den 20 bis 25-jährigen Arbeitslosen beträgt ca. 12 Prozent. Laut Berechnungen der Bundesanstalt für Arbeit Anfang 2001 haben drei Viertel von ihnen keine abgeschlossene Berufsausbildung; hierunter dürften auch Personen sein, deren Berufsabschlüsse in Deutschland nicht anerkannt werden. Bei den deutschen Arbeitslosen dieser Altersgruppe haben „nur“ gut die Hälfte keine abgeschlossene Berufsausbildung. Auch diese arbeitslosen Jugendlichen und jungen Erwachsenen ausländischer Herkunft werden Schwierigkeiten beim Zugang zum betrieblichen Ausbildungsstellenmarkt haben.

In Zeiten knapper Ausbildungsstellen besteht eine erhöhte Gefahr, ohne berufliche Qualifizierung zu bleiben. Damit steigt wiederum das Risiko erheblich, keine Arbeit zu finden. Diese Verkettung kann nicht erst mit der Ausbildungsplatzsuche unterbrochen werden. Hierzu ist vielmehr wesentlich früher einzusetzen. So sind Selektionsmechanismen im allgemein bildenden Schulsystem, die gerade Schülerinnen und Schüler ausländischer Herkunft besonders benachteiligen, abzubauen.¹⁶ Zudem muss sehr frühzeitig, d. h. be-

Informationen zur angegebenen Literatur erteilt im BIBB
Uta Braun
Tel. 02 28/107-1230,
E-Mail: braun@bibb.de

Zum Thema im Internet:
www.bibb.de

BIBB

ginnend mit der vorschulischen Erziehung, sichergestellt werden, dass die sprachlichen Kompetenzen so gefördert werden, dass Kinder nicht aufgrund von Sprachschwierigkeiten in Deutsch in ihrer Schullaufbahn und später bei der Berufswahl und -ausbildung benachteiligt sind. Im Rahmen des Berufsbildungssystems ist darauf hinzuwirken, dass Zugangshemmnisse oder Selektionsmechanismen an der 1. und 2. Schwelle bei allen Beteiligten, d. h. bei den Jugendlichen selbst, den Eltern und den Betrieben, abgebaut werden. Hierzu kann z. B. auf die vielfältigen Erfahrungen der BQNs (Beratungsstellen zur Qualifizierung ausländischer Nachwuchskräfte) oder RAAs (Regionale Arbeitsstellen zur Förderung von Kindern und Jugendlichen aus Zuwandererfamilien) zurückgegriffen werden.

Neben der gezielten Förderung bereits gut qualifizierter Jugendlicher ausländischer Herkunft sind entsprechende Angebote notwendig, um Jugendliche mit schlechteren Zugangsvoraussetzungen beruflich qualifizieren zu können. Hier kann gegebenenfalls an vorhandene berufliche Kompetenzen, die z. B. bei der Ausübung von Tätigkeiten im ungelernten Bereich erworben wurden, angeknüpft werden. Neben bereits vorhandenen Maßnahmen, z. B. im Rahmen des Sofortprogramms der Bundesregierung zum Abbau der Jugendarbeitslosigkeit, JUMP, wird die seit kurzem im BIBB eingerichtete Initiativstelle Berufliche Qualifizierung

von Migrantinnen und Migranten entsprechende praktische Unterstützung leisten (siehe den Beitrag GRANATO/SCHAPPEL-KAISER in diesem Heft).

Fazit

Alle Sozialparteien sind sich einig, dass die berufliche Eingliederung ein wichtiger „Faktor im Integrationsprozess ist, der auf die Sicherung gleichberechtigter wirtschaftlicher und sozialer Teilhabe gerichtet ist“¹⁷. Die Aus- und Weiterbildung von Migrantinnen und Migranten erhält damit über den Bildungsbereich hinaus eine gesellschaftspolitische Dimension. Diese Aufgabe ist zugleich wirtschaftspolitische Stimulans: Auch angesichts rückläufiger Geburtenzahlen gilt es, zur Sicherung des Wirtschaftsstandortes Deutschland verstärkt die Qualifikationspotenziale von in Deutschland lebenden Migrantinnen und Migranten zu erschließen und zu nutzen. Den besonderen Bildungserfordernissen dieser Zielgruppe zu entsprechen, ist auf Dauer sicher nicht nur der integrationspolitisch notwendige, sondern auch der wirtschaftlich rentablere Weg, weist er doch in die Richtung auf mehr Ausbildung und die Entwicklung von Qualifikationspotenzialen, die ohne diese speziellen Angebote nicht ausgeschöpft würden. ■

Anmerkungen

- 1 Vgl. Kasten. Die im Folgenden angegebenen Daten berücksichtigen ausschließlich ausländische Staatsangehörige (d. h. keine eingebürgerten Ausländer/-innen oder Aussiedler/-innen).
- 2 Zuwanderung gestalten – Integration fördern. Bericht der unabhängigen Kommission „Zuwanderung“, o. O., Juli 2001, S. 225
- 3 BMWi (Hrsg.), Kollegen, Unternehmer, Freunde. Ausländer bereichern die deutsche Wirtschaft, o. O., o. J., S. 5
- 4 IDW (Hrsg.), Erfassung und Mobilisierung von Ausbildungspotential bei ausländischen Selbständigen, Köln, Dezember 1997, S. 21
- 5 BIBB-Forschungsprojekt: „Qualifizierung des Ausbildungspersonals ausländischer Herkunft“, siehe dazu auch den Beitrag von Betscheider & Sattelmeyer.
- 6 Vgl. Deutscher Handwerkskammertag, DIHK-Info für Betriebsberater und Informationsstellen der Handwerksorganisationen

- 10/2001, Sonderausgabe: Unternehmensnachfolge.
- 7 Eine Förderung kann jetzt bereits nach dreijähriger Erwerbstätigkeit im Inland erfolgen (bisher betrug die Frist 5 Jahre); mit der Novelle sind auch in Deutschland lebende ausländische Ehepartner/-innen deutscher Staatsangehöriger - antragsberechtigt sowie Ausländer/-innen, die ihren gewöhnlichen Aufenthalt in Deutschland haben und bei denen ein Abschiebungsschutz nach § 51 Abs. 1 des Ausländergesetzes besteht (vgl. § 8 AFBG – neu). Zu der Neuregelung siehe auch: Wolf, M.: Reform des Meister-Bafögs... In: BWP 30 (2001) 6, S. 8
- 8 Die Gesamtzahl der befragten Ausländer/-innen in der Stichprobe lag bei 404 Personen; vgl. BMBF (Hrsg.), Berichtssystem Weiterbildung VII. Integrierter Gesamtbericht zur Weiterbildungssituation in Deutschland, Bonn 2000, hier S. 150 f.

- 9 Vgl. Zuwanderung gestalten, a. a. O., S. 223.
- 10 Die folgende Analyse berücksichtigt allein Jugendliche ausländischer Staatsangehörigkeit. Eingebürgerte sind Deutsche und werden bislang nicht eigens erfasst. Dies ist vor allem bei Zeitreihen zu beachten.
- 11 Vgl. Granato, M.: Jugendliche mit Migrationshintergrund in der beruflichen Ausbildung – Chancen, Potenziale und Hemmnisse. In: Die Notwendigkeit von interkulturellen Netzwerken. Dok. des Workshops vom März 2001 in der Universität Bielefeld
- 12 Vgl. Granato, M.; Schittenhelm, K.: Perspektiven junger Frauen beim Übergang zwischen Schule und Ausbildung. In: BWP 30 (2001) 6, S. 13 ff.
- 13 Mehrländer, U.; Ascheberg, C.; Ueltzhöffer, J.: Repräsentativuntersuchung 95. Situation der ausländischen Arbeitnehmer und ihrer Familienangehörigen in der Bundesrepublik Deutsch-

land; BMA, Berlin, Bonn, Mannheim, 1996, S. 37 ff.

- 14 Rieker, P.: Unverständnis – Verständnis – Missverständnis: Schwierigkeiten beim Zugang junger Ausländer zur Berufsausbildung. Förderprogramm für junge Wissenschaftler/-innen der FU Berlin, Berlin Forschung, Berlin 1991
- 15 Schaub, G.: Betriebliche Rekrutierungsstrategien und Selektionsmechanismen für die Ausbildung und Beschäftigung junger Ausländer. Hrsg.: BIBB, Berlin 1991
- 16 Deutsches Pisa-Konsortium: Pisa 2000. Basiskompetenzen von Schülern und Schülerinnen im internationalen Vergleich, Leske + Budrich, Opladen 2001, S. 372 ff.
- 17 Arbeitsgruppe „Aus- und Weiterbildung“ im Bündnis für Arbeit, Ausbildung und Wettbewerbsfähigkeit: Aus- und Weiterbildung von Migrantinnen und Migranten. Beschluss der Arbeitsgruppe vom 26. Juni 2000

Rudolf Werner

Ausländische Jugendliche im Ausbildungssystem – Zahlen, Statistiken

Beitrag im Berufsbildungsbericht des Bundesministeriums für Bildung und Forschung 2003

Die Anzahl der Auszubildenden ausländischer Herkunft nahm in den alten Ländern gegenüber dem Vorjahr um 4.628 ab (-4,8%) und betrug insgesamt 92.300 (Übersicht 1). Dementsprechend ging der Anteil der ausländischen Auszubildenden gegenüber dem Vorjahr von 7,1% auf 6,8% zurück. Dabei wird die Anteilsberechnung nur für die alten Länder und Berlin durchgeführt, da in den neuen Ländern die Zahl ausländischer Auszubildender gering ist (317). Es gibt auch sehr wenige ausländische Jugendliche im entsprechenden Alter.

Unter den Auszubildenden ausländischer Herkunft bildeten die Jugendlichen mit türkischer Staatsangehörigkeit die größte Gruppe (40%). Gegenüber dem Vorjahr war ihre Zahl um 2.701 niedriger (-6,8%) und betrug 37.165 (Übersicht 1). Zu berücksichtigen ist dabei die zunehmende Zahl von Einbürgerungen. Auch bei allen anderen Nationalitäten waren niedrigere Werte zu verzeichnen. Nur ungefähr jeder fünfte ausländische Auszubildende kam aus einem Land der Europäischen Union. Mit 10.538 Auszubildenden bilden dabei die Italiener die stärkste Gruppe. Neben den türkischen Jugendlichen kamen aus Nicht-EU-Staaten Auszubildende in größerer Anzahl aus Jugoslawien (Serbien und Montenegro, 6.793), Kroatien (4.157), Polen (2.145), Marokko (1.361) und aus Bosnien-Herzegowina (2.079). Bei letzteren hat sich die Zahl gegenüber dem Vorjahr nahezu verdoppelt.

Im Bereich Industrie und Handel wurden 43.709 ausländische Jugendliche ausgebildet, das sind 1.447 weniger als im Vorjahr, sodass der Ausländeranteil von 6,6% auf 6,2% zurückging. Im Handwerk hatten 7,7% (Vorjahr 8,0%) der Auszubildenden eine ausländische Staatsbürgerschaft (34.994). Gegenüber dem Vorjahr ist diese Zahl wiederum deutlich niedriger (-2.880, -7,6%).

Im Bereich der Freien Berufe (Ärzte, Zahnärzte, Rechtsanwälte u.a.) ist die Zahl der Auszubildenden mit ausländischer Herkunft nur geringfügig zurückgegangen (-2,6%) und betrug 11.730, das entsprach einem Anteil von 8,8% (Übersicht 1, Vorjahr 9,2%). Bei einigen Berufen wurden sogar mehr ausländische Jugendliche ausgebildet als im Vorjahr, so bei den Rechtsanwalts- und Notarfachangestellten und bei dem neuen Beruf Zahnmedizinischer Fachangestellter/Zahnmedizinische Fachangestellte (im Vergleich zum Zahnarzthelfer/zur Zahnarzthelferin). Der höchste Anteil von Jugendlichen ausländischer Herkunft (11,7%) ist bei den pharmazeutisch-kaufmännischen Angestellten zu verzeichnen. Diese Zahlen zeigen, dass für ausländische Jugendliche, insbesondere für Mädchen, gute Chancen in diesem Ausbildungsbereich bestehen und die Bereitschaft der Betriebe und Praxen durchaus vorhanden ist, ausländische Jugendliche auszubilden. Im öffentlichen Dienst und in der Landwirtschaft wurden dagegen nur sehr wenige Ausländer ausgebildet (2,7%, bzw. 1,2%).

In einigen alten Ländern lag der Ausländeranteil erheblich über dem Durchschnitt, zum Beispiel in Baden-Württemberg bei 11,0%, in Hessen bei 9,8% und in Nordrhein-Westfalen bei 7,7%. Die höchsten Anteile werden in diesen Ländern im Handwerk erreicht, zum Beispiel in Baden-Württemberg mit 14,6% und in Hessen mit 12,0%.

Der Anteil der jungen Frauen unter den ausländischen Auszubildenden betrug im Jahre 2001 42,0% und ist damit gegenüber dem Vorjahr (41,0%) wiederum angestiegen (Übersicht 2). Bei den deutschen Auszubildenden lag der Frauenanteil bei 41,0%. Dabei muss berücksichtigt werden, dass deutsche junge Frauen auch häufig Berufe im schulischen Bereich (insbesondere Berufe des Gesundheitswesens) wählen. Ausländische junge Frauen sind dort nur zu einem Anteil von 5% vertreten. Ihre Chancen sind also insgesamt betrachtet deutlich geringer.

Die meisten ausländischen Auszubildenden wurden in gewerblichen Berufen ausgebildet (46.374, 52%, Übersicht 2). Dieser Bereich ist auch von einem starken Rückgang gegenüber dem Vorjahr (-8,2%) betroffen, während in den kaufmännischen und sonstigen Berufen nur eine geringe Abnahme von rund 500 Auszubildenden festzustellen ist. Der Anteil dieser Berufe an allen Berufen stieg auf 50% und ist damit dem Wert bei den deutschen Jugendlichen vergleichbar.

Die ausländischen Auszubildenden waren auf wenige Berufe konzentriert. Die zehn Berufe, in die sie am häufigsten einmündeten, umfassten bereits 43% aller ausländischen Auszubildenden. In allen Berufen gingen die Anteile ausländischer Auszubildender zurück. Die weiblichen Jugendlichen fanden am häufigsten als Friseurin, Arzthelferin oder Zahnmedizinische Fachangestellte, die männlichen Jugendlichen als Kraftfahrzeugmechaniker oder Maler und Lackierer einen Ausbildungsplatz (Übersicht 3). Bei den Friseurinnen hatte mehr als jede siebte Auszubildende (14,9%) eine ausländische Staatsbürgerschaft; allerdings ging dieser Wert gegenüber dem Vorjahr (15,6%) wiederum stark zurück; 1995 lag er noch bei 25%. Auch bei den Zahnmedizinischen Fachangestellten war der Anteil von Auszubildenden ausländischer Herkunft hoch (9,8%). In den Büroberufen hatten durchschnittlich 6,0% der Auszubildenden eine ausländische Staatsbürgerschaft; bei den Bürokauleuten wurde jedoch mit 7,1% ein höherer Wert erreicht. In den gewerblichen Berufen der Industrie betrug die Quote 6,1%. Allerdings wurden in einigen Berufen des Bergbaus und der Bekleidungsindustrie Anteile von 15% und mehr für ausländische Auszubildende erreicht (zum Beispiel Bergmechaniker 16,7%); jedoch ist die Gesamtzahl der Auszubildenden in diesen Berufen nach wie vor gering. Der einzige stärker besetzte Beruf mit einem hohen Anteil von ausländischen Auszubildenden war der Teilezurichter/die Teilezurichterin (708 ausländische Auszubildende, 23,3%). In den Berufen des Handwerks gingen die absoluten Zahlen wie auch die Anteilswerte der ausländischen Auszubildenden gegenüber dem Vorjahr zurück. Zum Beispiel gab es im Jahre 2001 4.683 ausländische Jugendliche bei den Kraftfahrzeugmechanikern, im Jahre 2000 waren es noch 5.029 (-6,9%). Entsprechend geringer wurden auch die Anteilswerte (8,0% zu 7,6%, Übersicht 3).

Berufliche Schulen

Die Zahl der ausländischen Schüler an beruflichen Schulen betrug im Jahre 2001 200.445 (Übersicht 4). Dies ergab einen Ausländeranteil von 7,4%, - ein Wert, der gegenüber dem Vorjahr (7,6%) wiederum niedriger war. Rund 61% der Schüler besuchten die Teilzeitberufsschule, die meisten die Fachklassen für Auszubildende. Hohe Ausländeranteile erreichten mit 9,5% die Berufsfachschulen. Im Berufsvorbereitungsjahr und

im Berufsgrundbildungsjahr war jeder sechste Schüler (16,4%) Ausländer. Diese Bildungsgänge werden häufig bei einem Mangel an Ausbildungsplätzen als Ausweichmöglichkeit, aber auch zur Verbesserung der Vermittlungschancen für einen betrieblichen Ausbildungsplatz besucht.

Die Verteilung auf die Schularten zeigt, dass in den weiterführenden Zweigen des beruflichen Schulwesens wenige ausländische Jugendliche zu finden sind. Zum Beispiel sind ihre Anteile in Fachoberschulen und Fachschulen gering (6,0 bzw. 4,3%, Übersicht 4). Diese Schulen setzen in der Regel den Abschluss einer Lehre voraus.

Kontakt zum Autor: Dr. Rudolf Werner, E-Mail: wernerrdf@bibb.de

**Übersicht 1: Ausländische Auszubildende nach Staatsangehörigkeit und Ausbildungsbereichen
1993 bis 2001**

Jahr/ Ausbildungsbereich	Insgesamt		Davon nach Land der Staatsangehörigkeit						
	Anzahl	Anteil an allen Auszubildenden in Prozent 1)	EU-Länder	Darunter			Türkei	ehemaliges Jugo- slawien	Sonstige Staatsange- hörigkeit 2)
				Griechen- land	Italien	Spanien			
1993	126.283	9,4	27.239	6.514	11.493	2.897	56.101	22.903	20.040
1994	125.887	9,8	26.017	6.258	11.288	2.594	54.828	22.778	22.264
1995	121.312	9,7	24.348	5.677	10.675	2.405	51.385	22.540	23.039
1996	116.246	9,4	23.242	5.305	10.442	2.265	47.568	21.531	23.905
1997	110.061	8,7	22.442	5.024	10.305	2.160	44.592	19.157	23.870
1998	104.250	8,0	22.263	4.850	10.495	2.053	42.764	12.222	27.001
1999	100.899	7,5	22.092	4.814	10.816	1.889	42.013	10.025	26.769
2000	96.928	7,1	21.692	4.784	10.802	1.750	39.866	8.085	27.285
2001	92.300	6,8	20.966	4.700	10.538	1.514	37.165	6.793	27.376

Ausbildungsbereiche 2001

Industrie und Handel	43.709	6,2	10.339	2.263	4.958	913	18.093	2.657	12.620
Handwerk	34.994	7,7	8.280	1.942	4.439	444	14.035	3.158	9.521
Landwirtschaft	313	1,2	102	8	20	7	57	11	143
Öffentlicher Dienst	984	2,7	219	40	119	22	382	64	319
Freie Berufe	11.730	8,8	1.912	431	926	124	4.352	873	4.593
Hauswirtschaft 3)	569	6,2	114	16	76	4	246	30	179
Seeschifffahrt	1	0,3	-	-	-	-	-	-	-

Vgl. Berufsbildungsbericht 2002, Übersicht 25, Seite 93

1) Die Quote wurde berechnet für die alten Länder mit Berlin, da es in den neuen Ländern kaum ausländische Auszubildende gibt. Die absoluten Zahlen beziehen sich jedoch auf Deutschland.

2) Einschließlich ohne Angabe

3) Hauswirtschaft im städtischen Bereich

Quelle: Statistisches Bundesamt, Fachserie 11, Bildung und Kultur, Reihe 3, Berufliche Bildung , Erhebung zum 31. Dezember; Berechnungen des Bundesinstituts für Berufsbildung

Übersicht 2: Ausländische Auszubildende nach Berufsgruppen und Geschlecht 1993 bis 2001

Jahr	Insgesamt	Davon					
		In gewerblichen Ausbildungsberufen	In kaufmännischen und sonstigen Ausbildungsberufen	Männliche Auszubildende		Weibliche Auszubildende	
	Anzahl			Prozent	Anzahl	Prozent	
1993	126.283	81.324	44.959	81.256	64,3	45.027	35,7
1994	125.887	80.465	45.422	81.085	64,4	44.802	35,6
1995	121.312	76.630	44.682	77.867	64,2	43.445	35,8
1996	116.246	71.179	45.067	73.217	63,0	43.029	37,0
1997	110.061	64.981	45.080	68.081	61,9	41.980	38,1
1998	104.250	57.565	59.650	64.010	61,4	40.240	38,6
1999	100.899	55.108	45.791	60.838	60,3	40.061	39,7
2000	96.928	50.527	46.401	57.151	59,0	39.777	41,0
2001	92.300	46.374	45.926	53.523	58,0	38.777	42,0

Vgl. Berufsbildungsbericht 2002, Übersicht 26, Seite 94

Quelle: Statistisches Bundesamt, Fachserie 11, Bildung und Kultur, Reihe 3, Berufliche Bildung, Erhebung zum 31. Dezember; Berechnungen des Bundesinstituts für Berufsbildung

Übersicht 3: Die am zehnten häufigsten von ausländischen Auszubildenden gewählten Ausbildungsberufe 2001 und Vergleich mit 2000

Ausbildungsberuf	Ausländische Auszubildende		
		Anteil an allen Auszubildenden des Berufs 1)	
	2001	2001	2000
	Anzahl	Prozent	
Kaufmann/Kauffrau im Einzelhandel	6.012	9,6	9,9
Friseur/Friseurin	5.711	14,9	15,6
Kraftfahrzeugmechaniker/ Kraftfahrzeugmechanikerin	4.683	7,6	8,0
Arzthelfer/Arzthelferin	4.441	10,2	11,0
Zahnarzthelfer/Zahnarzthelferin und Zahnmedizinischer Fachangestellter/ Zahnmedizinische Fachangestellte	3.391	9,8	9,9
Maler und Lackierer/ Malerin und Lackiererin	3.350	10,5	11,0
Bürokaufleute (IH, Hw)	4.070	7,1	7,3
Elektroinstallateur/Elektroinstallateurin	2.868	7,7	8,0
Kaufmann/Kauffrau im Groß- und Außenhandel	2.626	6,6	6,7
Verkäufer/Verkäuferin	2.456	13,1	13,7

Vgl. Berufsbildungsbericht 2002, Übersicht 27, Seite 94

1) Die Quote wurde berechnet für die alten Länder mit Berlin, da es in den neuen Ländern kaum ausländische Auszubildende gibt

Quelle: Statistisches Bundesamt, Fachserie 11, Bildung und Kultur, Reihe 3, Berufliche Bildung, Erhebung zum 31. Dezember; Berechnungen des Bundesinstituts für Berufsbildung

Übersicht 4: Ausländische Schüler an beruflichen Schulen 2001

Land der Staatsangehörigkeit	Ausländische Schüler und Schülerinnen										
	Insgesamt	Davon									
		Berufsschulen	Berufsvorbereitungsjahr/ Berufsbildungsjahr	Berufsaufbau- schulen	Berufsfach- schulen	Berufsober- schulen/ Technische Ober- schulen	Fach- ober- schulen	Fach- gymna- sien	Fach- schulen	Fach- akade- mien/ Berufs- akade- mien	Kolleg- schule Nord- rhein- West- falen
EU-Staaten	42.704	28.143	2.351	40	8.172	101	904	1.102	1.675	213	3
Darunter:											
Griechenland	9.270	6.152	477	11	1.816	23	206	277	291	16	1
Italien	21.104	14.380	1.329	21	3.947	35	312	441	574	64	1
Niederlande	802	459	34	-	169	3	29	31	76	1	-
Portugal	3.310	1.955	258	2	776	2	74	102	135	6	-
Spanien	2.982	1.987	97	3	567	4	57	65	173	29	-
Nicht- EU-Staaten	128.627	80.236	11.553	81	25.218	355	3.839	3.409	3.668	267	1
Darunter:											
Bosnien- Herzegowina	5.539	3.641	315	4	1.030	26	173	150	191	9	-
Jugoslawien 1)	11.714	7.510	1.553	6	1.882	41	238	227	240	17	-
Kroatien	9.653	6.601	311	12	1.568	76	309	400	345	31	-
Polen	5.138	2.809	337	1	1.197	14	241	201	323	15	-
Türkei	81.448	51.077	7.383	52	16.531	152	2.373	2.022	1.842	15	1
Sonstige Staaten	29.114	13.475	5.224	3	6.967	34	1.174	1.125	1.013	99	-
Alle Staaten 2)											
Anzahl	200.445	121.854	19.128	124	40.357	490	5.917	5.636	6.356	579	4
Prozent 3)	7,4	6,8	16,4	17,6	9,5	4,5	6,0	5,5	4,3	8,1	6,9

Vgl. Berufsbildungsbericht 2001, Tabelle 2/1, S. 318

1) Serbien und Montenegro 2) Einschließlich ohne Angabe

3) In Prozent aller (einschl. deutscher) Schüler der jeweiligen Schulart

Quelle: Statistisches Bundesamt, Fachserie 11, Reihe 2 Berufliche Schulen
Berechnungen des Bundesinstituts für Berufsbildung

Mona Granato

Jugendliche mit Migrationshintergrund – auch in der beruflichen Bildung geringere Chancen?

Die aktuelle bildungspolitische Debatte hat erneut die Frage nach der Bedeutung schulischer Kompetenzen als Eingangsvoraussetzung für einer berufliche Erstausbildung aufgeworfen - nicht nur für junge Menschen mit Migrationshintergrund.

Durch die PISA-Studie sehen sich u.a. die Arbeitgeberverbände bestätigt, die seit längerem mangelnde Grundkenntnisse von Ausbildungsplatzbewerbern - unabhängig von Herkunft und Nationalität - in den Kulturtechniken, vor allem in Deutsch und in Rechnen beklagen (z.B. BDA 2002). Bereits vor der PISA-Studie haben Bundesregierung, Unternehmerverbände und Gewerkschaften im Bündnis für Arbeit gemeinsam festgestellt, dass der Migrationshintergrund bei vielen Jugendlichen eine Auswirkung auf ihre Chancen der Teilhabe an Bildung und Ausbildung hat und daraus praktische Konsequenzen gezogen werden müssen. (Arbeitsgruppe "Aus- und Weiterbildung" im Bündnis für Arbeit, Ausbildung und Wettbewerbsfähigkeit 2000).

Laut PISA haben rund 80 % der Schüler ohne Migrationshintergrund bzw. mit einem Elternteil, der im Ausland geboren ist, mindestens die Kompetenzstufe 2 im Lesen erreicht - rund 55 % sind es bei den 15-Jährigen mit ausschließlichem Migrationshintergrund.¹

Die Ergebnisse belegen aber auch: Schüler aus Zuwandererfamilien mit einem Elternteil, der im Ausland geboren ist, erreichen auf allen Niveaus eine zu Schülern mit deutschem Familienhintergrund vergleichbare Lesekompetenz. Sie haben auch in Mathematik und den Naturwissenschaften sowie bei der Problemlösung von Planungsaufgaben eine ähnliche Kompetenz wie Schüler mit deutschem Familienhintergrund.

Die PISA - Studie zeigt aber auch: 20 % der 15-jährigen Schüler aus Migrantenfamilien, deren Eltern beide außerhalb Deutschlands geboren sind, haben im Lesen noch nicht einmal die Kompetenzstufe 1 - Lesen und Verstehen eines einfachen Textes - erreicht - knapp 10 % sind es bei deutschen Schülern ohne Migrationshintergrund.

Laut PISA haben in Deutschland Schüler mit Migrationshintergrund² ein 2,6 mal höheres Risiko zur Gruppe derjenigen mit schwacher Lesekompetenz³ zu gehören im Vergleich zu Schülern mit deutschem Familienhintergrund.

Umgekehrt haben jedoch 80 % der 15-Jährigen mit ausschließlichem Migrationshintergrund (beide Eltern im Ausland geboren) mindestens die Stufe 1 im Leseverständnis erreicht, 10 % mehr d.h. rund 90 % sind es bei den Jugendlichen mit deutschem Familienhintergrund und ebenso viele bei den Jugendlichen, bei denen ein Elternteil außerhalb Deutschlands geboren ist.

Große Sorge bereitet insbesondere der kleinere Teil der Schüler, der mit 15 Jahren selbst einen einfachen Text nicht verstehen kann: das ist rund jeder zehnte Schüler, die Hälfte davon hat einen Migrationshintergrund, die andere Hälfte sind junge Deutsche ohne jeden Migrationshintergrund. Insbesondere für diese Zielgruppe sind schnelle und wirksame bildungspolitische Reformen dringend notwendig. Auch

¹ Zu den Ergebnissen der PISA Studie vgl. Baumert, Jürgen u.a. 2000 sowie Baumert, Jürgen u.a. 2001a.

² Hier: mindestens ein Elternteil im Ausland geboren.

³ Unter schwacher Lesekompetenz ist zu verstehen, dass die Kompetenzstufe 1 im Lesen zwar erreicht, aber nicht überschritten wurde.

diejenigen Schüler, die im Lesen zwar die Kompetenzstufe 1 erreichen, aber nicht darüber hinaus kommen, benötigen diese Umgestaltung von Kindergarten, Vorschule und Schule in Richtung besserer Vermittlung von Deutschkenntnissen.

Bildungspolitische Reformen im schulischen Bereich sind für Schüler mit schwacher Lesekompetenz und begrenzten schulischen Basiskenntnissen dringend erforderlich und unumgänglich. Davon sind Schüler mit Migrationshintergrund, deren Eltern beide im Ausland geboren sind zwar verstärkt betroffen, aber nicht ausschließlich. Reformen im Schulsystem reichen aber nicht: Dem Teil der heute 15-jährigen Schüler - mit und ohne Migrationshintergrund - der laut der Studie über Grundfähigkeiten in der deutschen Schriftsprache nicht verfügt, werden solche bildungspolitischen Schulreformen nicht mehr nutzen, da die Wirksamkeit dieser jetzt angedachten Reformen sich erst bei der nächsten Generation von Schülern voll entfalten wird. Das heißt diejenigen, die die Kompetenzstufe 1 im Lesen mit fünfzehn Jahren noch nicht oder gerade erreicht haben, deren andere schulischen Kenntnisse dementsprechend unzureichend sind und die jetzt oder in einigen Jahren die Schule abschließen, benötigen spätestens nach Beendigung der allgemeinbildenden Schule dringend Unterstützung, um ihr schulisches Grundwissen zu verbessern. Ohne eine gezielte Förderung besteht das Risiko, dass diese Jugendlichen überhaupt keine Chancen haben, in eine berufliche Ausbildung einzumünden und auch langfristig ohne Berufsabschluss bleiben und damit ohne jegliche Aussicht, sich in den Arbeitsmarkt zu integrieren.

Über der öffentlichen Diskussion über Schüler aus Migrantenfamilien ist übrigens ein zentrales Ergebnis der PISA-Untersuchung in den Hintergrund gerückt. Die Bildungschancen in Deutschland sind in erster Linie sozial und nicht nach ethnischen Gesichtspunkten unterschiedlich verteilt. Die schulischen Leistungen der Kinder weichen mehr nach der sozialen Herkunft und weniger nach der ethnischen Herkunft voneinander ab. In keinem anderen Land sind schulische Leistungen und soziale Herkunft so eng aneinander gekoppelt.

PISA hat gleichzeitig darauf aufmerksam gemacht, dass Schwierigkeiten mit der deutschen Sprache nicht nur Kinder mit Migrationshintergrund, sondern auch Kinder mit deutschem Familienhintergrund haben. Dies belegt unabhängig von PISA beispielhaft eine Studie zum Sprachstand von Vorschulkindern in Berlin (vgl. Die Beauftragte der Bundesregierung für Ausländerfragen 2002).

PISA beweist aber auch, dass in Deutschland im internationalen Vergleich die Bildungsanstrengungen viel zu spät ansetzen. Die Förderung von Kindern aus sozial schwachen Familien und aus Migrantenfamilien sollte daher erheblich früher beginnen (Die Beauftragte der Bundesregierung für Ausländerfragen 2002).

Doch was bedeuten die Ergebnisse der PISA-Studie für die berufliche Bildung und Entwicklung junger Menschen mit Migrationshintergrund? Es stellt sich die zentrale Frage: Sind die Chancen und Perspektiven von Jugendlichen mit Migrationshintergrund in der beruflichen Bildung tatsächlich ausschließlich eine Folge oder das Resultat ihres schulischen Bildungserfolg oder -misserfolgs? Der vorliegende Beitrag analysiert vor dieser Fragestellung die Chancen Jugendlicher ausländischer Herkunft in der Berufsausbildung (1), Barrieren beim Zugang zu einem Ausbildungsplatz (2) sowie Hemmnisse im Ausbildungsverlauf (3). Die Aussichten junger Erwachsener aus Migrantenfamilien auf eine berufliche Integration (4) sowie Ansatzpunkte, um die Qualifikationsentwicklung junger Migranten zu fördern (5) schließen den Beitrag ab.

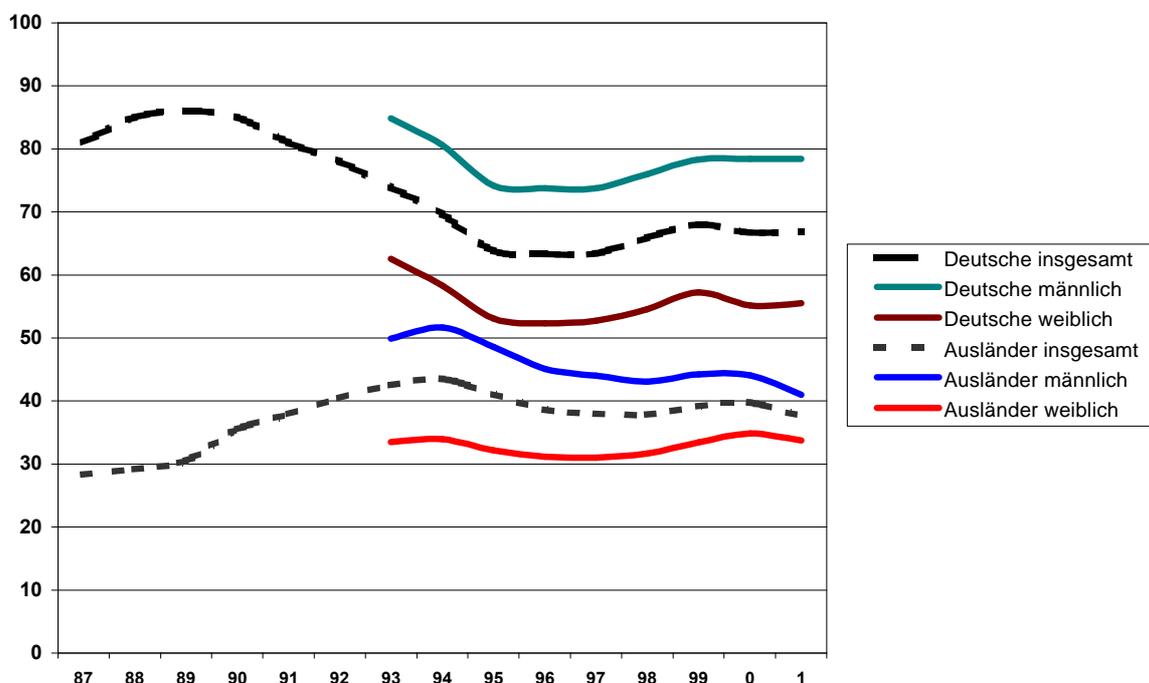
Zur Bevölkerungsgruppe “Jugendliche mit Migrationshintergrund” existieren kaum statistische Angaben bzw. Untersuchungen. Die folgenden Analysen beziehen sich weitgehend auf einen Teil dieser Gruppe, auf Jugendliche mit ausländischer Nationalität, da hier entsprechendes statistisches Material vorhanden ist. Die Schlussfolgerungen gelten jedoch grundsätzlich für alle Jugendlichen mit Migrationshintergrund, d.h. auch und gerade für Jugendliche aus Aussiedlerfamilien.⁴

1. Chancen ausländischer Jugendlicher in der beruflichen Bildung

(1) Die Ausbildungsmöglichkeiten für Jugendliche mit Migrationshintergrund haben sich in den letzten Jahren nicht verbessert

Die Chancen junger Menschen aus Migrantenfamilien auf eine berufliche Erstausbildung und damit auch ihre Aussichten auf eine berufliche Integration haben sich in den letzten Jahren nicht nachhaltig verbessert – im Gegenteil. Seit einiger Zeit ist der Anteil junger Menschen ausländischer Herkunft in einer beruflichen Ausbildung rückläufig bzw. stagniert. Lag der Anteil Jugendlicher ausländischer Herkunft, die in eine berufliche Ausbildung im dualen System einmündeten 1986 noch bei 25%, so stieg die Ausbildungsquote bis 1994 deutlich auf 44 % an, ist seither jedoch im Sinken begriffen. 1998 erreichte die Ausbildungsquote ausländischer Jugendlicher mit 38% gerade den Stand von 1991. 2000 war mit 40 % eine leichte Besserung festzustellen. Abzuwarten bleibt, inwieweit dies eine Trendwende darstellt.

Ausbildungsbeteiligung deutscher und ausländischer Jugendlicher 2001 in Prozent



⁴ Die Begriffe “junge Migranten” “Jugendliche mit Migrationshintergrund” bzw. “Jugendliche aus Migrantenfamilien” oder “Jugendliche aus Zuwandererfamilien” werden im folgenden Beitrag synonym verwendet.

- (2) **Die Chancen von Jugendlichen ausländischer Nationalität auf dem Ausbildungsstellenmarkt haben sich trotz einer Steigerung der schulischen Eingangsqualifikation im letzten Jahrzehnt nicht nachhaltig erhöht. Die Aussichten Jugendlicher ausländischer Herkunft auf einen betrieblichen Ausbildungsplatz sind nach wie vor wesentlich geringer als bei deutschen Jugendlichen.**

Über 80 % der Schulabgänger ausländischer Nationalität haben 2001 einen Schulabschluss erreicht, einen Realschulabschluss haben 29 %, die Hochschulreife 15 %. Rund 40 % schließen die Schule mit dem Hauptschulabschluss ab.⁵ Doch nur rund 40 % der Jugendlichen ausländischer Herkunft erhalten einen Ausbildungsplatz im dualen System gegenüber rund 66 % der jungen Deutschen. Das heißt, obgleich sich die schulischen Bildungsabschlüsse von Jugendlichen mit ausländischem Pass im Vergleich zu den 80er-Jahren so weit verbessert haben, dass 2001 45 % der Schulabgänger ausländischer Nationalität mindestens die mittlere Reife haben, haben sich ihre Ausbildungschancen in den letzten Jahren nicht nachhaltig verbessert.

Tabelle: **Ausländische Schulabgänger nach Art des Schulabschlusses 1991 bis 2001 in Deutschland**

in Prozent

Schulabschlüsse	1991	1997	2001
Ohne Hauptschulabschluss (einschließlich Sonderschulen)	21,9	19,4	16,4
Mit Hauptschulabschluss	45,5	42,7	38,9
Realschul- oder gleichwertiger Abschluss	25,3	28,1	29,3
Hochschul-/Fachhochschulreife	7,3	9,7	15,4
Insgesamt	100,0	100,0	100,0
Quelle: Statistisches Bundesamt, Fachserie 11, Reihe 3; Berechnungen des BIBB			

Hier ist allerdings auch daran zu erinnern, dass sich der Abstand zwischen Schulabschlüssen deutscher und ausländischer Jugendlicher im letzten Jahrzehnt nicht wesentlich verringert hat, obwohl sich der Trend zu höheren Schulabschlüssen – wenn auch seit 1993 verlangsamt – weiter fortsetzt. Denn auch bei deutschen Schulabgängern ist eine stetige Hinwendung zu höheren Abschlüssen festzustellen. Noch immer verlassen Schulabgänger ausländischer Nationalität rund doppelt so oft wie diejenigen mit deutschem Pass die Schule ohne einen Abschluss (16% zu 7%) und erreichen nur halb so oft das Abitur (15% zu 31%).⁶

⁵ Einbezogen sind Schulabschlüsse aus allgemein- wie berufsbildenden Schulen (vgl. BMBF 2001).

⁶ Vgl. dazu ausführlich Jeschek 2002.

Tabelle: **Ausländische und deutsche Schulabgänger nach Art des Schulabschlusses 2001 in Deutschland**

in Prozent

	Ausländische Schulabgänger	Deutsche Schulabgänger
Ohne Hauptschulabschluss (einschließlich Sonderschulen)	16,4	6,9
Mit Hauptschulabschluss	38,9	23,1
Realschul- oder gleichwertiger Abschluss	29,3	39,0
Hochschul-/Fachhochschulreife	15,4	31,0

Quelle: Statistisches Bundesamt, Fachserie 11, Bildung und Kultur, Reihe 1 Allgemeinbildende Schulen; Reihe 2 Berufsbildende Schulen. Eigene Berechnungen des BIBB

(3) Schulabgängerinnen ausländischer Nationalität haben entgegen ihrer schulischen Erfolgsbilanz noch geringere Chancen beim Zugang zum dualen System als männliche Bewerber.

Trotz besserer Schulabschlüsse im Vergleich zur männlichen Vergleichsgruppe und einem hohen Engagement an der ersten Schwelle haben 2000 nur 35% der jungen Frauen mit ausländischem Pass Zugang zu einer Ausbildung im dualen System – noch seltener als männliche Jugendliche ausländischer Herkunft (44%), aber auch wesentlich seltener als junge deutsche Frauen (55%). Ungeachtet ihrer verbesserten Bildungsabschlüsse in den letzten Jahren hat sich der Anteil junger Frauen ausländischer Nationalität an einer Ausbildung im dualen System seit Mitte der 90er Jahre nicht erhöht (1994 34%). Unterschiede bestehen auch weiterhin zu den Bildungsabschlüssen deutscher Schulabgängerinnen. Diese verfügen häufiger über eine mittlere Reife und erreichen ungefähr doppelt sooft das Abitur.

(4) Das Interesse von Schulabgängern ausländischer Herkunft an einer qualifizierten Berufsausbildung ist nach wie vor hoch. Die Ausbildungsleistung der Wirtschaftsbereiche für junge Menschen ausländischer Herkunft ist sehr unterschiedlich, teilweise drastisch niedrig. Besondere Anstrengungen sind im öffentlichen Dienst zu unternehmen.

Über 65.000 Jugendliche mit ausländischem Pass haben sich 2000/2001 allein bei den Arbeitsämtern um eine Ausbildungsstelle beworben. Rund jeder dritte junge Migrant hat trotz eigener Bemühungen laut Repräsentativuntersuchung 2001 keine Ausbildungsstelle erhalten (BMA 2002). Besonders ungünstig sind die Chancen der Bewerberinnen: 40% der jungen Frauen türkischer Herkunft haben sich vergeblich um eine betriebliche Ausbildungsstelle bemüht (männlich: 29%).⁷

⁷ Vergeblich um eine betriebliche Ausbildungsstelle bemüht haben sich 36% der jungen Frauen aus dem ehemaligen Jugoslawien (m 23%), 31% der jungen Griechinnen (m 24%) und 19% der Italienerinnen (m 19%). Vgl. BMA (Bundesministerium für Arbeit und Soziales) (Hrsg.) 2002.

Das starke Interesse von Schulabgängern an einem Ausbildungsplatz dokumentieren auch die Ergebnisse der BIBB/BA-Bewerberbefragung 2001 bei Lehrstellensuchenden, die keinen Ausbildungsplatz gefunden haben. Fast alle unversorgten Lehrstellenbewerber aus Zuwandererfamilien möchten auch weiterhin eine duale Ausbildung beginnen – zwischenzeitlich versuchen sie aus ihrer Situation das Beste zu machen, doch nicht allen gelingt dies. Fast 90 % der Jugendlichen sind weiterhin an einem Ausbildungsplatz interessiert; rund 40 % für das laufende Ausbildungsjahr, rund 35 % für das kommende Jahr, 15 % für einen späteren Zeitpunkt – ohne Unterschiede zwischen jungen Frauen und Männern.⁸

Jugendliche ausländischer Nationalität sind in der beruflichen Ausbildung weit unter ihrem Bevölkerungsanteil vertreten. Nur sieben Prozent der Auszubildenden im dualen System haben einen ausländischen Paß, was weit unter ihrem Anteil an der Altersgruppe liegt. Unter den Jugendlichen im Alter von 15 – 18 Jahren sind rund 12% nicht-deutscher Nationalität (Bundesgebiet West).

In allen Ausbildungsbereichen werden Jugendliche ausländischer Herkunft im Vergleich zu ihrem Bevölkerungsanteil unterdurchschnittlich ausgebildet. Das gilt in Industrie und Handel mit sechs Prozent, aber auch im Handwerk (8%) und in den Freien Berufe (9%). In allen Ausbildungsbereichen ist ihre Ausbildungsquote seit einigen Jahren rückläufig.⁹

Nach wie vor ist es jedoch der Öffentliche Dienst, dessen Ausbildungsleistung am geringsten ist: unter drei Prozent der Auszubildenden haben eine nichtdeutsche Staatsangehörigkeit.

(5) Jugendliche ausländischer Herkunft haben am ehesten in den Ausbildungsberufen eine Chance, die für junge Deutsche nicht mehr so attraktiv sind. Ihre Aussichten in kaufmännischen Berufen, im Dienstleistungsbereich wie in den neuen Berufen müssen deutlich verbessert werden. Ihre Chancen sind gerade in den neuen Berufen verschwindend gering. Besonders alarmierend ist die Situation im Dienstleistungsbereich und im öffentlichen Dienst.

Das Spektrum der Ausbildungsberufe, in die Jugendliche ausländischer Herkunft einmünden ist schmäler als bei deutschen Jugendlichen. Sie sind schwerpunktmäßig in den von deutschen Jugendlichen weniger nachgefragten sowie in Berufen mit schlechteren Arbeitsbedingungen, und oftmals geringeren Übernahme- wie Aufstiegschancen anzutreffen. Ihre berufliche Ausbildung konzentriert sich auf einige wenige Berufe. Die zehn Ausbildungsberufe, in die sie am häufigsten einmünden, umfassen 2001 43 % aller Auszubildenden mit ausländischem Pass. Bei jungen Frauen ist diese Konzentration noch ausgeprägter.¹⁰

Diese Konzentration kann nicht auf ein eingeschränktes Spektrum der Berufswünsche oder mangelndes Engagement bei der Suche nach einem Ausbildungsplatz zurückgeführt werden. Sie ist offenbar auch eine Folge von Ausgrenzung und Diskriminierung bzw. von Desinteresse seitens der Betriebe und Verwaltungen.

Männliche Auszubildende ausländischer Nationalität werden vor allem in Berufen des Handwerks ausgebildet als Kraftfahrzeugmechaniker, Maler und Lackierer und Gas- und Wasserinstallateur. Ihr Anteil an allen Auszubildenden dieser Berufe liegt je unter 10 % - mit rückläufiger Tendenz in den letzten Jahren.

⁸ Hierbei handelt es sich um eine schriftlich-postalische Befragung bei Bewerbern ohne Lehrstelle, die vom Bundesinstitut für Berufsbildung und der Bundesanstalt für Arbeit in allen Arbeitsamtsbezirken im Herbst 1999 bzw. 2001 durchgeführt wurde, vgl. u.a. Ulrich u.a. 2002.

⁹ Anteil Auszubildender ausländischer Nationalität: im Handwerk 1994 12%, 1997 10%; Industrie und Handel 1997 8%; Freie Berufe 1997 10%. Quelle hierfür wie für die Angaben im Text: Statistisches Bundesamt, Fachserie 11, Reihe 3; Berechnungen des BIBB.

¹⁰ Rund 51% aller weiblichen Auszubildenden ausländischer Nationalität werden in vier Berufen ausgebildet – bei den jungen deutschen Frauen liegt die Konzentration auf die vier am stärksten besetzten Ausbildungsberufe lediglich bei 28%. Vgl. Granato/ Schittenhelm 2003.

Junge Frauen mit ausländischem Pass werden vor allem als Friseurin oder Arzt-/Zahnarzthelferin ausgebildet, aber auch als Verkäuferin oder Kauffrau im Einzelhandel. Lediglich im Bereich der Freien Berufe haben sie noch einige Zugangsmöglichkeiten. Neben der Arzt- und Zahnarzthelferin gilt dies auch für die Rechtsanwalts- und Notariatsfachangestellte. Allerdings stellen die Freien Berufe mit rund 10% aller Ausbildungsplätze nur einen vergleichsweise kleinen Ausbildungsbereich dar.

Tabelle: **Anteil der Auszubildenden ausländischer Nationalität an allen Auszubildenden des Berufs 2001**

Bundesgebiet West (mit Berlin) in Prozent

▪ Friseur/-in.....	14,9
▪ Verkäufer/-in	13,1
▪ Pharmazeutisch-kaufmännische/-r Angestellte/-r	11,7
▪ Maler/-in und Lackierer/-in.....	10,5
▪ Arzthelfer/-in.....	10,2
▪ Zahnarzthelfer/-in Zahnmedizinische Fachangestellte/-r	9,8
▪ Kauffrau/-mann im Einzelhandel	9,6
▪ Elektroinstallateur/-in.....	7,7
▪ Kraftfahrzeugmechaniker/-in	7,6
▪ Bürokauffrau/ -mann (IH/Hw)	7,1
▪ Kauffrau/ -mann im Groß- und Außenhandel	6,6

Quelle: Statistisches Bundesamt, Fachserie 11, Reihe 3, 2001; Datenblätter des BIBB; Berechnungen des BIBB

Im Jahr 2001 wurden nur rund 2154 Jugendliche ausländischer Nationalität im Bundesgebiet (West) als Industriekaufleute ausgebildet, das sind lediglich 4 % aller Auszubildenden in diesem Beruf. Unzureichend ist auch der Anteil an Auszubildenden ausländischer Nationalität im Banken- und Versicherungsgewerbe: von den rund 13.700 Versicherungskaufleuten haben nur 646 einen ausländischen Pass (4,7 %). Von den 41.600 Jugendlichen in einer Ausbildung zu Bankkaufleuten haben gerade 1157 eine ausländische Nationalität, das sind 2,8 %.

Lediglich bei den Bürokaufleuten haben 2001 7,3 % der Auszubildenden eine ausländische Staatsbürgerschaft – dies entspricht zwar ungefähr ihrem Anteil an allen Auszubildenden aber bei weitem nicht ihrem Bevölkerungsanteil an den 15- unter 18 jährigen. In vielen Dienstleistungsberufen ist der Anteil von Jugendlichen ausländischer Nationalität auch in 2001 nach wie vor viel zu niedrig. So gibt es lediglich 199 Jugendliche mit ausländischem Pass in einer Ausbildung zum/zur Sozialversicherungsfachangestellten – bei einer Gesamtzahl von 8100 Auszubildenden; das sind 2,5 %.

Im Öffentlichen Dienst, wo die Ausbildungsquote von Jugendlichen mit ausländischem Pass seit Jahren äußerst niedrig ist, haben beispielsweise von den 12.000 Auszubildenden zum/zur Verwaltungsfachangestellten nur 268 eine nichtdeutsche Staatsbürgerschaft. Dies entspricht einem Anteil von 2,2 %.

Tabelle: **Anteil der Auszubildenden mit ausländischem Pass an allen Auszubildenden in ausgewählten Ausbildungsberufen 2001**

Bundesgebiet West (mit Berlin) – absolut und in Prozent -

	Alle Auszubildende	Auszubildende ausländischer Nationalität Anzahl	Anteil Auszubildende ausländischer Nationalität an allen Auszubildenden des Berufs
Kaufmann/-frau für Bürokommunikation	24.498	1800	7,3
Industriekaufmann/-kauffrau	52.418	2154	4,1
Versicherungskaufmann/-kauffrau	13.724	646	4,7
Bankkaufmann/-kauffrau	41.622	1.157	2,8
Sozialversicherungsfachangestellte(r)	8.122	199	2,5
Verwaltungsfachangestellte(r)	12.286	268	2,2
Neue Berufe alle	90.808	3.733	4,1
4 neue IT – Berufe	41.569	1421	3,4
- Informations- u. Telekommunikationssystem-Elektroniker/in	7.6174	244	3,2
- Fachinformatiker/in	21.807	699	3,2
- Informatikkaufmann/-kauffrau	6.008	190	3,2
- Informations- und Telekommunikationssystem-Kaufmann/-kauffrau	6.137	288	4,7
Neue Medienberufe	15.499	414	2,7
Neue Service-Berufe	12.245	784	6,4
Neue Bauberufe	353	51	14,4
Quelle: Statistisches Bundesamt, Fachserie 11 Reihe 3,2001; Datenblätter BIBB, Berechnungen des BIBB			

Auch in den 39 zwischen 1996 und 2001 neu geschaffenen Ausbildungsberufen im dualen System mit rund 90.000 Ausbildungsplätzen ist der Anteil von Jugendlichen ausländischer Herkunft mit 4% sehr gering (2001). In den neuen IT-Berufen wie Medienberufen sind ihre Aussichten mit 3% gleichfalls unterproportional. Lediglich in den neuen Serviceberufen haben 6% der Auszubildenden einen ausländischen Pass.

2. Barrieren beim Zugang von Jugendlichen mit Migrationshintergrund zu einer beruflichen Ausbildung

Für die Barrieren, die Jugendliche mit Migrationshintergrund beim Zugang zu einer beruflichen Qualifikation antreffen gibt es eine Reihe unterschiedlicher Ursachen und Gründe. Exemplarisch werden hier eine Reihe von zentralen Ursachen thematisiert, die den Übergang Jugendlicher aus Migrantenfamilien von der Schule in eine Ausbildung und den Zugang zu einer betrieblichen Ausbildung erschweren. Dabei zeigt sich, dass es keine monokausale Erklärung für die Schwierigkeiten und die geringen Chancen von Jugendlichen ausländischer Herkunft beim Zugang zu einer Ausbildung gibt, sondern dass mehrere Ursachen in unterschiedlichen Konstellationen zusammenwirken. So stellen Jugendliche mit Migrationshintergrund keine homogene Gruppe dar. Sie sind wesentlich heterogener was ihre schulischen Abschlüsse und ihre Sozialisation betrifft. Doch auch Jugendlichen aus Migrantenfamilien mit weiterführenden Schulabschlüssen gelingt nicht immer der Zugang zu einer dualen Ausbildung. Das weist sehr deutlich darauf hin, dass hier zusätzlich zu den formalen Bildungsabschlüssen auch andere Mechanismen der Ausgrenzung aus beruflicher Ausbildung wirksam sind.

Im folgenden werden exemplarisch einige der wesentlichen Ausbildungsbarrieren dargestellt, meist treffen mehrere Ursachen zusammen (Mehrdimensionalität):¹¹

(1) Der Mangel an differenzierenden Förderansätzen im Regelsystem Schule bedingt zusammen mit monokulturellen Selektionsmechanismen eine ungünstige Ausgangslage für Jugendliche mit Migrationshintergrund.

Die Ergebnisse der PISA-Studie weisen eindrucksvoll die Folgen der strukturellen Schwächen im Schulsystem nach. Eine Untersuchung an Bielefelder Schulen belegt, dass sich mangelnder Schulerfolg von Migrantenkindern überwiegend auf Benachteiligungen durch die Institution Schule zurückführen lässt (Gomalla/Radtke 2001). Im Zusammenhang mit den Benachteiligungen im schulischen Bereich sind auch die sprachlichen Schwierigkeiten bei Jugendlichen mit Migrationshintergrund zu sehen (vgl. u.a. Die Beauftragte der Bundesregierung für Ausländerfragen 2002).

(2) Der generelle Mangel an Ausbildungs- und Arbeitsplätzen führt zu einer Konkurrenz zwischen Bewerbern mit und ohne Migrationshintergrund um qualifizierte betriebliche Ausbildungsplätze.

Ein Rückgang der Zugangschancen von Jugendlichen mit Migrationshintergrund zu einer beruflichen Ausbildung ist u.a. zurückzuführen auf ein im Durchschnitt der letzten Jahre rückläufiges betriebliches Ausbildungsangebot. 1993 erhielten über 126.000 Auszubildende ausländischer Nationalität eine Ausbildung im dualen System. Seither ist die Zahl Auszubildender mit ausländischem Pass bedingt durch Engpässe auf dem Ausbildungsstellenmarkt rückläufig; sie liegt 2001 bei rund 92.300 Auszubildenden. Es ist davon auszugehen, dass der erhebliche Rückgang an Neuabschlüssen 2002 gerade auch Jugendliche mit Migrationshintergrund trifft.

¹¹ Nicht berücksichtigt sind bei den folgenden Ausführungen rechtliche Zugangsbarrieren, die von vornherein den Zugang zum Ausbildungsmarkt blockieren wie sie z.B. jugendliche Flüchtlinge treffen. Zum folgenden auch Schapfel-Kaiser/ van Ooyen 2003.

Der Mangel an Ausbildungs- und Arbeitsplätzen sowie der Rückgang des Angebots an betrieblichen Ausbildungsstellen trifft nicht nur, aber in besonderem Maße Jugendliche aus Migrantenfamilien, da ihnen Ausweichmöglichkeiten wie Studium aufgrund ihrer Bildungsabschlüsse weit weniger offen stehen. So studierten im Jahr 2000 18% der 20-25-jährigen Deutschen an einer Hochschule, aber nur 4% der gleichaltrigen Bildungsinländer mit ausländischem Pass (Jeschek 2002).

Jugendliche ausländischer Nationalität sind für eine berufliche Ausbildung aufgrund ihrer schulischen Abschlüsse, des vergleichsweise geringen Zugangs zum schulischen Teil des Ausbildungssystems (vgl. Beitrag Werner in diesem Band) bzw. zu einer Hochschule verstärkt auf eine betriebliche Ausbildung im dualen System angewiesen. Hier konkurrieren sie jedoch mit schulisch besser vorgebildeten Bewerbern mit deutschem Familienhintergrund. Diese Konkurrenz bedeutet eine zusätzliche Chancenminderung für Jugendliche ausländischer Nationalität.

Die schwierige Lage auf dem Ausbildungsstellenmarkt verdeutlichen auch die Ergebnisse der BIBB/BA-Befragung zu Lehrstellensuchenden 2001, die keinen Ausbildungsplatz gefunden haben: Demnach hatten sich rund 40% aller unversorgten Lehrstellenbewerber bereits im Jahr oder in den Jahren zuvor um einen Ausbildungsplatz bemüht – auch da ohne Erfolg. Die besonderen Schwierigkeiten von Jugendlichen mit Migrationshintergrund kommen darin zum Ausdruck, dass von allen erfolglosen Lehrstellensuchenden mit türkischem Pass die Hälfte sich nicht zum ersten Mal, sondern bereits im Jahr bzw. in den Jahren davor auf eine Ausbildungsstelle beworben hatten. Das heißt: über die Hälfte dieser Jugendlichen hat bei der Suche nach einem Ausbildungsplatz bereits zum wiederholten Mal einen Misserfolg erlebt. Hingegen trifft dies nur auf 39 % der erfolglosen Ausbildungsplatzbewerber mit deutschem Familienhintergrund zu (Ulrich u.a. 2002). Das weist auf die besonderen Engpässe auf dem Ausbildungsstellenmarkt hin.

Berücksichtigt man die demografische Entwicklung in den alten Bundesländern für die kommenden Jahre, so ist eine weiterhin steigende Nachfrage nach Ausbildungsstellen bis ca. 2010 zu erwarten. Eine merkliche und dauerhafte Abschwächung der Erstrangfrage nach Ausbildungsplätzen ist im Bundesgebiet West von der demografischen Lage her nicht vor 2010 zu erwarten (Brosi u.a. 2002).¹²

Aufgrund der Nachfrage von „Altbewerbern“, die in den Jahren zuvor keine Ausbildungsstelle gefunden haben, könnte die Nachfrage nach Ausbildung zeitlich gestreckt werden und der hohe Bedarf an Ausbildungsplätzen würde sich dann über 2010 hinauschieben. Sollte sich in diesem Zeitrahmen Ausbildungsverhalten und Ausbildungsplatzangebot der Betriebe nicht wesentlich ändern, so ist auch weiterhin mit einer Konkurrenz um Lehrstellen zwischen Bewerbern ausländischer und deutscher Herkunft zu rechnen, die sich nicht nur aufgrund der Bildungsschere zwischen diesen Bewerbergruppen zuungunsten von Jugendlichen mit Migrationshintergrund auswirkt.

(3) Selektionsmechanismen und Auswahlkriterien von Betrieben und Verwaltungen benachteiligen Ausbildungsplatzbewerber mit Migrationshintergrund.

Die vor allem in Großunternehmen verwendeten angeblich „kulturneutralen“ Einstellungstests und Kompetenzfeststellungsverfahren, die nur von geringem prognostischen Wert im Hinblick auf den Ausbildungserfolg sind, erschweren Migrantinnen den Zugang zur beruflichen Ausbildung.

(4) Vorbehalte und Desinteresse von Personalverantwortlichen in Betrieben und Verwaltungen sind eine der Ursachen für den schwierigen Zugang von ausländischen Jugendlichen zu einer betrieblichen Ausbildung.

Jugendliche ausländischer Herkunft – so die Ergebnisse einer Studie, die im Auftrag des BIBB durchgeführt wurde – sind beim Zugang zu einer Berufsausbildung sowohl quantitativ

¹² In der Frage des Angebots und der Nachfrage nach Ausbildungsplätzen bestehen allerdings große regionale Differenzen, die sich auf die Zugangschancen von Jugendlichen mit Migrationshintergrund zu einer qualifizierten betrieblichen Ausbildung auswirken.

als auch qualitativ aufgrund ihrer ethnischen Zugehörigkeit benachteiligt (Schaub 1991). Neben Misstrauen und Vorurteilen von Personalchefs – vor allem gegenüber jungen Menschen türkischer Nationalität und insbesondere gegenüber jungen Frauen – kann die ‚Befürchtung‘ ausländischer Vorurteile bei Kunden und Mitarbeitern Personalentscheidungen beeinflussen. Dies gilt insbesondere für solche Betriebe, die bislang noch keine Erfahrungen mit der Ausbildung Jugendlicher ausländischer Herkunft haben (Schaub 1991). Diese Befürchtungen haben sich bei Betrieben mit Ausbildungserfahrung mit dieser Zielgruppe als unbegründet erwiesen.

Eine im Auftrag der ILO durchgeführte Studie bestätigt empirisch die ethnische Diskriminierung von Fachkräften ausländischer Herkunft mit einem in Deutschland erworbenen anerkannten Berufsabschluss beim Zugang zu einer ihrer Ausbildung entsprechenden Berufstätigkeit in Deutschland.

(5) Migranten fehlen informelle Netzwerke, die den Zugang zu Betrieben erleichtern.

Jugendliche aus Zuwandererfamilien haben geringere Chancen, den betriebsinternen Arbeitsmarkt für eine Einstellung zu nutzen, da die Eltern aufgrund der betrieblichen Position seltener über ein gutes Informationsnetz und Kontakte innerhalb des Betriebs verfügen. Dazu ein Hinweis: 25 % des deutschen Auszubildenden, aber nur 13% der Auszubildenden ausländischer Nationalität verdanken den persönlichen Beziehungen der Eltern die Ausbildungsstelle (Granato 1999).

(6) Unterschätzt wird auch die Bedeutung kulturell bzw. sprachlich bedingter Missverständnisse zwischen Personalverantwortlichen und Bewerbern mit Migrationshintergrund (Rieker 1991).

(7) Interkulturelle (Basis-)kompetenzen werden bei Einstellungsverfahren ungenügend berücksichtigt.

Selbst in Wirtschaftszweigen mit Bedarf an interkulturellem und mehrsprachigem Fachpersonal, so im Bereich der personalen Dienstleistungen, aber auch in Branchen mit einem hohen Anteil an Kunden ausländischer Nationalität, wie in Beratungsinstitutionen, im Banken- und Versicherungsgewerbe sowie im Servicebereich für ausländische Unternehmen in Deutschland, werden Jugendliche mit Migrationshintergrund noch zu selten als Auszubildende und junge Fachkräfte nachgefragt.

Zusätzlich wirken sich die betrieblichen Auswahlkriterien und Rekrutierungsverfahren wie Tests benachteiligend aus. Zu den schon genannten Ausgrenzungsmechanismen kommt hinzu, dass im Bewerbungsverfahren die besonderen Potenziale von Jugendlichen aus Migrantenfamilien, wie interkulturelle Basiskompetenzen und eine – mindestens in Ansätzen ausgebildete - Zweisprachigkeit als Auswahlkriterien nur selten berücksichtigt werden. Diese Unterbewertung (auch partiell vorhandener) interkultureller wie bilingualer Kompetenzen trägt zu einer Überbewertung formaler Bildungsabschlüsse und schriftlicher Tests bei Einstellungsverfahren bei und erschwert somit Jugendlichen mit Migrationshintergrund den Zugang zu einer qualifizierten Berufsausbildung.

(8) Dem nachrangigen Aspekt der Informationsdefizite von Migrantenjugendlichen und ihren Eltern über das Ausbildungssystem und die Vielfalt der Berufe wurde bislang zu viel Bedeutung zugemessen, den Informationsdefiziten von Betrieben hingegen zu wenig.

Viele Jahre lang wurden die Informationsdefizite bei einem Teil der Jugendlichen und ihren Eltern als eine der Hauptursachen für ihre geringen Zugangschancen zu einer beruflichen Erstausbildung verantwortlich gemacht, entsprechend der verbreiteten Kulturdifferenz-, aber auch der Defizithypothese. Demgegenüber werden die mangelnden Informationen und das Desinteresse von Betrieben und Personalverantwortlichen über die bzw. gegenüber der Zielgruppe seltener thematisiert. Aufgrund mangelnder Information nutzen Betriebe bislang zum Beispiel zu wenig ausbildungsbegleitende Hilfen und betriebliche Maßnahmen zur Förderung von Nachwuchskräften aus Migrantenfamilien.

3. Hemmnisse im Ausbildungsverlauf

Das Risiko einen Ausbildungsvertrag zu lösen und eine Ausbildung endgültig abzubrechen ist bei Jugendlichen ausländischer Herkunft größer als bei einheimischen Jugendlichen.

Ausbildungsabbruch ist eine häufige Ursache dafür, dass Schulabgänger aus Migrantenfamilien ihre Ausbildung nicht erfolgreich abschließen. Anhand der BIBB/EMNID-Studie zu jungen Erwachsenen ohne Berufsabschluss lässt sich zeigen: Rund 37% der jungen Erwachsenen ohne Berufsabschluss mit Migrationshintergrund haben eine Ausbildung begonnen, sie jedoch wieder abgebrochen (Trotsch 1999).

In den Wirtschaftsbereichen und Ausbildungsberufen, in die Jugendliche mit ausländischem Pass verstärkt einmünden, ist auch das Risiko, einen Ausbildungsvertrag zu lösen bzw. eine Berufsausbildung abzubrechen besonders hoch ist. Auch ohne verlässliche statistische Angaben zu dem Anteil von Auszubildenden ausländischer Nationalität, die einen Ausbildungsvertrag lösen bzw. eine Ausbildung abbrechen lässt sich dies aus den folgenden Analysen schließen:

In den alten Bundesländern wurden im Jahr 2001 125.000 Ausbildungen vorzeitig gelöst, das waren 25 % aller Ausbildungsverträge. Seit 1997 ist die Tendenz wieder steigend. Die Vertragslösungen sind besonders hoch im Handwerk mit 34 % und in den Freien Berufen mit 29 %. Das heißt, genau in den Wirtschaftsbereichen, zu denen Jugendliche ausländischer Herkunft am ehesten Zugang erhalten, liegt die Quote der Vertragslösungen und damit das Risiko, den Qualifizierungsprozess abzubrechen besonders hoch.

Rund 42 % aller Auszubildenden im Friseurhandwerk beenden vorzeitig ihren Ausbildungsvertrag. Dies gilt im Bereich der Freien Berufe auch für die Ausbildungsberufe ArzthelferIn und ZahnarzthelferIn mit 26% bzw. 33% Lösungsquoten – drei Berufe, in denen junge Frauen ausländischer Herkunft verstärkt einen Ausbildungsplatz finden.

In den gewerblichen Ausbildungsberufen des Handwerks werden Ausbildungsverträge besonders häufig gelöst bei den Malern und Lackierern (43 %), den Gas- und Wasserinstallateuren (37 %), den Elektroinstallateuren (33 %) und den Zentralheizungs Lüftungsbauern (32 %) sowie den KFZ-Mechanikern (28 %) – alles Berufe, in denen junge Männer ausländischer Herkunft vergleichsweise häufig eine Ausbildung finden.

Doch auch in den wenigen kaufmännischen Berufen, in die Jugendliche ausländischer Nationalität häufiger einmünden, ist Quote der Vertragslösungen vergleichsweise hoch, so bei den VerkäuferInnen mit 29%, bei den Kaufleuten im Einzelhandel mit 28% Vertragslösungen sowie bei den Bürokaufleuten (IH/Hw) (25%).

Vertragslösungen bedeuten für Jugendliche ausländischer Nationalität häufiger das endgültige “Aus” für eine Berufsausbildung

Junge Deutsche können nach einer Vertragslösung eher eine neue Ausbildung beginnen bzw. fortsetzen als Jugendliche mit Migrationshintergrund, so die Ergebnisse einer aktuellen Studie des BIBB zu Abbrechern: Rund die Hälfte der deutschen Jugendlichen findet nach einer Vertragslösung wieder eine Ausbildungsstelle, rund 40% sind es bei Jugendlichen mit einem Migrationshintergrund (Schöngen 2003). Dies bedeutet: Auszubildende aus Migrantenfamilien mit Vertragslösung gehören eher zu den (endgültigen) Abbrechern mit vergleichsweise hohem Risiko, auf Dauer ohne Berufsabschluss zu bleiben.

Vertragslösungen und Ausbildungsabbruch haben ihre Ursachen häufig in organisatorischen bzw. betrieblichen Gründen

Hierzu lassen sich folgende Hinweise geben: Bei der Modellversuchsreihe des BIBB zur Ausbildung ausländischer Jugendlicher erwiesen sich vor allem ausbildungsorganisatorische Faktoren als bedeutsam für einen Ausbildungsabbruch. Die Ergebnisse dieser

Modellversuchsreihe lassen sich wie folgt resümieren: Je kleiner der Ausbildungsbetrieb, desto höher die Abbruchquote. In Betrieben bis zu neun Beschäftigten haben 33% der Modellversuchsteilnehmer ausländischer Nationalität ihre Ausbildung vorzeitig beendet, in Betrieben mit 500 und mehr Beschäftigten waren dies nur 13%. Ausländische Jugendliche, die in Industriebetrieben ausgebildet wurden, lösten zu 10% ihr Ausbildungsverhältnis vorzeitig, 30 % waren es jedoch im Handwerk, 26 % im Handel und 10% bei den freien Berufen (Beer 1992).

Bestätigt werden diese Ergebnisse durch eine aktuelle Umfrage des BIBB: Die große Mehrheit der Vertragslöser/Abbrecher – fast drei Viertel – wurden in einem kleinen Betrieb mit bis zu 49 Mitarbeitern ausgebildet, nur 7% in Großbetrieben mit mehr als 500 Beschäftigten (Schöngen 2003). Betriebliche Gründe für die Vertragslösung nennen rund 70% aller Befragten, die 2001/02 einen Ausbildungsvertrag gelöst haben. Betriebliche Gründe werden überdurchschnittlich häufig von Vertragslösern aus Kleinbetrieben angegeben.

Weiter genannt werden persönliche Gründe (u.a. Gesundheit, familiäre Veränderungen etc. 46%) bzw. Gründe, die mit der Berufsorientierung im Zusammenhang stehen (33%), seltener hingegen berufsschulische Gründe (Schöngen 2003).

Auszubildende ausländischer Herkunft sind durch diese Faktoren stärker als deutsche Auszubildende von einem möglichen Ausbildungsabbruch betroffen. Sie werden vergleichsweise häufiger als deutsche Jugendliche in bestimmten handwerklichen Berufen wie Freien Berufen, d.h. in handwerklichen Klein- und Mittelbetrieben wie Praxen der Freien Berufe ausgebildet. Die in den Modellversuchen festgestellte und im Vergleich zu deutschen Auszubildenden leicht höhere Abbruchquote von ausländischen Auszubildenden ist vorwiegend vor diesem Hintergrund zu sehen - ohne dass dies etwa kulturspezifischen Verhaltensmustern zuzurechnen wäre, wie in der Vergangenheit angenommen wurde (Beer 1992). Es ist zu vermuten, dass die Abbruchquote ausländischer Auszubildender vergleichbar ist mit derjenigen deutscher Auszubildender, die über eine vergleichbare Schulbildung verfügen, in ähnlichen Berufen und unter ähnlichen ausbildungsorganisatorischen Rahmenbedingungen ausgebildet werden.

Die Sicherung des Ausbildungserfolgs von Auszubildenden mit Migrationshintergrund hängt daher wesentlich davon ab, inwieweit es gelingt, die Qualität der betrieblichen und außerbetrieblichen Ausbildung zu sichern und ihnen die Chance zu geben, die Abschlussprüfung erfolgreich abzuschließen.

4. Die Aussichten junger Erwachsener aus Migrantenfamilien auf eine berufliche Integration

Die Entwicklung der beruflichen Integration junger Migrant(inn)en ist ambivalent: Einerseits zeichnen sich im Vergleich zu der beruflichen Position der Eltern Fortschritte ab, andererseits sind aber auch Barrieren und Ausgrenzungsprozesse deutlich, so dass zu viele aus dem Arbeitsmarkt gedrängt werden.

Im Vergleich zu ihren Eltern haben Jugendliche ausländischer Herkunft eine zum Teil erstaunliche intergenerationelle Mobilität im Hinblick auf ihre berufliche Stellung vollzogen. Sie nehmen damit eine Position ein, die zwischen den Eltern und einer entsprechenden deutschen Altersgruppe liegt (Seifert 2000). Doch noch immer liegen ihre Chancen auf eine qualifizierte Berufsarbeit weit unter denen junger Deutscher. Im Vergleich zu Mitte der 80er Jahre sind junge Menschen ausländischer Herkunft ein Jahrzehnt später häufiger als qualifizierte Arbeitskräfte und seltener als un- und angelernte Arbeitskräfte beschäftigt, doch gelingt einem Teil von ihnen überhaupt keine Integration auf dem Arbeitsmarkt: vielfach sind sie arbeitslos oder in geringfügigen Tätigkeiten ohne Zukunftsaussichten zu finden.

1997 arbeiteten nur noch 22 % der Erwerbstätigen der zweiten Generation¹³ als un- und angelernte Arbeitskräfte, im Vergleich zu 50% 1989. Gleichzeitig ging aber bei jungen

¹³ Analysen auf Grundlage des Sozioökonomischen Panels (SOEP). Zweite Generation hier für die Analysen 1993 – 1997 verstanden als "in Deutschland Geborene mit ausländischem Pass". Für 1984 – 1989 zweite Generation wegen der Stichprobengröße erweitert um diejenigen mit ausländischem Pass, die in Deutschland zur Schule gegangen sind. Die Angaben für die jungen Deutschen

Deutschen der Anteil der un- und angelernten Arbeitskräfte im gleichen Zeitraum sogar auf nur sieben Prozent zurück. Der Anteil der Erwerbstätigen der zweiten Generation in einer Facharbeiter- bzw. Meisterposition sank zwischen dem Ende der 80er Jahre und 1997 von 28 auf 16 Prozent. Bei den jungen Deutschen fiel der Rückgang deutlich geringer aus, so dass 1997 noch immer jede bzw. jeder fünfte junge Deutsche als Facharbeiter/Meister beschäftigt war (Seifert 2000a). Dafür erreichen Erwerbstätige der zweiten Generation vermehrt Positionen als einfache, mittlere und höhere Angestellte.¹⁴

Dennoch lässt sich die berufliche Integration angesichts des hohen Anteils an jungen arbeitslosen Migranten sowie an jungen Migranten ohne Berufsabschluss insgesamt nicht als erfolgreich bewerten. Der Anteil der Ausländer/innen an den 20 bis 25-jährigen Arbeitslosen beträgt über 12 Prozent. Drei Viertel von ihnen hatten laut Bundesanstalt für Arbeit Anfang 2001 keine abgeschlossene Berufsausbildung. Hierunter dürften auch Personen sein, deren Berufsabschlüsse in Deutschland nicht anerkannt sind. Von den deutschen Arbeitslosen dieser Altersgruppe hat "nur" rund die Hälfte keine abgeschlossene Berufsausbildung (vgl. u.a. Bethscheider u.a. 2002).

Der Weg zur beruflichen Integration kann nur über eine berufliche Qualifikation führen. Deswegen ist eine berufliche Nachqualifizierung mit einem anerkannten Berufsabschluss gerade für diese Zielgruppe unabdingbar. Notwendig sind jedoch auch Maßnahmen, die qualifizierten jungen Fachkräften aus Migrantenfamilien den Zugang zum Arbeitsmarkt und einer ausbildungsadäquaten Beschäftigung erleichtern.

5. Potenziale nutzen! – Das Qualifikations- und Arbeitsmarktpotenzial von jungen Frauen und Männern mit Migrationshintergrund

In den vorliegenden Analysen ist einerseits das hohe Interesse und Engagement von Schulabgängern mit Migrationshintergrund an einer beruflichen Qualifizierung deutlich geworden und andererseits ihre eingeschränkten Chancen beim Zugang hierzu. Abschließend zu beantworten bleibt: inwieweit lassen sich die geringeren Partizipationsmöglichkeiten von Jugendlichen ausländischer Herkunft an beruflicher Erstausbildung im Vergleich zu einheimischen Jugendlichen mit ihrem geringeren Bildungserfolg erklären? Die Ergebnisse der BIBB/EMNID-Studie zu jungen Erwachsenen zeigen: Schulabgänger ausländischer Nationalität mit Hauptschulabschluss bleiben rund dreimal sooft und mit mittlerer Reife fast viermal sooft ohne einen anerkannten Berufsabschluss wie Schulabgänger einheimischer Herkunft mit diesen Schulabschlüssen.

Es geht also beim Zugang Jugendlicher ausländischer Herkunft zu einer beruflichen Ausbildung immer um zwei Fragen: zum einen um die Frage ungleicher formaler Voraussetzungen, zum anderen aber bei einem immer größer werdenden Teil ausländischer Jugendlicher auch um die Frage ungleicher Anerkennung gleicher Bildungsabschlüsse, d.h. ungleicher Realisierungschancen bei gleichen Abschlüssen. Der schulische Bildungs(miss)erfolg junger Migranten ist ungeachtet der alarmierenden Ergebnisse von PISA keine ausreichende Erklärung für ihre Schwierigkeiten beim Zugang zu einer Berufsausbildung. Es stellt sich die Frage, warum sich gleiche formale Bildungsabschlüsse so ungleich auswirken.

Ein Problem ist die mangelnde soziale Anerkennung durch die einstellenden Unternehmen und die Personalverantwortlichen in den Betrieben, besonders ausgeprägt in den öffentlichen Verwaltungen. Welche Erklärung gibt es sonst dafür, dass der öffentliche Dienst nur einen Anteil von unter 3 Prozent junger Ausländer an den Auszubildenden hat? Auf andere Ausgrenzungsmechanismen wurde bereits eingegangen. Es sei nur noch einmal betont, dass meist mehrere Faktoren in unterschiedlicher Kombination zusammenwirken.

beziehen sich auf eine vergleichbare Altersgruppe. Vgl. für diese wie für weitere Angaben in diesem Absatz, wenn nicht anders angegeben Seifert 2000a.

¹⁴ Anteil der zweiten Generation in einem einfachen und mittleren/höheren Angestelltenverhältnis: 1984 19%; 1989 22%; 1993 55%; 1997 57%; vgl. Seifert 2000a.

Diese seit Jahren bestehenden Barrieren auf dem Ausbildungsmarkt für Jugendliche mit ausländischem Pass spiegeln sich auch darin wider, dass junge Frauen und Männer ausländischer Nationalität wesentlich häufiger als junge Deutsche keinen Berufsabschluss erreichen. Aktuelle Zahlen des Mikrozensus belegen, dass 2000 rund 38% der jungen Erwachsenen ausländischer Nationalität im Alter von 20 - 30 Jahren ohne einen anerkannten Berufsabschluss waren - 43% der jungen Frauen und 34% der jungen Männer - und damit wesentlich häufiger als junge Deutsche mit 11%.¹⁵

Knapp ein Drittel der Jugendlichen in Deutschland stammen aus Familien mit Migrationshintergrund. Das Integrationsangebot für dieses knappe Drittel - in vielen Ballungsgebieten über 40 % - muss erheblich verbessert werden, wenn diese große Gruppe von Jugendlichen eine faire Chance auf eine berufliche Qualifikation und damit auf eine berufliche Integration erhalten soll.

Auch in Anbetracht der demografischen Entwicklung ist das brachliegende Ausbildungs- und Arbeitskräftepotenzial junger Frauen und Männer aus Migrantenfamilien deutlich stärker als bisher auszuschöpfen. Es gibt in Deutschland große regionale Unterschiede. Doch schon heute ist absehbar, dass Auszubildende in einigen Jahren in Ostdeutschland und in spätestens in zehn Jahren auch in Westdeutschland gesucht sein werden.

Insbesondere junge Frauen und Männer mit Migrationshintergrund bilden eine erhebliche Ressource, deren Kompetenzen, nicht zuletzt im interkulturellen Bereich, es stärker als bisher auszuschöpfen und zu entwickeln gilt, sollen nicht soziale Spannungen in Ballungsgebieten zunehmen und wirtschaftliche Einschnitte aufgrund von Facharbeitermangel die Folge sein.

Um dieses Qualifizierungspotenzial besser – und durch eine Qualifizierungsoffensive systematisch - auszuschöpfen, ist es zentral die Heterogenität der Zielgruppe Jugendliche und junge Erwachsene mit Migrationshintergrund richtig einzuschätzen.

(1) Eine Mehrheit der Schulabgängerinnen und Schulabgänger mit Migrationshintergrund hat erfolgreich eine schulische Entwicklung vergleichbar zu Jugendlichen deutscher Nationalität durchlaufen, vergleichbare Schulabschlüsse erreicht und kann daher ohne weitere Unterstützung eine Berufsausbildung erfolgreich abschließen, wenn sie einen Ausbildungsplatz finden.

(2) Ein Teil der Jugendlichen mit Schulbesuch in Deutschland benötigt aber, um eine Berufsausbildung erfolgreich bestehen zu können, zusätzliche Unterstützung im Verlauf der Ausbildung. Dies gilt insbesondere für Schulabgänger ohne und mit Hauptschulabschluss, die zum Teil bereits lange in Deutschland sind. Erhalten diese Jugendlichen im Verlauf der Ausbildung eine kontinuierliche Unterstützung, so sind sie in der Lage die Ausbildung erfolgreich abzuschließen. Unterstützung benötigen sie insbesondere im Fachtheoretischen (Beer 1992).

(3) Späteingereiste Jugendliche und nachziehende Eheleute benötigen gleichfalls zusätzliche Unterstützung, um eine berufliche Erstausbildung in einem anerkannten Ausbildungsberuf erfolgreich zu durchlaufen. Modellversuche haben gezeigt, dass junge Ausländer wie Aussiedler, die erst als Jugendliche oder junge Erwachsene einreisen, bei entsprechender Förderung, eine anerkannte berufliche Erstausbildung erfolgreich durchlaufen und abschließen. Haben sie in ihrem Heimatland eine in sich geschlossene Schullaufbahn absolviert, so haben sie "systematisches Lernen" gelernt, besitzen meist eine hohe muttersprachliche Kompetenz, z.T. Erfahrungen im Erlernen einer Fremdsprache und sind oft stark bildungsmotiviert. Auf der Grundlage ihrer guten muttersprachlichen Kenntnisse meistern sie, bei entsprechend kontinuierlicher sprachlicher und fachlicher Unterstützung, oftmals in kurzer Zeit die sprachlichen und theoretischen Herausforderungen einer Berufsausbildung.¹⁶ Eine wesentliche Schwierigkeit besteht jedoch darin, dass Betriebe bisher zu selten bereit sind, spätereingereisten jungen Erwachsenen die Chance einer

¹⁵ Anteil der jungen Erwachsenen ohne anerkannten Berufsabschluss in der Altersgruppe der jungen Erwachsenen von 20 bis 29 Jahren im Bundesgebiet West und Berlin (West), vgl. hierzu www.bibb.de/forum/fram_fo1.htm sowie Troltsch 1999.

¹⁶ Vgl. u.a. Beer 1992; Deutsches Institut für Erwachsenenbildung (Hrsg.) 1996; Nispel/ Reinhart 1995, Granato 2000.

Ausbildung zu bieten. Was aber auch fehlt, ist ein systematisches Angebot zur Nachqualifizierung.

In allen drei Gruppen gibt es einen je unterschiedlich hohen Anteil an jungen Erwachsenen, denen aus unterschiedlichen Gründen ein Ausbildungsabschluss fehlt und die trotzdem an einer qualifizierten Erwerbsarbeit interessiert sind. Diesem Problem kann mit unterstützenden Maßnahmen vor Beginn und während einer Ausbildung sowie mit einer konsequenten Nachqualifizierung bei den verschiedenen Migrantengruppen begegnet werden. Denn nicht nur späteingereiste Jugendliche und nachziehende junge Erwachsene verdienen ein besseres Angebot zur Nachqualifizierung in anerkannten Berufen. Hier gilt es die im Verlauf der Modellversuchsreihe "Nachqualifizierung" des Bundesinstituts für Berufsbildung entwickelten Konzepte (z.B. Davids 1998) systematisch zu erproben und zu fördern (Bundesministerium für Bildung und Forschung u.a. 1999).¹⁷ Die Qualifizierung erfolgt dabei im Rahmen eines Beschäftigungsverhältnisses. Kern ist eine zielgruppengerechte Verbindung von Arbeiten und Lernen im jeweiligen Tätigkeitsfeld, die zu einem anerkannten Ausbildungsabschluss führt (Berufsbildungsbericht 2000). In diesem Zusammenhang ist die Externenprüfung ein wichtiges und nachgewiesenermaßen erfolgversprechendes Instrument (vgl. Hecker 1994).

In ihrem Beschluss "zur Aus- und Weiterbildung von jungen Migrantinnen und Migranten" betonen die Bündnispartner, dass es in allen Bildungsbereichen entscheidend darauf ankommt, nicht von Defiziten, sondern von den vorhandenen Stärken und Kompetenzen von Migrantinnen und Migranten auszugehen (Arbeitsgruppe "Aus- und Weiterbildung" im Bündnis für Arbeit, Ausbildung und Wettbewerbsfähigkeit 2000). Mit diesem Beschluss wurde von Arbeitgebern und Arbeitnehmern öffentlich ein überfälliger Paradigmenwechsel vollzogen, den es konsequent umzusetzen gilt.

Denn die bei einer Teilgruppe der Jugendlichen mit Migrationshintergrund tatsächlich vorhandenen Defizite in der schulischen Vorbildung und eventuelle sprachliche Probleme, vor allem im fachsprachlichen Bereich müssen durch Reformen abgebaut werden; angesichts des Qualifizierungs- und Integrationserfolgs eines guten Teils dieser Jugendlichen macht es keinen Sinn, Probleme eines kleineren Teils als typische Defizite aller Jugendlichen mit Migrationshintergrund zu simplifizieren. Wegen seiner pauschalisierenden und wenig differenzierenden Verwendung hat der Kulturdifferenzansatz in der Vergangenheit dazu geführt, dass Schwächen junger Migrant(inn)en im Deutschen zu stark, die vorhandenen Stärken wie ihre potenzielle Zwei- bzw. Mehrsprachigkeit, ihre interkulturelle Basiskompetenz hingegen zu gering gewichtet wurden.

Im neuen Programm "Kompetenzen fördern" des Bundesministeriums für Bildung und Forschung bilden die Ausbildungschancen junger Menschen mit Migrationshintergrund einen Schwerpunkt: Ein eigener Innovationsbereich zielt auf die Verbesserung der beruflichen Qualifizierung junger Migrantinnen und Migranten.¹⁸

Die Heterogenität der Lebenslagen junger Frauen und Männer mit Migrationshintergrund und ihre je unterschiedlichen Lernvoraussetzungen verlangen mehrdimensionale Ansätze und

¹⁷ Zur Teilnahme von jungen Erwachsenen mit Migrationshintergrund an derartigen Maßnahmen liegen bisher keine systematisch ausgewerteten Daten vor.

¹⁸ Im Herbst 2001 startete das Programm: "Kompetenzen fördern - Berufliche Qualifizierung für Zielgruppen mit besonderem Förderbedarf" des Bundesministeriums für Bildung und Forschung. Es hat eine 5jährige Laufzeit und zielt auf eine "Ausbildung für alle" und damit auf die Integration von Zielgruppen mit besonderem Förderbedarf in die duale Ausbildung. Das Programm setzt die Ziele des Bündnisses für Arbeit, Ausbildung und Wettbewerbsfähigkeit bezüglich der Benachteiligtenförderung und der Förderung von Migrantinnen und Migranten in vier Innovationsbereichen um. Vgl. BMBF (Hrsg.) 2001a. Für die Umsetzung des migrantenspezifischen Innovationsbereich wurde die "Initiativstelle Berufliche Qualifizierung von Migrantinnen und Migranten" (IBQM) im Bundesinstitut für Berufsbildung eingerichtet; vgl. Granato/ Schapfel-Kaiser 2002; IBQM 2002; Schapfel-Kaiser/ van Ooyen 2003.

Maßnahmen. Zielgruppenspezifische und differenzierte Maßnahmen müssen insbesondere in folgenden Bereichen vorgesehen bzw. umgesetzt werden (vgl. Alt/Granato 2001):

- (1) Verbesserung der Chancen beim Übergang Schule - Beruf
- (2) Verbesserung des Zugangs zu einer betrieblichen Ausbildung
- (3) Sicherung des Ausbildungserfolgs in der Berufsausbildung durch Unterstützung im Ausbildungsverlauf
- (4) Berufliche Nachqualifizierung
- (5) Interkulturelle Öffnung der beruflichen Bildung.
- (6) Deutliche Verbesserung der Chancen der beruflichen Eingliederung und beruflichen Weiterbildung (vgl. Granato 2000).

Angesichts der durch die Ergebnisse der PISA-Studie erneut belegten Chancenungleichheit im deutschen Schulsystem und angesichts des stagnierenden Zugangs ausländischer Jugendlicher zu einer Berufsausbildung mit den entsprechenden Folgen für ihre Chancen auf einen anerkannten Berufsabschluss und damit für ihre Integration auf dem Arbeitsmarkt ist eine Qualifizierungsoffensive dringend gefordert.

Literatur:

- Alt, Christel; Granato Mona 2001: Chancengleichheit von Jugendlichen mit Migrationshintergrund in der Beruflichen Ausbildung verwirklichen. In: Vermittlungsdienste der Bundesanstalt für Arbeit (ibv) Nr. 41.
- Arbeitsgruppe "Aus- und Weiterbildung" im Bündnis für Arbeit, Ausbildung und Wettbewerbsfähigkeit 2000: Beschluss zur Benachteiligtenförderung vom 27. Mai 1999 und Beschluss zu Migrantinnen und Migranten vom 26. Juni 2000. (http://www.bundesregierung.de/top/sonstige/Schwerpunkte/Buendnis_fuer_Arbeit/ix7274_.htm)
- Baumert, Jürgen; Klieme, Eckard; Neubrand, Michael; Prenzel, Manfred; Schiefele, Ulrich; Schneider, Wolfgang; Stranat, Petra; Tillmann, Klaus-Jürgen; Weiß, Manfred (Hrsg.) 2001: PISA 2000. Basiskompetenzen von Schülerinnen und Schülern im internationalen Vergleich. Opladen
- Baumert, Jürgen u.a. 2001a: Schülerleistungen im internationalen Vergleich. PISA 2000. Im Auftrag der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland und in Zusammenarbeit mit dem Bundesministerium für Bildung und Forschung. www.mpib-berlin.mpg.de/pisa
- Die Beauftragte der Bundesregierung für Ausländerfragen 2002: Sieben Thesen zur vorschulischen und grundschulischen Förderung von (Migranten-) Kindern. (www.bundesauslaenderbeauftragte.de/themen/siebenthesen.stm)
- Die Beauftragte der Bundesregierung für Ausländerfragen 2002a: Bericht der Beauftragten der Bundesregierung für Ausländerfragen zur Lage der Ausländer in der Bundesrepublik Deutschland. Berlin
- Beer, Dagmar 1992: Lern- und Integrationsprozeß ausländischer Jugendlicher in der Berufsausbildung. Bundesinstitut für Berufsbildung. Berlin
- Bethscheider, Monika; Granato, Mona; Kath Folkmar; Settelmeier, Anke 2002: Qualifikationspotenziale von Migrantinnen und Migranten erkennen und nutzen! In: Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis, Heft 2
- BDA (Bundesvereinigung der Deutschen Arbeitgeberverbände) 2002: BDA@Bildung.De. Die Initiative der Arbeitgeber. "Standortfaktor Schule" Begabung fördern, Lernen differenzieren. www.bda-online.de. Berlin, Februar 2002
- BMA (Bundesministerium für Arbeit und Soziales) (Hrsg.) 2002: Situation der ausländischen Arbeitnehmer und ihrer Familienangehörigen in der Bundesrepublik Deutschland. Repräsentativuntersuchung 2001. Vorgelegt von Mathias Venema und Claus Grimm.
- BMBF (Bundesministerium für Bildung und Forschung) (Hrsg.) 2001a: Kompetenzen fördern - Berufliche Qualifizierung für Zielgruppen mit besonderem Förderbedarf. Berlin, Bonn.
- BMBF (Bundesministerium für Bildung und Forschung) 2001/ 2002: Berufsbildungsbericht 2001, 2002. Bonn.
- Brosi, Walter; Trotsch, Klaus; Ulrich, Joachim Gerd 2001: Rückblick auf den Ausbildungsstellenmarkt 2000. In: Bundesinstitut für Berufsbildung (Hrsg.): Nachfrage Jugendlicher nach Ausbildungsplätzen. Analysen und Prognosen 2000-2015. Forschung spezial 2. Bonn.
- Bundesministerium für Bildung und Forschung, Bundesinstitut für Berufsbildung, Bundesanstalt für Arbeit, Institut für berufliche Bildung, Arbeitsmarkt und Sozialpolitik GmbH (INBAS) (Hrsg.) 1999: Neue Wege zum Berufsabschluß - ein Handbuch zur berufsbegleitenden Nachqualifizierung an- und ungelerner (junger) Erwachsener. Bonn, Berl, Nürnberg, Frankfurt a.M.
- Davids, Sabine (Hrsg.) 1998: Modul für Modul zum Berufsabschluß. Berufsbegleitende Nachqualifizierung zwischen Flexibilität und Qualitätssicherung. Bundesinstitut für Berufsbildung (Hrsg.): Berichte zur beruflichen Bildung, Bielefeld.
- Deutsches Institut für Erwachsenenbildung (Hrsg.) 1996: Migration: Das Ende der Karriere? Berufliche Weiterbildung für Migrantinnen. Dokumentation der Fachtagung. Frankfurt a.M.

- Gomolla, Mechthild; Frank-Olaf Radtke 2001: Institutionelle Diskriminierung: Die Herstellung ethnischer Differenz in der Schule, Opladen.
- Granato, Mona 1999: Junge Frauen ausländischer Herkunft – Pluralisierung und Differenzierung ihrer Lebenslagen. Dissertation. Technische Universität Berlin.
- Granato, Mona 2000: Förderung der Teilhabe von Jugendlichen mit Migrationshintergrund in Ausbildung und Beruf. In: Bundesinstitut für Berufsbildung (Hrsg.): Berufsausbildung Jugendlicher ausländischer Herkunft. Pressereferat. Veröffentlichungen und Materialien aus dem BIBB. Pressereferat, Bundesinstitut für Berufsbildung, Bonn.
- Granato, Mona 2000a: Junge späteingereiste Frauen: Chancen und Möglichkeiten für eine berufliche Qualifizierung. In: Bundesministerium für Familie, Frauen, Senioren, Jugendliche und Stiftung SPI (Hrsg.): Mädchen in sozialen Brennpunkten. Berlin, Bonn 2000.
- Granato, Mona; Schapfel-Kaiser, Franz 2002: Den Stein ins Rollen bringen... "Initiativstelle Berufliche Qualifizierung von Migrantinnen und Migranten" im BIBB. In: Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis, Heft 2.
- Granato Mona; Schittenhelm, Karin 2003: Wege in eine berufliche Ausbildung: Berufsorientierung, Strategien und Chancen junger Frauen an der ersten Schwelle. In: Vermittlungsdienste der Bundesanstalt für Arbeit (ibv), April.
- Hecker, Ursula 1994: Externenprüfung - eine Chance zum nachträglichen Berufsabschluß. Bundesinstitut für Berufsbildung (Hrsg.): Berufsausbildung nachholen. Wege zum nachträglichen Berufsabschluß für ungelernete (junge) Erwachsene. Ergebnisse, Veröffentlichungen und Materialien aus dem BIBB, Berlin.
- IBQM (Initiativstelle zur Initiativstelle Berufliche Qualifizierung von Migrantinnen und Migranten (IBQM) (Hrsg.) 2002: occasional papers. Bundesinstitut für Berufsbildung. Bonn.
- Jeschek, Wolfgang 2002: Ausbildung junger Ausländer in Deutschland: Rückschritte bei der Berufsausbildung. In: Wochenbericht des DIW Berlin, Nr. 27.
- Müller, Annette 1996: Förderkonzept "Deutsch als Zweitsprache im ausbildungsbegleitenden Deutschunterricht; S. 13-20. In: Bildungsarbeit in der Zweitsprache Deutsch Nr. 3.
- Nispel, Andrea; Reinhart, Gudrun 1995: Eine Bilanz. Berufsausbildung für Frauen in der Migration. Abschlußbericht der wissenschaftlichen Begleitung und des Modellträgers. Frankfurter Institut für Frauenforschung. Frankfurt a.M.
- Quante-Brandt, Eva 2000: Qualitätsverbesserung in der handwerklichen Berufsausbildung – Ausbildungsabbruch vermeiden. In: Rützel, Josef (Hrsg.): Entwicklung und Umsetzung von Qualitätsstandards in der Berufsausbildung. Bielefeld.
- Rieker, Peter 1991: Unverständnis – Verständnis – Missverständnis: Schwierigkeiten beim Zugang junger Ausländer zur Berufsausbildung. Berlin Forschung. Freie Universität Berlin.
- Schapfel-Kaiser, Franz; van Ooyen, Monika 2003: Berufliche Qualifizierung von Migrantinnen und Migranten initiieren und koordinieren – ein Beitrag zur strukturellen Innovation. In: Bundesinstitut für Berufsbildung (Hrsg.): Berufsbildung für eine globale Gesellschaft – Perspektiven im 21. Jahrhundert. Dokumentation des BIBB- Kongress 2002. Bonn (in Vorbereitung).
- Schaub, Günther 1991: Betriebliche Rekrutierungsstrategien und Selektionsmechanismen für die Ausbildung und Beschäftigung junger Ausländer. Bundesinstitut für Berufsbildung (Hrsg.). Berlin
- Seifert, Wolfgang 2000: Intergenerationelle Bildungs- und Erwerbsmobilität. In: Materialien zum 6. Familienbericht.
- Seifert, Wolfgang 2000a: Ausländer in Deutschland. In: Statistisches Bundesamt, Wissenschaftszentrum Berlin für Sozialforschung (WZB), Zentrum für Umfragen, Methoden und Analysen (ZUMA) (Hrsg.): Datenreport 1999.
- Schöngen, Klaus 2003: Vertragslösung ist noch kein Abbruch (Arbeitstitel). In: Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis, Heft 4 (Veröffentlichung in Vorbereitung).
- Troltsch, Klaus 1999: Jugendliche ohne abgeschlossene Berufsausbildung. Struktur und Biographiemerkmale. In: Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis, Heft 5.

Ulrich, Joachim Gerd; Ehrenthal, Bettina; Eden, Andreas; Rebhan, Volker 2002: Ohne Lehre in die Leere?. Zur Situation von Ausbildungsstellenbewerbern, die bis zum 30.9.2001 nicht in eine Lehrstelle einmündeten. In: informationen für die Vermittlungs- und Beratungsdienste der Bundesanstalt für Arbeit. Heft 27.

Werner, Rudolf 2000: 30.000 Ausbildungsverträge in neu entwickelten Berufen. In: Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis, Heft 2.

Kontakt zur Autorin:
Dr. Mona Granato, E-Mail: granato@bibb.de

Klaus Troltsch

Bildungsbeteiligung und -chancen von ausländischen Jugendlichen und jungen Erwachsenen mit Migrationshintergrund¹

1. Einleitung
2. Ergebnisse des Mikrozensus 2000 zum Anteil ausländischer Jugendlicher ohne abgeschlossene Berufsausbildung
 - 2.1 Situation im Jahr 2000
 - 2.2 Veränderungen gegenüber 1998
3. Ergebnisse des BIBB/EMNID-Studie zum Anteil untergelernter Jugendlicher unter den Migranten und Migrantinnen
 - 3.1 Übergang von der Schule in eine Berufsausbildung (1. Schwelle) junger Migrantinnen und Migranten
 - 3.1.1 Verwertbarkeit schulischer Bildungsabschlüsse für die Aufnahme einer Berufsausbildung
 - 3.1.2 Bedeutung von Berufsvorbereitungsmaßnahmen für die Verbesserung der beruflichen Integrationschancen
 - 3.1.3 Berufsfindungsprozesse von Migrantinnen und Migranten
 - 3.1.4 Abbruch der Berufsausbildung
 - 3.2 Bildungsbeteiligung Jugendlicher mit Migrationshintergrund
 - 3.3 Übergang von der Berufsausbildung in eine Erwerbstätigkeit (2. Schwelle) und Verwertbarkeit von Berufsbildungsabschlüssen
4. Aktuelle Lebens- und Berufssituation von Migrantinnen und Migranten

1. Einleitung

Im Jahr 2002 kam es zu einem überraschend starken Rückgang in der Zahl neuabgeschlossener Ausbildungsverträge: Gegenüber 2001 erhielten 42.000 bzw. 6,8 % weniger Jugendliche einen Ausbildungsvertrag, wodurch die Zahl der Bewerber, die sich erfolglos bei den Arbeitsämtern um einen Ausbildungsplatz bemüht haben, um 14,3 % anstieg. Auf der Angebotsseite ging die Zahl der zur Verfügung stehenden Ausbildungsstellen um 49.000 bzw. 7,6 % zurück, bei den Ausbildungsstellen, die von Betrieben und Unternehmen den Arbeitsämtern gemeldet wurden, aber unbesetzt blieben, ist ein Rückgang von 26,1 % zu verzeichnen. Bundesweit konnte damit zwar jeder offizielle Nachfrager in eine Ausbildungsstelle vermittelt und damit ein rechnerische Ausgleich zwischen Angebot und Nachfrage erzielt werden (99,1 Lehrstellen pro 100 Nachfrager), gegenüber dem Vorjahr fiel diese Relation allerdings um 1,5 Prozentpunkte.

Dadurch werden es Migrantinnen und Migranten noch schwerer haben, einen betrieblichen Ausbildungsplatz in Wirtschaft und Verwaltung zu finden, als es bisher schon der Fall war. Gerade auch in Konkurrenz zu den deutschen Jugendlichen mit ihren zunehmend höheren

¹ Überarbeitete und erweiterte Fassung des Beitrags: Migranten und Migrantinnen in Deutschland - ein Vergleich zu Bildungsbeteiligung und -chancen junger Erwachsener mit Migrationshintergrund, in: Chancengleichheit für Migrantinnen und Migranten durch berufliche Qualifizierung; Ergebnisse, Veröffentlichungen und Materialien aus dem BIBB, Bonn 2002, S.39-50

Schulabschlüssen wird sich der Abstand zwischen jungen Deutschen und jungen Ausländern mit und ohne Migrationshintergrund eher verstärken.

Im Folgenden soll anhand einer Auswertung des Mikrozensus aus dem Jahr 2000² diese Einschätzung zur Bildungssituation junger Ausländer überprüft und in einer ergänzten Fassung die Untersuchungsergebnisse einer repräsentativen Befragung von Jugendlichen im Alter zwischen 20 und 29 Jahren³ nochmals dargestellt werden, die in einer früheren Publikation veröffentlicht worden sind.⁴

2. Ergebnisse des Mikrozensus 2000 zum Anteil ausländischer Jugendlicher ohne abgeschlossene Berufsausbildung

Die amtliche Statistik weist für das Jahr 2000 aus, dass in Deutschland 1,32 Millionen bzw. 14,4 Prozent aller Jugendlichen im Alter zwischen 20 und 29 Jahren keinen Berufsabschluss besitzen.⁵ Im Vergleich zum Jahr 1998 ist die Zahl ungelernter Jugendlicher in dieser Altersgruppe somit um 130.000 Personen bzw. um 8,9 Prozent zurückgegangen.⁶

Unter diesen jungen Erwachsenen wiesen ausländische Jugendliche die höchsten Ungelerntenquoten auf (Tabelle 1): Mit 37,7 Prozent sind im Jahr 2000 etwa zwei von fünf jungen Ausländern ohne Berufsabschluss geblieben. Unter den deutschen Jugendlichen bleibt dagegen im Durchschnitt nur jeder Zehnte ohne beruflichen Abschluss (10,3 Prozent).

Der Ungelerntenanteil liegt bei den jungen Frauen mit ausländischer Staatsangehörigkeit bei 42,0 Prozent, unter den Männern bei 33,7 Prozent. Im Gegensatz dazu sind bei den deutschen Jugendlichen diese Unterschiede wesentlich weniger stark ausgeprägt (9,8 Prozent bei den Frauen, 10,8 Prozent bei den Männern). Da ein Teil der ausländischen Jugendlichen erst im fortgeschrittenen Alter nach Deutschland einreist und zudem überproportionale Ungelerntenanteile aufweist, wächst der Anteil der ungelernten Ausländer mit zunehmendem Alter: In der Altersgruppe der 25- bis 29-Jährigen sind im Jahr 2000 39,3 Prozent ohne Berufsabschluss, 3,6 Prozentpunkte mehr als unter den 20- bis 24-Jährigen. Anders dagegen liegen die Verhältnisse bei den jungen Deutschen. Nach Altersgruppen unterschieden sinkt der Ungelerntenanteil bei den Jugendlichen mit deutscher Staatsangehörigkeit von 11,1 Prozent unter den 20- bis 24-Jährigen auf 9,5 Prozent unter den 25- bis 29-Jährigen, wobei unter den männlichen Jugendlichen der Anteil sogar um 2,8 Prozentpunkte auf 8,4 Prozent abnimmt.

² Mikrozensus-Sonderauswertung des Statistischen Bundesamtes im Auftrag des Bundesinstituts für Berufsbildung

³ Grundlage der folgenden Resultate ist eine Repräsentativuntersuchung unter 15.000 Jugendlichen, die das Bundesinstitut für Berufsbildung 1998 in Zusammenarbeit mit EMNID in den neuen und alten Ländern im Auftrag des Bundesministeriums für Bildung durchführte; vgl. Troltsch, Klaus/László, Alex/Bardeleben, Richard von/Ulrich, Joachim G.: Jugendliche ohne Berufsausbildung. Eine BIBB/EMNID-Untersuchung, hrsg. vom Bundesministerium für Bildung und Forschung, Bonn 1999a; der Text dieser inzwischen vergriffenen Publikation ist im Internet als pdf-Datei unter <http://www.forum-bildung.de/bib/material/bibb.pdf> abrufbar (Stand Oktober 2001). Eine vergleichbare Studie des Instituts für Arbeitsmarkt- und Berufsforschung bezieht sich auf eine andere Altersgruppe: Reinberg, Alexander/Walwei, Ulrich: Qualifizierungspotenziale von „Nicht-formal-Qualifizierten“, in: IAB-Werkstattbericht, Nr. 10 vom 15.11.2000

⁴ Vgl. Fußnote 1.

⁵ Zur Gruppe der Jugendlichen ohne Berufsabschluss zählen keine Grund- und Zivildienstleistende, keine Personen in beruflicher Ausbildung, Fortbildung oder Umschulung und keine Schüler an allgemein bildenden Schulen oder Studenten an Hochschulen. Hinzugerechnet werden Jugendliche mit Anlernausbildung bzw. Praktikum.

⁶ Für die alten Bundesländer (einschl. Berlin(West)) gilt, dass aufgrund des höheren Ausländeranteils unter den Jugendlichen 15,8 Prozent der Jugendlichen ohne abgeschlossene Berufsausbildung bleiben (17,2 Prozent unter den Frauen, 14,5 Prozent unter den Männern). In den neuen Ländern (einschl. Berlin(Ost)) ergibt sich ein Ungelerntenanteil von durchschnittlich 8,0 Prozent.

Tabelle 1: Prozentualer Anteil Jugendlicher ohne abgeschlossene Berufsausbildung an allen Jugendlichen (Ungelerntenquote) nach Altersgruppen, Geschlecht sowie alten und neuen Ländern im Jahr 2000 in Prozent

Ungelerntenquote 2000 unter den 20 bis 29- Jährigen		Altersgruppen								
		20 bis 24 Jahre			24 bis 29 Jahre			20 bis 29 Jahre		
		Insgesamt	darunter:		Insgesamt	darunter:		Insgesamt	darunter:	
Gebietsstand	Geschlecht	Deutsche	Ausländer	Deutsche	Ausländer	Deutsche	Ausländer	Deutsche	Ausländer	
früheres Bundesgebiet/ West-Berlin	Insgesamt	15,7	11,7	35,8	15,9	10,4	39,7	15,8	11,0	38,0
	darunter:									
	männlich	14,9	11,8	31,3	14,0	9,1	35,3	14,5	10,4	33,5
	weiblich	16,5	11,7	40,5	17,8	11,6	44,1	17,2	11,7	42,5
neue Länder/ Ost- Berlin	Insgesamt	9,4	9,0	33,3	6,4	5,7	27,3	8,0	7,5	30,0
	darunter:									
	männlich	9,7	9,3	44,4	6,6	5,8	33,3	8,3	7,7	38,1
	weiblich	9,0	8,8	22,2	6,2	5,5	20,0	7,7	7,3	21,1
Deutschland	Insgesamt	14,4	11,1	35,7	14,3	9,5	39,3	14,4	10,3	37,7
	darunter:									
	männlich	13,8	11,2	31,8	12,7	8,4	35,2	13,3	9,8	33,7
	weiblich	15,1	11,1	39,9	16,0	10,6	43,5	15,5	10,8	42,0

Quelle: Mikrozensus 2000; Berechnungen des Bundesinstituts für Berufsbildung; eigene Berechnungen des Bundesinstituts für Berufsbildung

Im Vergleich zum Mikrozensus aus dem Jahr 1998 sind unter den ausländischen Jugendlichen mit durchschnittlich -4,6 Prozent deutliche Rückgänge in der Ungelerntenquote zu verzeichnen. Die deutschen Jugendlichen erreichen hier nur einen Wert von 1,9 Prozent. Vor allem unter den älteren Ausländern über 24 Jahre fallen die Rückgänge mit -6,7 Prozent und hierunter besonders bei den männlichen Jugendlichen mit -11,0 Prozent am höchsten aus. Junge Ausländerinnen weisen sogar gestiegene Wert unter den jüngeren bis 25 Jahre auf.⁷

3. Ergebnisse der BIBB/EMNID-Studie⁸ zum Anteil ungelernter Jugendlicher unter den Migranten und Migrantinnen

Mit 38,2 Prozent weisen junge Erwachsene mit Migrationshintergrund den höchsten Anteil an Jugendlichen auf, die in der untersuchten Altersgruppe keinen beruflichen Abschluss erreichen. Während deutsche Jugendliche auf eine durchschnittliche Ungelerntenquote von 8,0 Prozent kommen, liegen die Ungelerntenquoten ausländischer Jugendlicher, die in Deutschland geboren wurden, bei 23,8 Prozent.⁹ Mit steigender Schulbildung verbessern sich zwar die Möglichkeiten der Migranten, eine berufliche Ausbildung aufzunehmen und erfolgreich abzuschließen. Dennoch belaufen sich die Ungelerntenquoten bei Migranten mit (Fach-)Hochschulreife auf 22,3 Prozent (Ø deutsche Jugendliche 8,6 Prozent) und bei Migranten mit

⁷ Um Veränderungen in den Ungelerntenquoten richtig einschätzen zu können, muss man wissen, dass im untersuchten Zeitraum das Staatsangehörigkeitsrecht novelliert worden ist. Insgesamt haben in Deutschland nach Angaben des Statistischen Bundesamts knapp 61.000 ausländische Jugendliche im Alter zwischen 20 und 29 Jahren im Jahr 1999 und im ersten Quartal 2000 im Rahmen von Anspruchs- und Ermessenseinbürgerungen die deutsche Staatsangehörigkeit angenommen. Da diese Zahlen allerdings keine Angaben zum Berufsabschluss enthalten, würde eine Rückrechnung entsprechend der Ungelerntenquoten von 1998 an den Ungelerntenquoten nur minimale Effekte ergeben. Weitere Auswertung zu diesem Thema sind in Vorbereitung.

⁸ Neuere empirische Repräsentativbefragungen zu diesem Themenbereich liegen nicht vor.

⁹ Bardeleben, Richard von/Troltsch, Klaus: Keine Entwarnung für ausländische Jugendliche – weiterhin hohe Ungelerntenquote, in: Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis, Heft 4, Bonn 2000, S. 43 - 44

Mittlerer Reife auf 22,1 Prozent (Ø 4,9 Prozent). Mit 38,5 Prozent schon deutlich schlechter schneiden Migranten mit Hauptschulabschluss ab (Ø 11,9 Prozent). Die geringsten Chancen auf einen Berufsabschluss haben Jugendliche, die keinen bzw. nur einen Abschluss unterhalb der Hauptschulreife (Sonderschule etc.) vorweisen können oder ihren Schulabschluss in ihrem Herkunftsland erworben haben. Hier bleiben 68,3 Prozent (Ø 28,0 Prozent) auf Dauer ohne berufliche Qualifikation. Für Migrantinnen stellt sich die Situation am ungünstigsten dar: Mit 44,0 Prozent liegen ihre Chancen, einen Berufsabschluss zu erreichen, fünfmal niedriger als in der deutschen Vergleichsgruppe.

Die Hoffnung, dass sich mit zunehmendem Alter der Jugendlichen auch die Chancen erhöhen, doch noch zu einer abgeschlossenen Berufsausbildung zu kommen, kann aufgrund der Zahlen nicht bestätigt werden: Während sich der Ungelerntenanteil unter den deutschen Jugendlichen von 12,2 Prozent in der Altersgruppe der 20- bis 24-Jährigen auf 5,7 Prozent unter den 25- bis 29-Jährigen reduziert, steigt der Anteil unter den Migranten von 30,2 Prozent auf 41,2 Prozent an. Auch hier sind wieder die Migrantinnen in der schlechteren Ausgangssituation, da sich ihr Ungelerntenanteil sogar auf 49,9 Prozent erhöht. Dies hängt eng mit dem Zeitpunkt der Einreise in die Bundesrepublik im fortgeschrittenen Alter zusammen: Nach Deutschland kommen 23,5 Prozent der ungelerten Migranten, wenn Sie schon älter als 20 Jahre sind, 37,1 Prozent kommen zwischen dem 11. und 20. Lebensjahr. In diesen beiden Einreisekohorten bleiben Migranten mit 43,6 Prozent und mit 49,2 Prozent ohne Berufsabschluss. Konnten Jugendliche vor ihrem elften Lebensjahr nach Deutschland einreisen und hier über einen längeren Zeitraum eine entsprechende Schulausbildung durchlaufen, so sinkt der Ungelerntenanteil auf 24,6 Prozent. Die Vereinbarkeit von Ausbildung und Kindererziehung ist aufgrund der Ergebnisse der Befragung für die befragten Migranten nur bedingt gegeben. Während deutsche Jugendliche ohne zu betreuende Kindern im Haushalt auf eine durchschnittliche Ungelerntenquote von 6,8 Prozent kommen, steigt dieser Anteil auf 12,6 Prozent an, wenn ein Kind oder mehrere Kinder zu versorgen sind.¹⁰ Dieser Anteil liegt bei den Migranten durchschnittlich bei 54,1 Prozent, bei den Migrantinnen bei 60,1 Prozent.¹¹

Ausgehend von diesen Ergebnissen wird im Folgenden versucht, zentrale Merkmale der Bildungsbeteiligung und -chancen von Migranten und Migrantinnen im Vergleich zu Jugendlichen mit ausländischer Staatsangehörigkeit, die in der Bundesrepublik Deutschland geboren wurden, und im Vergleich zur deutschen Altersgruppe zu untersuchen. Zur Bewertung der Bildungssituation und -chancenverteilung dieser Untersuchungsgruppen werden als wichtigste Bildungsindikatoren

- Übergänge von der Schule in eine berufliche Ausbildung (1. Schwelle)
- Verwertungsmöglichkeiten schulischer Abschlüsse im Berufsbildungssystem
- Teilnahme- und Erfolgsquoten von Jugendlichen bei Maßnahmen zur Berufsvorbereitung
- Prozesse der Berufsfindung von Jugendlichen, die zum Zeitpunkt der Befragung ohne abgeschlossene Berufsausbildung waren,
- Bildungsbeteiligungsquoten der Jugendlichen im Zeitverlauf

¹⁰ Vgl. dazu zwei Untersuchungen des Instituts für Arbeitsmarkt- und Berufsforschung: Beckmann, Petra/Kurtz, Beate: Erwerbstätigkeit von Frauen: Die Betreuung der Kinder ist der Schlüssel, IAB-Kurzbericht, Nr. 10; Engelbrech, Gerhard/Jungkunst, Maria: Erwerbsbeteiligung von Frauen: Wie bringt man Beruf und Kinder unter einen Hut? IAB-Kurzbericht, Nr. 7

¹¹ Seit Durchführung der Studie wurden verschiedenen Maßnahmen konzipiert und durchgeführt, die berufliche Integrationschancen junger Migranten und Migrantinnen mit einer Vielzahl differenzierter Maßnahmen verbessern helfen sollen; vgl. Bundesinstitut für Berufsbildung (Hrsg.): Benachteiligte durch berufliche Qualifizierung fördern! Ergebnisse, Veröffentlichungen und Materialien aus dem BIBB, Bonn August 2001; Friedrich, Michael/Troltsch, Klaus/Westhoff, Gisela: Das Sofortprogramm zur Bekämpfung der Jugendarbeitslosigkeit zeigt Wirkung. Erste Ergebnisse aus der Begleitforschung des BIBB, in: Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis, Heft 5, Bonn 1999, S. 5 - 10

- Übergänge von der Berufsausbildung in eine Erwerbstätigkeit (2. Schwelle)
- die aktuelle Lebenssituation zum Zeitpunkt der Befragung aufgrund unterschiedlich verteilter Bildungschancen

herangezogen. Damit wird der gesamte Prozess der beruflichen Integration junger Erwachsener abgebildet.

3.1 Übergang junger Migrantinnen und Migranten von der Schule in eine Berufsausbildung (1. Schwelle)

Die Bedeutung der ersten Phasen der beruflichen Integration direkt nach der Schule für den weiteren Berufsweg von Jugendlichen wird in einer Vielzahl von Studien immer wieder hervorgehoben.¹² Auch im Rahmen dieser Bundesstudie zu den Jugendlichen ohne Berufsabschluss wurde deutlich, dass die Bildungschancen der Jugendlichen sinken, wenn direkt nach Schulabgang - freiwillig oder unfreiwillig - eine Alternative zur Berufsausbildung gewählt wurde.¹³ Beispielsweise bleiben diejenigen in der Mehrzahl ohne abgeschlossene Berufsausbildung, die nach der Schule direkt über eine längere Zeitdauer hinweg nach Arbeit gesucht haben. Hier erreichen drei von vier Jugendlichen keinen Berufsabschluss (73 Prozent Ungelerntenanteil). Auch wer von den jüngeren Erwachsenen unmittelbar eine Erwerbstätigkeit aufgenommen aufnimmt, verschlechtert seine Chancen erheblich. Knapp zwei von drei Jugendlichen schaffen es dann auch bei einem späteren Anlauf nicht, sich beruflich zu qualifizieren (62 Prozent Ungelerntenanteil). Auch eine Auszeit nach der Schule, wenn Jugendliche bei der Befragung angegeben haben, derzeit keine genauen Pläne für die eigene berufliche und persönliche Zukunft zu haben (56 Prozent Ungelerntenanteil), vermindert die Chancen auf einen Berufsabschluss erheblich.

Was die berufliche Bildung anbelangt, liegen die Übergänge in eine Berufsausbildung - unter Berücksichtigung der Jugendlichen, die nach der Schule zuerst ihren Zivil- oder Wehrdienst ableisten - bei den deutschen Jugendlichen bei 67,7 Prozent (vgl. Abbildung 1), ohne Wehr- oder Zivildienst bei 77,1 Prozent.

Die unmittelbare Aufnahme einer Erwerbstätigkeit oder die Suche danach kommt nur für etwa jeden Zwanzigsten in Frage (4,6 Prozent). In einer ähnlichen Größenordnung wird von den jungen Deutschen eine Entscheidung für den Besuch einer weiterführenden allgemein bildenden Schule oder für den Übergang in eine berufsvorbereitende Maßnahme getroffen. Die Zahlverhältnisse fallen bei den ausländischen Jugendlichen sehr ähnlich aus. Auch unter den ausländischen jungen Erwachsenen gehen zwei von drei sofort in eine Berufsausbildung (66,1 Prozent) und nur jeder zehnte nimmt eine Arbeitsstelle an (8,9 Prozent).

Vor diesem Hintergrund sind die niedrigen Übergangsquoten in eine Berufsausbildung bei den Migranten auffällig:¹⁴ Der direkte Übergang in eine Berufsausbildung liegt bei 55,6 Prozent. Jeweils etwa 7 Prozent der Jugendlichen gehen entweder in eine Berufsvorbereitungsmaßnahme oder - nach einem kurzen zeitlichem Abstand - auf eine weiterführende, allgemein bildende Schule, beides Möglichkeiten, die für die Mehrzahl dieser Jugendlichen langfristig doch noch zu einem Berufsabschluss führen können. Auch hier zeigen sich wieder geschlechtsspezifischen Unterschiede, da nur etwa die Hälfte der Migrantinnen nach der Schule eine berufliche Ausbildung beginnt (49,1 Prozent) und jeweils jede fünfte eine Erwerbstätigkeit bzw. eine Tätigkeit im Haushalt aufnimmt. Dass sich die Chancen auf einen

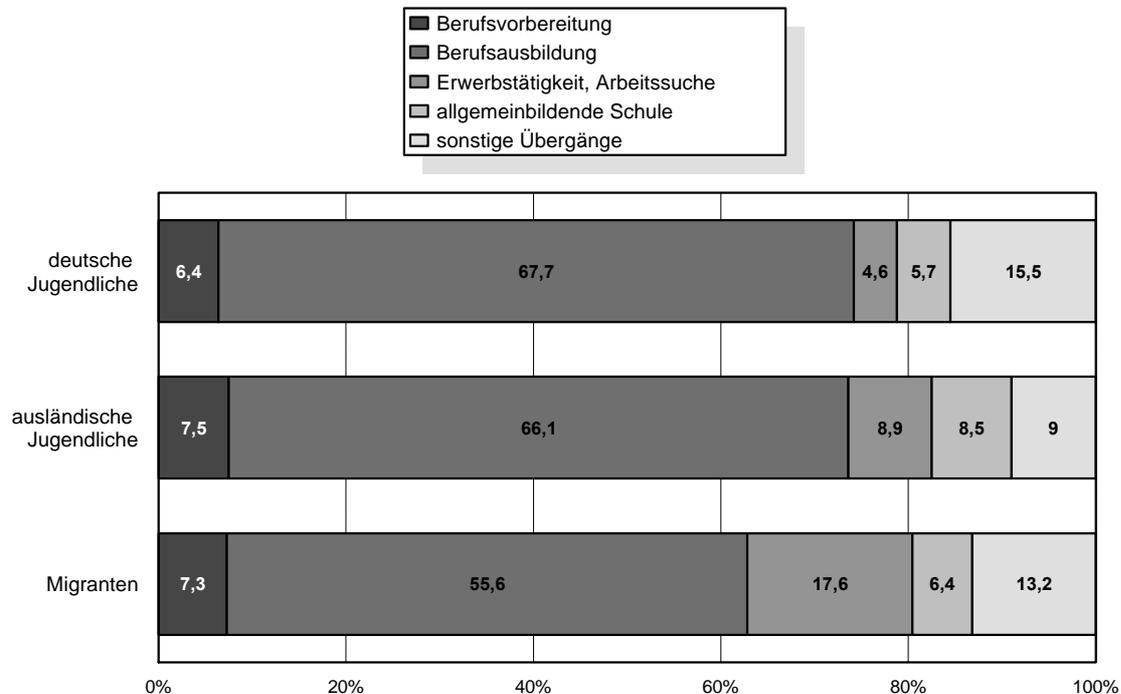
¹² z. B. Bender, Stefan/Dietrich, Hans: Unterschiedliche Startbedingungen haben langfristige Folgen. Der Einmündungsverlauf der Geburtskohorten 1964 und 1971 in Ausbildung und Beschäftigung - Befunde aus einem IAB-Projekt, in: IAB-Werkstattbericht Nr. 11/2001; Troltsch, 1999a, a.a.O., S. 53 f

¹³ Troltsch, 1999a, a.a.O., S. 53 f

¹⁴ ohne Migranten, die ihren Schulabschluss im Herkunftsland erworben haben

Übergang in eine Berufsausbildung auch bei Migranten wesentlich dadurch verbessern, wenn sie möglichst früh eingeschult werden, zeigt ein Blick auf die Übergangsquoten derjenigen Migranten, die in den ersten zehn Lebensjahren eingereist sind. Hier schaffen es zwei von drei Migranten nach der Schule in eine Berufsausbildung (63,8 Prozent), von allen anderen nur 42,0 Prozent.

Abbildung 1: Übergänge von der Schule in Berufsausbildung und andere Bildungs- und Erwerbsphasen (1. Schwelle) nach Untersuchungsgruppen



Quelle: BIBB/EMNID-Studie zu Jugendlichen ohne abgeschlossene Berufsausbildung 1998; Berechnungen des Bundesinstituts für Berufsbildung

3.1.1 Verwertbarkeit schulischer Bildungsabschlüsse für die Aufnahme einer Berufsausbildung

Art und Grad der Bildungsbeteiligung hängen stark mit der Verwertbarkeit schulischer Bildungsabschlüsse zusammen (Vgl. Abbildung 2). Hier stellt sich insbesondere die Frage, ob Migranten in der selben Art und Weise Schulabschlüsse verwerten können wie ausländische oder deutsche Jugendliche. Übertrieben formuliert liegen die Übergangschancen bei Migranten mit Hauptschulabschluss oder Mittlerer Reife mit 59,2 Prozent oder 56,9 Prozent beinahe auf dem Niveau deutscher Jugendlicher, die entweder keinen Schulabschluss oder nur ein Abgangszeugnis besitzen bzw. eine Sonderschule abgeschlossen haben (47,1 Prozent).

Deutsche Jugendliche mit Haupt- oder Realschulabschluss¹⁵ beginnen dagegen nach Schulabgang zu 78,3 bzw. 81,6 Prozent eine berufliche Ausbildung. Mit 17,1 Prozent haben Migranten ohne Schulabschluss de facto keine Möglichkeit zur beruflichen Ausbildung. In der Konsequenz übernehmen drei von vier Jugendlichen aus dieser Gruppen entweder eine Tätigkeit als ungelernete Arbeitskraft oder im Haushalt. Auch hier verschärfen sich die Gegensätze, wenn die Übergangschancen nach Geschlecht berechnet werden. Nur etwa jede zweite Migrantin mit Haupt- oder Realschulabschluss (53,3 Prozent bzw. 55,2 Prozent)

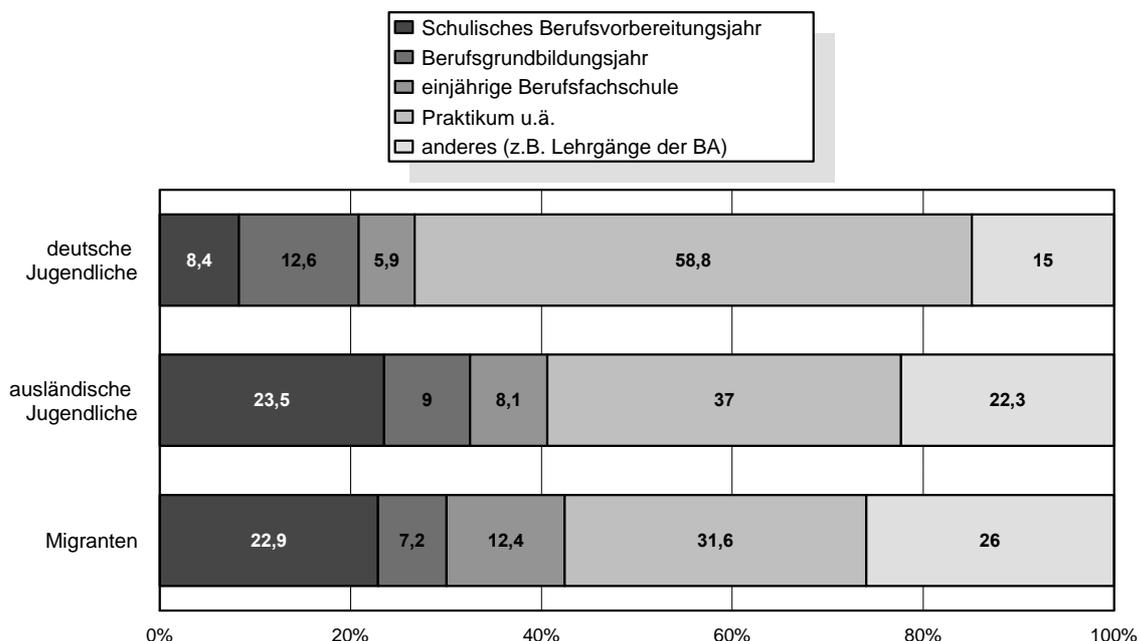
¹⁵ Ohne Jugendliche, die direkt ihren Zivil- oder Wehrdienst begonnen haben

erreichen ihr Ziel (deutsche 71,3 Prozent bzw. 78,3 Prozent). Junge Migrantinnen mit Fachhochschulreife kommen nur auf 44,7 Prozent (deutsche 66,7 Prozent).¹⁶

3.1.2 Bedeutung von Berufsvorbereitungsmaßnahmen für die Verbesserung beruflicher Integrationschancen

Jugendlichen mit schlechten Startchancen stehen verschiedene Maßnahmen zur Verbesserung ihrer Startbedingungen zur Verfügung. In Abbildung 2 wird eine Übersicht gegeben, welche Art von Berufsvorbereitung Jugendliche wählen, um ihre Einstiegschancen in eine Ausbildung zu erhöhen.

Abbildung 2: Art der ersten Berufsvorbereitung nach Schulabgang und Untersuchungsgruppen



Quelle: BIBB/EMNID-Studie zu Jugendlichen ohne abgeschlossene Berufsausbildung 1998; Berechnungen des Bundesinstituts für Berufsbildung

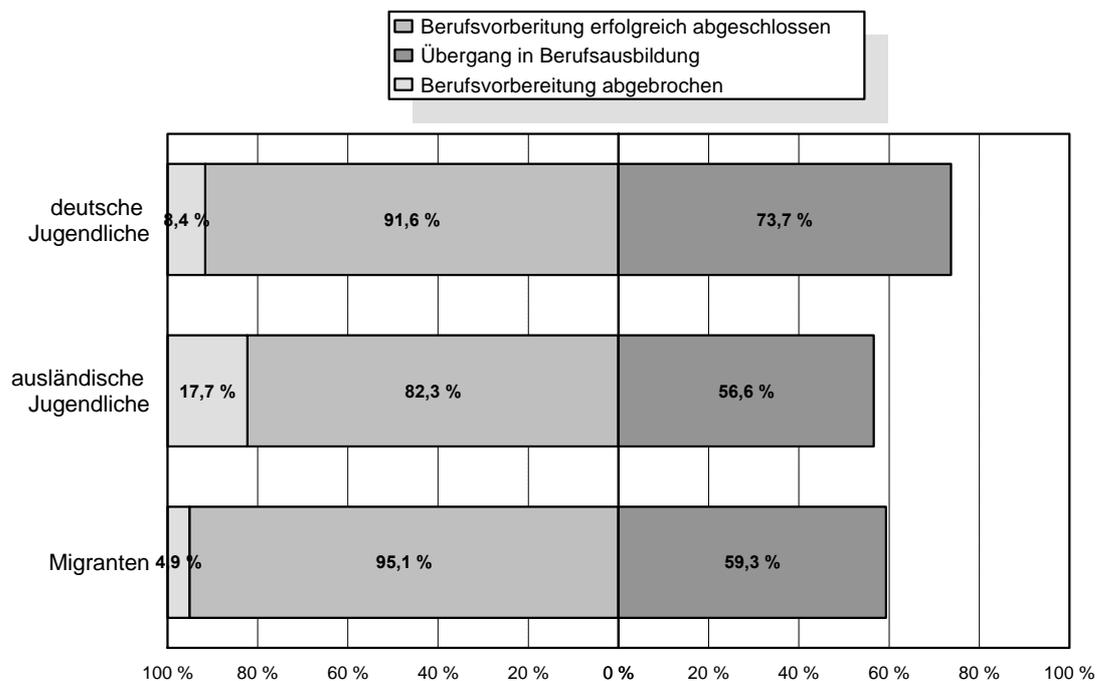
Deutlich erkennbar wird der im Vergleich zu den deutschen jungen Erwachsenen hohe Anteil des Berufsvorbereitungsjahres unter den ausländischen Jugendlichen und den Migranten mit durchschnittlich etwa 23 Prozent. Auch Maßnahmen der Bundesanstalt für Arbeit spielen bei den Migranten und ausländischen Jugendlichen eine größere Rolle als bei den deutschen Jugendlichen. Bei letzteren dominieren dagegen Betriebspraktika und ähnliche Berufsvorbereitungsmaßnahmen. Geschlechtsspezifische Unterschiede spielen in dieser Frage bei den Migranten keine wesentliche Rolle. Erwähnenswert ist hier nur der signifikant höhere Anteil der männlichen Jugendlichen bei Maßnahmen der Bundesanstalt für Arbeit. Auch die schulische Vorbildung zeigt nur, dass jeder dritte ausländische Jugendliche mit oder ohne Migrationshintergrund und Hauptschulabschluss ein Berufsvorbereitungsjahr oder eine BA-Maßnahme durchläuft.

Die Teilnahme allein ist kein ausreichendes Kriterium, um die Verwertbarkeit dieser Berufsvorbereitungsmaßnahmen für die Jugendlichen einschätzen zu können. Dies zeigt sich erstens daran, dass die Abbruchquoten unter den Jugendlichen relativ unterschiedlich verteilt sind (Vgl. Abbildung 3). Zweitens wird ersichtlich, dass die mit der Maßnahme beabsichtigten

¹⁶ Jugendliche mit ausländischer Staatsangehörigkeit und Geburtsort Deutschland liegen bei den Übergangsquoten zwischen deutschen Jugendlichen und Migranten.

Übergänge in eine Berufsausbildung - und dies gilt auch für die deutschen Jugendlichen - nur einem Teil der Jugendlichen gelingt. Mit etwa 56,6 Prozent liegen ausländische Jugendliche an letzter Stelle. Migranten erreichen immerhin noch mit 59,3 Prozent den Übergang in eine Ausbildung.

Abbildung 3: Abschluss/Abbruch der ersten Berufsvorbereitung nach Schulabgang sowie Übergang in Berufsausbildung



Quelle: BIBB/EMNID-Studie zu Jugendlichen ohne abgeschlossene Berufsausbildung 1998; Berechnungen des Bundesinstituts für Berufsbildung

Wenn im Anschluss an die Berufsvorbereitung keine Ausbildung aufgenommen werden konnte, dann wird von etwa jedem vierten Migranten direkt nach der Berufsvorbereitung eine Berufstätigkeit aufgenommen oder zumindest danach gesucht. Jeder fünfzehnte versucht eine weitere Berufsvorbereitungsmaßnahme abzuschließen. Ein Teil geht wieder zurück auf eine allgemein bildende Schule. Bei ausländischen Jugendlichen liegen die Zahlenverhältnisse ähnlich.

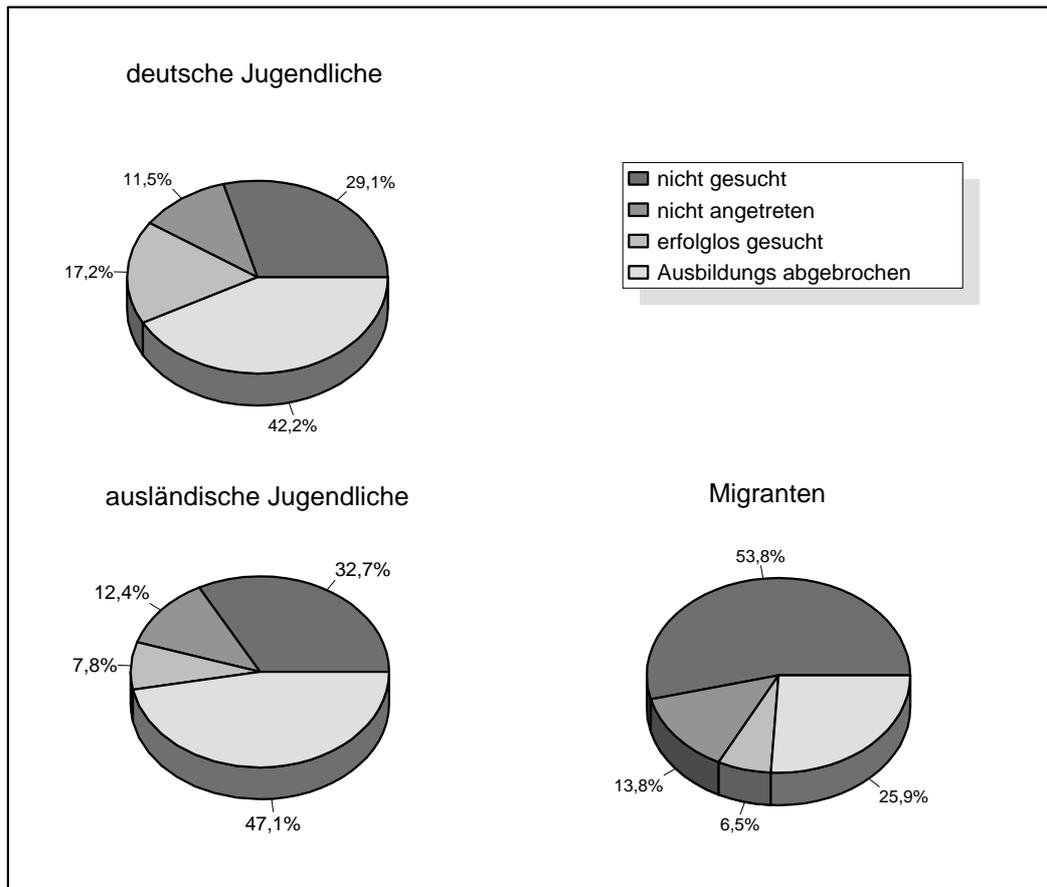
3.1.3 Berufsfindungsprozesse von Migrantinnen und Migranten

Die Jugendlichen ohne abgeschlossene Berufsausbildung wurden gefragt, wie sie sich konkret in dieser ersten Phase der beruflichen Integration verhalten haben. In diesen Berufsfindungsprozessen spiegeln sich neben der Wahrnehmung der persönlichen Möglichkeiten prinzipiell die Bedingungen auf dem Ausbildungsstellenmarkt und dessen Selektionskriterien wider.

In Deutschland hat über die Hälfte aller Migranten und Migrantinnen ohne abgeschlossene Berufsausbildung (53,8 Prozent) nach eigenen Angaben von vornherein keine Ausbildungsstelle gesucht. Insbesondere Migrantinnen ohne Berufsabschluss verzichten mit 61,0 Prozent auf eine Berufsausbildung. Auch Migranten mit Hauptschulabschluss geben von vornherein auf. Die Jugendlichen antizipieren in der Hauptsache ungünstige persönliche

Voraussetzungen für die Aufnahme einer Ausbildung. Auch sind sie - aufgrund ihrer nach eigener Einschätzung fehlenden Lernbereitschaft - stärker an einer praktischen Arbeit oder an Alternativen zu einer Ausbildung interessiert. Weitere 6,5 Prozent der befragten Jugendlichen haben sich erfolglos um eine Berufsausbildungsstelle bemüht. Als Ergebnis ist hier erwähnenswert, dass knapp jeder fünfte Migrant mit mittlerer Reife Probleme auf dem Ausbildungsstellenmarkt bekommen hat. Als Gründe werden vor allem die angespannte Lage auf dem Ausbildungsstellenmarkt, aber auch ungünstige schulische und persönliche Voraussetzungen für die Aufnahme einer Berufsausbildung genannt.

Abbildung 4: Jugendliche ohne Berufsabschluss nach Berufsfindungstypen und Untersuchungsgruppen



Quelle: BIBB/EMNID-Studie zu Jugendlichen ohne abgeschlossene Berufsausbildung 1998; Berechnungen des Bundesinstituts für Berufsbildung

13,8 Prozent aller jungen Migranten (Migrantinnen 10,0 Prozent) haben ihre Ausbildungsstelle nicht angetreten. Diese Teilgruppe hat trotz besserer individueller Voraussetzungen entweder aufgrund anderer Vorstellungen über ihre berufliche Zukunft die angebotene Ausbildungsstelle nicht angetreten oder sich möglicherweise wegen fehlender Ausbildungsreife nicht für eine Ausbildung entscheiden können.

3.1.4 Abbruch der Berufsausbildung

Wie aus Abbildung 4 ebenfalls hervorgeht, hat knapp ein Viertel der befragten Jugendlichen mit Migrationshintergrund und ohne Berufsabschluss (25,9 Prozent) nach Abgang von der Schule zwar eine Ausbildung begonnen, sie jedoch wieder abgebrochen.¹⁷ Die Abbrecherquoten unter den weiblichen Migranten liegen mit 22,9 Prozent etwas niedriger. Einen Hinweis auf andere Ausgangsvoraussetzungen bietet ein Blick auf die schulische Vorbildung der jungen Ausbildungsabbrecher. Hier zeigt sich, dass bei den Migranten vor allem hohe Abbrecherquoten unter den Jugendlichen mit Fachhoch- und Hochschulreife bestehen. Diese Zahlen stehen insgesamt im deutlichen Gegensatz zu den Ergebnissen bei deutschen und ausländischen Jugendlichen, die mit 42,2 Prozent bzw. 47,1 Prozent wesentlich häufiger ihre Ausbildung nicht beenden und auf Dauer ohne abgeschlossene Berufsausbildung bleiben. Dies sind deutliche Hinweise darauf - insbesondere auf dem Hintergrund der Ergebnisse aus dem vorigen Kapitel -, dass junge Migranten vor allem in der Phase des Einstiegs in eine Berufsausbildung unterstützt werden müssen. Auffallend ist hier beim Vergleich der Untersuchungsgruppen vor allem, dass männliche Ausländer mit 60,0 Prozent (Ausländerinnen 35,0 Prozent) am häufigsten aus der Berufsausbildung aussteigen, während dies unter den deutschen Jugendlichen mit 49,9 Prozent vor allem die jungen Frauen betrifft, ein Hinweis darauf, dass diese Gruppen verstärkt auf ausbildungsbegleitende Hilfen angewiesen sind, aber auch bessere Möglichkeiten auf dem Ausbildungsstellenmarkt für einen flexiblen Berufswechsel besitzen.

3.2 Bildungsbeteiligung Jugendlicher mit Migrationshintergrund

Auch in Bezug auf die Bildungsbeteiligung Jugendlicher mit Migrationshintergrund ergeben sich klare Zusammenhänge (Vgl. Abbildung 5). Gemessen am Verbleib deutscher Jugendlicher,¹⁸ die nach dem Abgang aus der allgemein bildenden Schule hohe Einstiegsquoten in eine Berufsausbildung aufweisen,¹⁹ die dann nach eineinhalb Jahren durch den Zugang von Zivil- und Wehrdienstleistenden stark zunehmen und nach etwa zweieinhalb Jahren durch erhöhte Übergänge in eine Erwerbstätigkeit mit stark fallenden Berufsbildungsanteilen abgelöst werden, liegen die Verbleibsquoten bei Ausländern und Migranten von allem Anfang an deutlich niedriger.

Vom Verlauf der beruflichen Integration her gesehen, liegen deutsche und ausländische Jugendliche, die in Deutschland geboren wurden, noch am nächsten. Aber auch hier zeigt sich bei den Ausländern schon der insgesamt langsamere Abbau der Bildungszustände, der sich dadurch erklären lässt, dass ein Teil dieser Jugendlichen verspätet in eine Berufsausbildung eintritt und im Durchschnitt die Bildungszustände länger dauern. Wie schon in Abschnitt 3.1 erwähnt, wird von den ausländischen Jugendlichen verstärkt eine Erwerbstätigkeit vorgezogen. Der Anteil der Jugendlichen, die auf eine weiterführende, allgemein bildende Schule gehen, ist dabei in allen Untersuchungsgruppen ähnlich hoch.

Von Anfang an ist bei den Migranten nach Schulabgang ein deutlich höherer Übertritt in eine Erwerbstätigkeit zu verzeichnen. Auch der Anteil an „sonstigen Zuständen“, die weder mit Ausbildung noch mit Erwerbstätigkeit zu tun haben (Tätigkeit im Haushalt, Überbrückungsphasen ohne konkreten Pläne für die weitere Zukunft u.a.), liegt höher und ist anders zusammengesetzt als bei den deutschen Jugendlichen (z.B. durch den Wehr- und

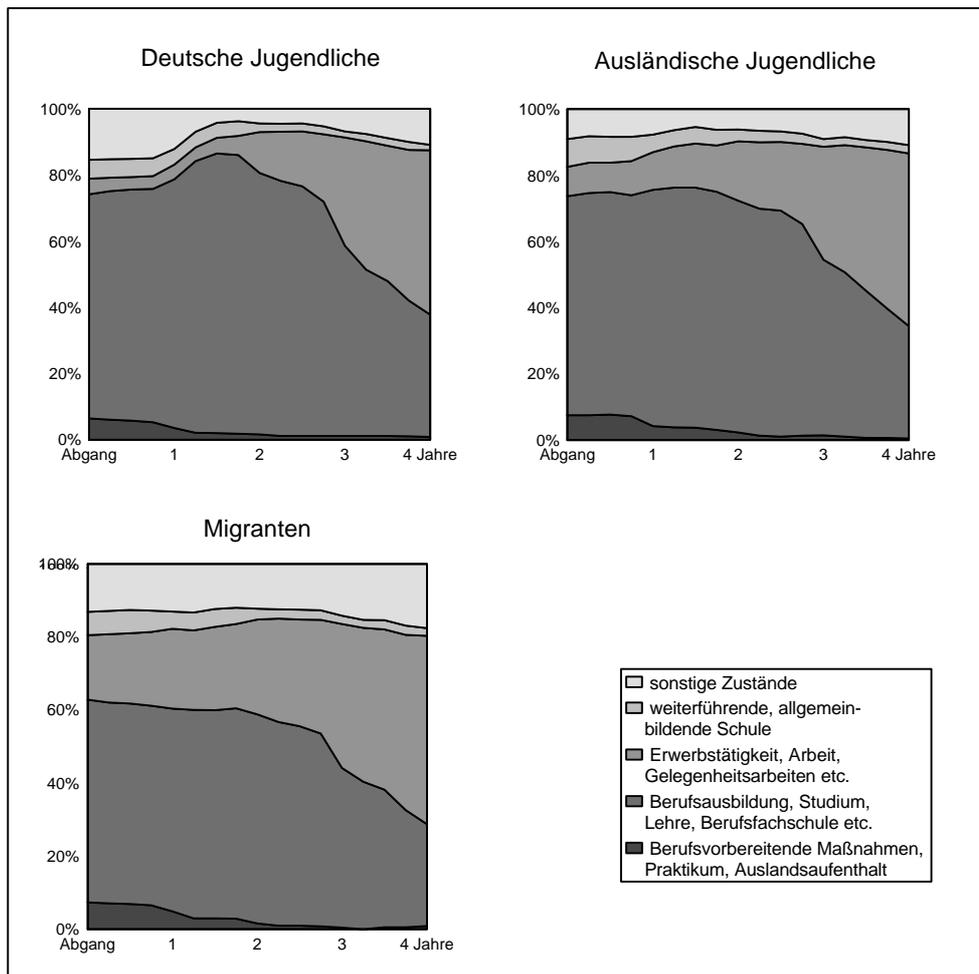
¹⁷ Nähere Angaben zu Gründen des Ausbildungsabbruchs, zu weiteren Qualifizierungsplänen und Sozialmerkmalen der Jugendlichen in: Troltsch, 1999a, a.a.O., S. 48 f

¹⁸ Troltsch, Klaus/Alex, László: Veränderung der Ausbildungschancen an der ersten Schwelle für Jugendliche seit Ende der achtziger Jahre, in: Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis, 18, 1999b, S. 49f

¹⁹ Die Übergangsquoten der deutschen Jugendlichen würden noch höher liegen, wenn die Zeiten des Wehr- und Zivildienstes sowie des sozialen Jahres unberücksichtigt blieben. In der Abbildung wurden diese Jugendliche aber unter „sonstige Zustände“ berücksichtigt.

Zivildienst). Auch hier gilt offensichtlich, dass durch Quer- und Späteinsteiger der Anteil an Jugendlichen in Berufsbildung nur langsamer abgebaut wird.

Abbildung 5: Bildungsbeteiligung von Jugendlichen zwischen 20 und 29 Jahren



Quelle: BIBB/EMNID-Studie zu Jugendlichen ohne abgeschlossene Berufsausbildung 1998; Berechnungen des Bundesinstituts für Berufsbildung

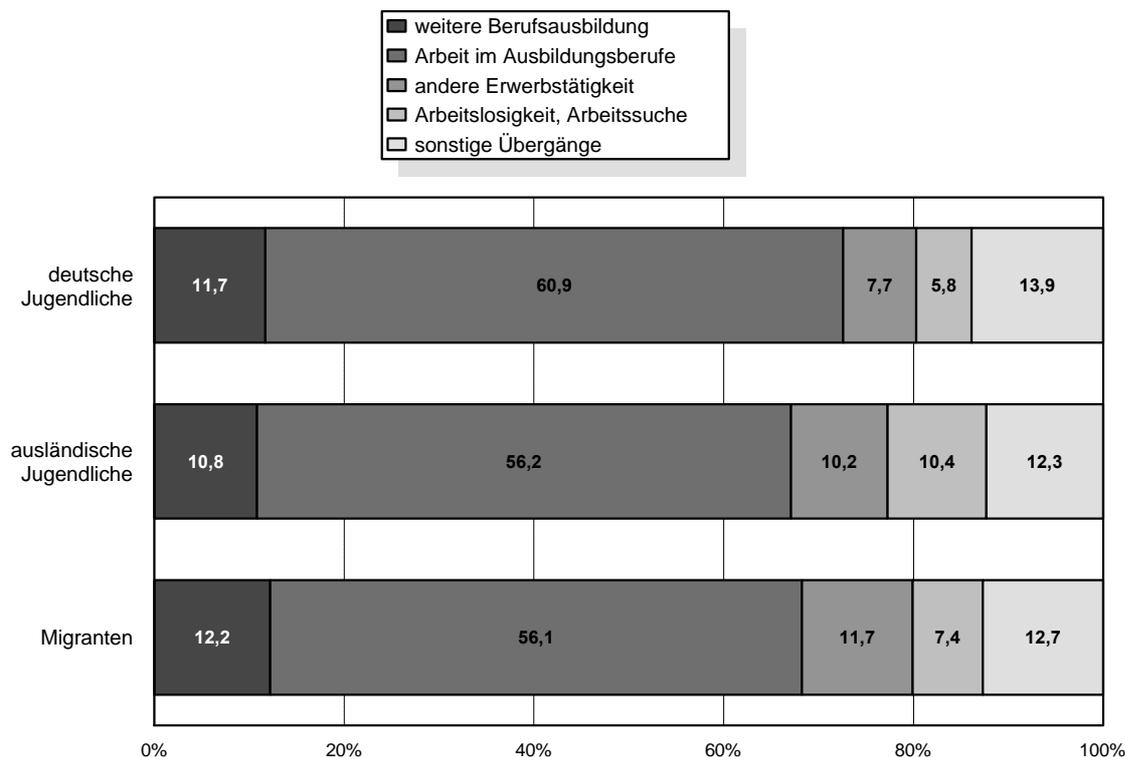
3.3 Übergang von der Berufsausbildung in eine Erwerbstätigkeit (2. Schwelle) und Verwertbarkeit beruflicher Abschlüsse

Wenn ein Berufsabschluss von den Migrantinnen und Migranten erreicht werden konnte, wie sieht dann die Arbeitsmarktsituation im Vergleich zu den anderen Untersuchungsgruppen aus? Wie aus Abbildung 6 hervorgeht, ist der Anteil an Jugendlichen, die im Anschluss an eine Berufsausbildung eine weiterführende Ausbildung aufnehmen, mit durchschnittlich 11 Prozent über alle Gruppen hinweg relativ hoch.

Erste Unterschiede ergeben sich beim Übergang in eine Tätigkeit, die dem Ausbildungsberuf entspricht. Hier erreichen ausländische Jugendliche und Migranten mit 56 Prozent nicht ganz die Übergänge wie die deutschen Vergleichsgruppe.

Auch nach Geschlecht zeigen sich nicht mehr die starken Differenzen wie bei den anderen Bildungsindikatoren. Die Übergangsraten in einen Ausbildungsberuf sind bei den jungen Frauen mit deutscher Staatsangehörigkeit natürlich höher höher, was mit dem Übergang der Männer in den Zivil- und Wehrdienst nach Abschluss ihrer Berufsausbildung zusammenhängt.

Abbildung 6: Übergänge von der ersten Berufsausbildung in andere (Bildungs- und Erwerbs)Zustände (2. Schwelle)



Quelle: BIBB/EMNID-Studie zu Jugendlichen ohne abgeschlossene Berufsausbildung 1998; Berechnungen des Bundesinstituts für Berufsbildung

Bei den Migranten gehen die Migrantinnen im Schnitt etwas weniger häufig in eine dem Ausbildungsberuf entsprechende Tätigkeit (53,5 Prozent gegenüber 57,8 Prozent). Auch nach Art des Berufsabschlusses sind die Übergänge sehr ähnlich: Zwei von drei deutschen Jugendlichen bzw. Migranten steigen nach einem Lehrabschluss in einen entsprechenden Beruf ein und jeder dritte mit einem (Berufs)Fachschulabschluss beginnt eine weiterführende Berufsausbildung.

3.4 Aktuelle Lebens- und Berufssituation junger Migrantinnen und Migranten

Als Ergebnis beruflicher Integrationsprozesse von deutschen und ausländischen Jugendlichen mit und ohne Migrationshintergrund²⁰ und um Folgen unterschiedlich verteilter Bildungschancen darzustellen, soll im Folgenden kurz die aktuelle Lebenssituation zum Zeitpunkt der Befragung beschrieben werden.

Gemessen am Durchschnitt aller Jugendlichen erreichen deutsche Jugendliche naheliegenderweise eine günstige Ausgangssituation (Vgl. Abbildung 7): Fast die Hälfte der Jugendlichen arbeitet in ihrem Ausbildungsberuf oder in einer ausbildungsadäquaten Tätigkeit als Fachkraft (43,5 Prozent). Jeder fünfte junge Deutsche absolviert zum Befragungszeitpunkt eine berufliche Ausbildung (22,3 Prozent). Nur jeder Elfte befindet sich in einer Beschäftigung als an-/ungelernte Arbeitskraft, Gelegenheitsarbeiter, 630-DM-Kraft, ABM-Beschäftigter u.ä. (8,7 Prozent). Nur etwa jeder zwanzigste sucht nach Arbeit oder ist beim Arbeitsamt arbeitslos

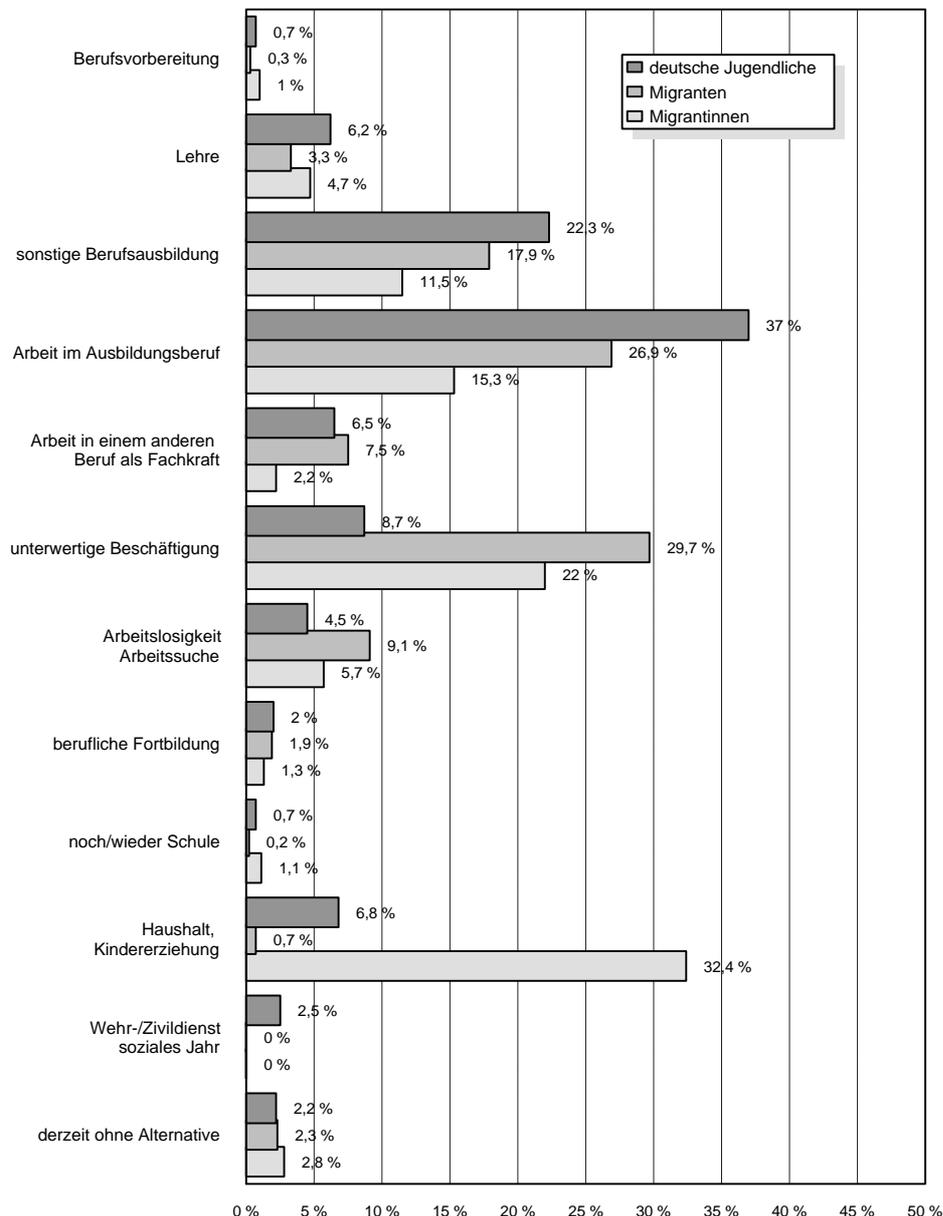
²⁰ Hönekopp, Elmar: Ausländer auf dem Arbeitsmarkt in Deutschland: Die Situation vieler ausländischer Arbeitskräfte in Deutschland hat sich in den letzten Jahren unter dem Druck des Strukturwandels verschlechtert. In: Personalführung, 2000, Jg. 32, H. 5. S. 18-25.

gemeldet (4,5 Prozent). Von Interesse ist noch, dass 6,8 Prozent der deutschen Jugendlichen einer Tätigkeit im Haushalt nachgehen.

Im Unterschied dazu ist bei den ausländischen Jugendlichen vor allem auf die wesentlich niedrigeren Anteile bei der ausbildungsadäquaten Beschäftigung hinzuweisen (23,2 Prozent). Umgekehrt sind die Prozentanteile derjenigen in beruflicher Bildung mit 27,9 Prozent, möglicherweise die Folge verzögerter und länger andauernder Bildungsprozesse, und die Anteile derjenigen in einer unterwertigen Beschäftigung mit 19,4 Prozent, Folge fehlender und niedrigerer Bildungsabschlüsse, deutlich höher.

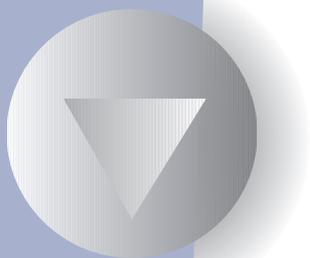
In der Gruppe der männlichen Migranten übt jeder vierte eine Tätigkeit im seinem Ausbildungsberuf aus (26,9 Prozent), 29,7 Prozent arbeiten als angelernte Arbeitskraft, 9,1 Prozent sind arbeitslos gemeldet und nur 17,9 Prozent befinden sich in einer Ausbildung. Für die Mehrzahl der Migrantinnen bleibt langfristig nur die Wahl zwischen einer Tätigkeit als angelernte Arbeitskraft bzw. einer Arbeit in ungesicherten Beschäftigungsverhältnissen (22,0 Prozent) oder aber einer Tätigkeit im Haushalt (32,4 Prozent). Der Tiefststand in der Bildungsbeteiligung wird mit 11,5 erreicht.

Abbildung 7: Aktuelle Lebens- und Berufssituation ausgewählter Untersuchungsgruppen



Quelle:
BIBB/EMNID-Studie zu Ju-
gendlichen ohne abgeschlos-
sene Berufsausbildung 1998;
Berechnungen des Bundesin-
stituts für Berufsbildung

Kontakt zur Autor:
Troltsch, Klaus, E-Mail: troltsch@bibb.de



Migrantinnen und Migranten in der beruflichen Weiterbildung – das Beispiel Ausbilderqualifizierung

► Der erfolgreiche Abschluss eines Lehrganges nach der Ausbildereignungsverordnung (AEVO) stellt viele Migrantinnen und Migranten vor Probleme – gleichzeitig ist dieser Lehrgang aber eine Voraussetzung dafür, die Ausbildungserlaubnis zu erhalten. Dies gilt für Betriebe mit Inhabern ausländischer Herkunft. Ein Forschungsprojekt des BIBB untersucht, welche Schwierigkeiten diese Personengruppe haben kann. Ziel sind Empfehlungen für die Durchführung dieser Lehrgänge, die im Beitrag besonders mit Blick auf die ausbildenden Dozentinnen und Dozenten und die Prüfung betrachtet werden.

Ein Grund für die bislang vergleichsweise geringe Ausbildungsbeteiligung von Betrieben mit Inhabern ausländischer Herkunft¹ ist, dass sie häufig nicht über eine Person verfügen, die den Nachweis der Ausbildereignung erbracht hat. In der Regel wird diese Qualifikation durch die Teilnahme an einem Lehrgang mit anschließender Prüfung nach der Ausbildereignungsverordnung (AEVO) erworben. Mit welchen Schwierigkeiten haben sich Migrantinnen und Migranten in den entsprechenden Kursen auseinander zu setzen, und welche Angebote erfahren sie gerade im Hinblick auf das Lernen in einer Zweitsprache und die Teilnahme an der Prüfung als Unterstützung? Diesen Fragen ist das BIBB im Rahmen des Forschungsprojektes „Qualifizierung des Ausbildungspersonals ausländischer Herkunft als Beitrag zur Steigerung des Ausbildungsplatzpotenzials“ nachgegangen.² Ziel der Untersuchung ist es, Empfehlungen für die Durchführung dieser Lehrgänge zu erarbeiten. Neben qualitativen Erhebungen wie Gesprächen mit Fachleuten (Prüfern, Vertretern von Kammern und freien Trägern, Dozent/-innen) sowie teilnehmenden Beobachtungen bei Prüfungen und Lehrgangssequenzen wurden 32 Träger und 358 Lehrgangsteilnehmer/-innen, von denen 180 ausländischer und 178 deutscher Herkunft sind, schriftlich befragt. Die Befragung erfolgte sowohl in speziellen Migrantenkursen als auch in national gemischten Lehrgängen.³ Bezogen auf Altersstruktur und Geschlechterverteilung sind die Gruppen der Befragten deutscher und anderer Herkunft weitgehend homogen. Relevante Unterschiede bestehen im Hinblick auf die berufliche Stellung: Während von den Befragten ausländischer Herkunft rund 31 Prozent selbstständig sind, ist es in der deutschen Vergleichsgruppe nur bei 5 Prozent der Fall.

Hauptproblem aller Teilnehmenden ist ihre zeitliche Belastung: 46 Prozent der von uns befragten deutschen und 49 Prozent der ausländischen Befragten stimmen der Aussage „Ich habe zu wenig Zeit für die Vor- und Nachbereitung des Unterrichts“ zu. Wesentliche Differenzen werden hingegen bei dem Statement „Das Lernen ist für mich unge-



MONIKA BETHSCHEIDER

Dr. phil., wiss. Mitarbeiterin im Arbeitsbereich „Bildungsverhalten, Bildungsverläufe, Zielgruppenanalysen“ im BIBB



ANKE SETTELMEYER

Dipl.-Pädagogin, wiss. Mitarbeiterin im Arbeitsbereich „Bildungsverhalten, Bildungsverläufe, Zielgruppenanalysen“ im BIBB

wohnt und fällt mir deshalb schwer“ sichtbar: Hier stimmen fast ein Viertel der deutschen Teilnehmenden zu, während es bei den Ausländern/-innen nur etwas über 10 Prozent sind. Die ausländischen Teilnehmer/-innen haben im Durchschnitt etwas niedrigere Schulabschlüsse als ihre deutschen Lehrgangskolleginnen und -kollegen; auch sind sie nicht wesentlich jünger und schulischen Lernerfahrungen deshalb nicht näher als diese. Eine Erklärung dafür, dass so wenige ausländische Teilnehmer/-innen Lernschwierigkeiten signalisieren, könnte sein, dass sich Migrantinnen und Migranten mit größerer Selbstverständlichkeit als Einheimische mit bestimmten Anforderungen – etwa im Hinblick auf den Umgang mit einer fremden Sprache, mit ungewohnten Institutionen und Verwaltungsabläufen – auseinandersetzen und ihnen alltägliches Lernen insofern vertrauter ist als Personen, die nicht in dieser Weise gefordert sind.

Zur Bedeutung der Dozenten/-innen

Dass die Dozentinnen und Dozenten tragende Säulen eines funktionierenden Weiterbildungslehrgangs sind, war bereits im qualitativen Teil der Untersuchung deutlich geworden, geht ihre Aufgabe doch über die Wissensvermittlung weit hinaus. Sie sind auch dann gefordert, wenn es etwa darum geht, überlastete oder an Prüfungsangst leidende Teilnehmerinnen und Teilnehmer zum Weitermachen zu bewegen, in den Morgenstunden, am späten Abend und ggf. an Wochenenden zu unterrichten oder eigens für eine bestimmte Klientel geeignete Lehrmaterialien zu erstellen. Dies gilt insbesondere für Kurse mit Teilnehmenden ausländischer Herkunft, bei denen nicht nur sprachliche Schwierigkeiten eine besondere Rolle spielen können, sondern aufgrund des hohen Anteils an Selbstständigen aus Kleinbetrieben auch die zeitliche Belastung zumeist erheblich ist. Die besondere Bedeutung der Dozentinnen und Dozenten ist durch die schriftliche Befragung unter Kursteilnehmenden bestätigt und unterstrichen worden.

Auf die Frage „An wen wenden Sie sich, wenn Sie Lehrgangsinhalte nicht verstehen?“ nannten rund 88 Prozent die Dozenten – diese Bewertung war bei Teilnehmenden ausländischer und deutscher Herkunft nahezu gleich (86,4 % bzw. 89,8 %). Auffällig ist hier nicht nur die hohe Anzahl an Nennungen, sondern auch der große Abstand zu den übrigen Antwortmöglichkeiten: An andere Kursteilnehmer wendet sich nur knapp die Hälfte der ausländischen und rund zwei Drittel der deutschen Teilnehmenden; in ihren Kollegen oder Vorgesetzten sehen beide Gruppen nur zu etwa 16 Prozent potenzielle Ansprechpartner.

Diese Tendenz wurde bei der Frage „Gibt es im Lehrgang Unterstützungsangebote, die für Sie hilfreich sind?“ bestätigt. Wir hatten bei der Formulierung vor allem an

Lehrkräfte – tragende Säulen eines Lehrgangs

spezielle Lehrmaterialien, zusätzlichen Unterricht oder andere besondere Angebote gedacht. Entgegen dieser Erwartung bezog sich die Mehrheit der Antworten auf diese offene Frage ausschließlich oder unter anderem

auf die Dozenten („Jederzeit Hilfe oder Unterstützung der Dozenten“, „Unterlagen vom Dozenten“, „Es wird alles mehrfach wiederholt“ u. Ä.).⁴

Auch auf die ebenfalls offen gestellte Frage „Was gefällt Ihnen an diesem AEVO-Lehrgang gut?“ wurden neben den Räumlichkeiten, der Atmosphäre im Kurs oder sympathischen Kursteilnehmern/-innen wiederum auffallend häufig die Dozenten genannt. Und wieder beziehen sich die Nennungen ausschließlich oder unter anderem auf die Dozenten/Dozentinnen bzw. auf deren Tätigkeit (so etwa „Gute Dozenten“, „Praktische Beispiele und anschauliche Darstellung“, „Die Inhalte werden gut vermittelt“).⁵

Dass die Dozenten/-innen dieselbe Muttersprache sprechen wie ihre Teilnehmer/-innen, fand ca. die Hälfte der Teilnehmenden des branchenspezifischen Migrantenkurses wichtig/sehr wichtig. Bei den übrigen Befragten mit anderer Muttersprache als Deutsch waren dies jedoch nur 14 Prozent, und 56 Prozent von ihnen bewerteten ein solches Angebot sogar als weniger wichtig bzw. unwichtig. Ähnlich ist die Tendenz bei der Frage nach Dozenten/-innen, die (zumindest) Kenntnisse in der eigenen Muttersprache mitbringen. Dies wünschen sich nur 12 Prozent dieser Befragtengruppe; 58 Prozent bewerteten eine solche Kompetenz als weniger wichtig bzw. unwichtig.⁶

Auch bei der Auswahl von Dozenten/-innen durch die Träger spielen Kenntnisse der kulturellen Hintergründe oder Sprache ihrer Kursteilnehmer/-innen eine untergeordnete Rolle: Von acht möglichen Kriterien rangieren sie auf dem fünften bzw. letzten Platz. Ähnliches gilt für das Kriterium „Erfahrung speziell in der Weiterbildung von Migranten“. Das mit Abstand wichtigste Auswahlkriterium ist vielmehr „Besonderes persönliches Engagement“ der Dozenten/-innen; dies nennen 20 der 32 befragten Träger. Zwölf von ihnen erachten es außerdem als wesentlich, dass ihre Dozentinnen und Dozenten die „Bereitschaft zu überdurchschnittlichem zeitlichem Engagement“ mitbringen. Diese Bewertung geht möglicherweise auch auf die Schwierigkeiten der Träger zurück, Lehrpersonal zu finden, das sowohl fachlich kompetent ist, als auch spezielle Sprachkenntnisse und Erfahrungen in der Weiterbildung von Migranten/-innen mitbringt. Gleichwohl stellt sich die Frage, welche speziellen Fähigkeiten gerade für diese Weiterbildung erforderlich sind.

Im Rahmen eines Workshops sind wir diesem Aspekt gemeinsam mit Trägern und Dozenten/-innen unterschiedlicher Lehrgangsarten nachgegangen. Dabei wurde deut-

lich, dass spezielle Sprachkenntnisse für den Umgang mit dieser Zielgruppe nicht von zentraler Bedeutung sind, wohl aber Sensibilität für das Lernen in einer Zweitsprache und die Fähigkeit, ihren nicht muttersprachlichen Teilnehmenden auch andere, weniger sprachgebundene (etwa visuelle) Lernangebote zu machen, um Unsicherheiten abzubauen. Die Erzeugung eines angstfreien Lernklimas ist auch deshalb wichtig, weil die Teilnehmer/-innen aus ihren Vorerfahrungen z. T. eher direktive Unterrichtsformen gewohnt sind. Als wesentlich gilt darüber hinaus die Kompetenz, mit Menschen aus anderen Kulturen kommunizieren zu können, ohne sofort Wertungen positiver oder negativer Art vorzunehmen⁷ – eine Fähigkeit, die nicht nur persönliche Offenheit und Selbstreflexion, sondern auch grundlegendes Wissen über die Herkunftsländer der Teilnehmenden und ihre Lebenssituation in Deutschland erfordert. In diesem Sinne sollten „interkulturelle Kompetenzen“ weiter spezifiziert und den Lehrenden entsprechende Qualifikationsangebote gemacht werden.

Zur AEVO-Prüfung

Alle Lehrgangsteilnehmer/-innen wurden gefragt, ob sie zusätzlichen Unterricht zur Prüfungsvorbereitung erhalten und wie wichtig ihnen ein solcher Unterricht ist. Teilnehmer/-innen ausländischer Herkunft geben häufiger als Deutsche an, zusätzlichen Unterricht zur Prüfungsvorbereitung zu erhalten (rund 49 % zu 35 %) und messen dem auch etwas größere Bedeutung bei. Als sehr wichtig oder wichtig stufen 69 Prozent der Personen ausländischer Herkunft, aber 64 Prozent der deutschen Befragten zusätzliche Prüfungsvorbereitungskurse ein. Von denjenigen, denen keine solche Vorbereitung angeboten wird, wünschen sich fast zwei Drittel einen entsprechenden Kurs.

In der mündlichen Prüfung machen den Befragten ausländischer Herkunft vor allem Prüfungsangst und Nervosität zu schaffen. Gerade in Prüfungssituationen werden oft Ausdrucksschwierigkeiten in der Zweitsprache Deutsch bemerkbar. Unseren Eindrücken bei den teilnehmenden Beobachtungen zufolge werden die Lehrgangsteilnehmer von den Dozenten/-innen sehr gründlich auf die praktische Prüfung vorbereitet, wodurch offensichtlich fachliche Probleme bei der praktischen Unterweisung und/oder der Präsentation weitgehend ausgeräumt werden können.

Lehrgangsteilnehmer/-innen mit anderer Muttersprache als Deutsch wurde die Frage „Wollen Sie die schriftliche Prüfung statt in Deutsch lieber in der Muttersprache ablegen?“ gestellt. Überraschenderweise stimmten nur 22 Prozent der Befragten zu. Fast zwei Drittel der Befragten geben dagegen an, die Prüfung lieber in Deutsch schreiben zu wollen. Hierbei werden Unterschiede zwischen den untersuchten Kursarten deutlich: Während drei Viertel der Teilnehme-

rinnen und Teilnehmer des branchenspezifischen Migrantenkurses die Prüfung in ihrer Muttersprache ablegen wollen⁸, wünscht sich dies nur jeder 10. Teilnehmer anderer Migrantenkurse und jeder 6. aus national gemischten Kursen. Entgegen der Annahme, dass gerade Teilnehmende an Migrantenkursen eher Probleme in der Zweitsprache Deutsch äußern und von daher Angebote in der Muttersprache bevorzugen würden, geben 86 Prozent der Befragten aus Migrantenkursen⁹ und auch 62 Prozent derjenigen aus national gemischten Kursen an, die schriftliche Prüfung in deutscher Sprache ablegen zu wollen. Sie begründen dies vor allem damit, dass ihre Kenntnisse der deutschen Sprache ausreichend, z. T. besser als die in ihrer Muttersprache seien. Zudem kennen sie die Fachbegriffe nicht in ihrer Muttersprache, haben hier ihre eigene Ausbildung absolviert und sehen es als Selbstverständlichkeit an, in Deutsch auszubilden. Sie ziehen es deshalb vor, den Lehrgang in deutscher Sprache zu besuchen und die Prüfung in deutscher Sprache abzulegen.

Hinsichtlich der schriftlichen Prüfung, die vornehmlich aus Multiplechoiceaufgaben besteht, kritisieren die Befragten ausländischer Herkunft vor allem, dass die Texte zu lang und die Fragen zu kompliziert gestellt seien. Manche Fragenkomplexe werden durch sehr ausführliche und detail-



Türkische Mädchen beim Deutschlernen in einer Hamburger Berufsschule

lierte Ausgangssituationen eingeleitet, die auch Grafiken oder mehrspaltige Tabellen beinhalten. Aber auch die Fragen und Antworten selbst sind z. T. sehr lang. Ganz unabhängig von ihrer Herkunft sind nicht alle Prüfungsteilnehmer/-innen darin geübt, größere Mengen schriftlicher Informationen schnell zu verarbeiten. Aus diesem Grund können auch solche Prüflinge in Schwierigkeiten geraten, die mit den gefragten Sachverhalten keine Probleme haben. Umso mehr trifft dies Zweitsprachler/-innen, die Passagen aus sprachlichen Gründen nochmals lesen müssen. Darüber hinaus bemängeln die Befragten die Kompliziertheit der Formulierungen. Um dieser Kritik nachzugehen, ließen wir einen Fragenkatalog des DIHK, der für die Vorbereitung auf die AEVO-Prüfung erhältlich ist¹⁰, sprachwissenschaftlich untersuchen.¹¹ Beispielhaft seien zwei der ermittelten Schwierigkeiten genannt.

Eine Aufgabe des Übungskatalogs lautet „Was müssen Sie bei der Gestaltung des Lernprozesses in Ihrer Abteilung beachten, um fachübergreifende Qualifikationen zu fördern?“

- (a) Der Bezug zwischen Theorie und Praxis sollte in den Aufgabenstellungen hergestellt werden.
- (b) Lernziele müssen analytisch entsprechend der Fachlogik zergliedert werden.
- (c) Der Schwierigkeitsgrad der Aufgabenstellungen muss sehr hoch angesetzt werden
- (d) Auf den Einsatz von computerunterstützten Lernprogrammen (CBT) darf nicht verzichtet werden.
- (e) Handlungsorientierte Methoden sind vorrangig einzusetzen.

Da in der Frage das Modalverb „müssen“ verwendet wird, erwartet man dieses auch in den Antwortmöglichkeiten. Diese enthalten jedoch auch „sollte“, „darf nicht“ oder „sind zu“, was Prüfungsteilnehmer/-innen verunsichern kann. Um Irritationen zu vermeiden, sollte daher in den Antwortvorgaben immer das gleiche Modalverb wie in der Frage verwendet werden.

Einige Fragen wie Antwortmöglichkeiten enthalten eine große Anzahl von Substantiven und Nominalisierungen, die zu einer hohen Informationsdichte führen und dadurch das Verständnis erschweren. Die Frage beispielsweise *Welche der nachfolgend aufgeführten Maßnahmen zur Feststellung des Leistungsstandes der Auszubildenden am Ende der Prüfungsvorbereitungszeit ist am sinnvollsten?* könnte wesentlich verständlicher formuliert werden, wenn Nebensätze gebildet und Aktivkonstruktionen gewählt werden. Sie lautet dann *„Welche Maßnahme ist am sinnvollsten, wenn Sie den Leistungsstand der Auszubildenden am Ende der Prüfungsvorbereitungszeit feststellen wollen?“*. In gleicher Weise könnte man mit den hier zugehörigen Antwortvorgaben, z. B. *Durchführung eines intensiven Gruppengesprächs mit Abfragen der wesentlichen zu erwartenden Prüfungsanforderungen/-inhalte*, oder *Durchführung*

einer schriftlichen Abschlussprüfung, aber ohne enge Zeitvorgaben, verfahren.

Das zuletzt genannte Beispiel ist typisch für die Amts- und Verwaltungssprache, die in den Fragebögen häufig verwendet wird. So finden sich auch Wendungen wie z. B. „nichtig insoweit“ oder „Einvernehmen herstellen“, die für Personen mit einer anderen Muttersprache als Deutsch wenig geläufig und schwer verständlich sind. Auch Muttersprachler/-innen äußern entsprechende Schwierigkeiten; für Zweitsprachler/-innen wiegen sie angesichts der besonderen Belastungen, die eine Prüfungssituation darstellt, umso schwerer.

In vielen Fällen können sprachliche Erschwernisse durch die Wahl anderer Formulierungen gemindert werden, ohne dass Inhaltliches verloren geht. So könnten Hürden in einer Prüfung beseitigt werden, in der berufs- und arbeitspädagogische Qualifikationen im Vordergrund stehen sollten.

Folgerungen

Die Untersuchung macht deutlich, dass die Beteiligung von Migrantinnen und Migranten an AEVO-Lehrgängen durch eine zielgruppengerechte Gestaltung von Lehrgang und Prüfung angehoben werden kann. Die schriftlichen Prüfungsfragen sollten mit dem Ziel eindeutiger Formulierungen überarbeitet werden. Dies bedeutet einen Aufwand, der den in einer Zweitsprache lernenden Teilnehmerinnen und Teilnehmern, aber auch allen anderen – unabhängig von der Herkunft – zugute kommt. Notwendig sind darüber hinaus interkulturelle Qualifizierungsangebote für Dozentinnen und Dozenten sowie zielgruppengerechte Lernmaterialien wie zusätzliche Lerneinheiten und Fachwörterbücher. Wie das inzwischen vorliegende Fachglossar zur AEVO zeigt, stoßen diese zunächst für Migranten konzipierten Materialien zum Teil auch bei deutschen Teilnehmenden auf großes Interesse. ■

Anmerkungen

- 1 Siehe dazu den Beitrag „Qualifikationspotenziale von Migranten/-innen nutzen!“ in diesem Heft.
- 2 BIBB-Forschungsprojekt 2.9006, Laufzeit von 1/2000 bis 1/2002
- 3 Nähere Einzelheiten der Untersuchung sind dem Endbericht zu FP 2.9006 zu entnehmen.
- 4 Eine gewisse Sonderstellung nimmt hier ein Lehrgang ein, der ein besonders hohes Maß an Homogenität aufwies. Dieser im folgenden „branchenspezifischer Migrantenkurs“ genannte Lehrgang war von einem ausländischen Berufsverband mit initiiert worden. Alle Teilnehmenden

- hatten dieselbe Staatsangehörigkeit und Muttersprache und erhielten zusätzlichen Unterricht durch einen Dolmetscher. Die Antworten, die von Teilnehmenden dieses Kurses gegeben wurden, weichen z. T. deutlich von denen der übrigen Befragten ausländischer Herkunft ab. Auf die Frage nach hilfreichen Unterstützungsangeboten wurde fast einhellig die „doppelte Sprache“ genannt.
- 5 Die Befragten des branchenspezifischen Migrantenkurses gaben im Unterschied dazu in 50 % ihrer Nennungen an, dass ihnen

„alles“ bzw. „fast alles“ gefallen habe.

- 6 Auch hier unterscheiden sich die Antworten des branchenspezifischen Migrantenkurses insoweit, als diejenigen Teilnehmer/-innen, die auf die entsprechende Frage geantwortet haben, sich häufiger Dozenten mit gleicher Muttersprache bzw. mit muttersprachlichen Kenntnissen wünschen.
- 7 Vgl. dazu Herdin T.; Luger, K.: *Der eroberte Horizont. Tourismus und interkulturelle Kommunikation*. In: *aus politik und zeitgeschichte*, Heft 47/2001, S. 6–19, hier S. 9.

- 8 Dies entspricht der starken Betonung sprachlicher Hilfen, die oben bereits deutlich wurde.
- 9 Ohne den branchenspezifischen Migrantenkurs.
- 10 DIHT-Gesellschaft für berufliche Bildung – Organisation zur Förderung der IHK-Weiterbildung mbH (Hrsg.): *Ausbildung der Ausbilder. Prüfungsvorbereitung auf die AEVO*, Bonn 2000
- 11 Knobloch, C.: *Gutachten zur Verständlichkeit der Prüfungsfragen in der schriftlichen Ausbildereignungsprüfung*, Siegen o. J. (unveröff. Manuskript)

Christel Alt und Mona Granato

Chancengleichheit von Jugendlichen mit Migrationshintergrund in der beruflichen Ausbildung verwirklichen

In: Vermittlungsdienste der Bundesanstalt für Arbeit, ibv Nr. 41 vom 10. Oktober 2001,
Nürnberg, S. 3167ff

Europa ist ein Kontinent mit fallenden Geburtenraten, steigender Lebenserwartung und demografisch alternder Bevölkerung (Bade 2001). Das gilt insbesondere auch für Deutschland. Dies stellt viele Politikbereiche in Deutschland vor neue Herausforderungen. Im Augenblick konzentriert sich die öffentliche Debatte auf die Lösung des Arbeitskräftebedarfs durch Zuwanderung.

Unabhängig davon, wie viele Zuwanderer künftig nach Deutschland einwandern, eines ist klar: Deutschland braucht heute und künftig für seine wirtschaftliche Entwicklung Zuwanderer und ihr wirtschaftliches Potential. Deutschland braucht gleichzeitig auch das wirtschaftliche Potential derjenigen, die bereits seit kürzerem oder längerem hier leben.

Angesichts der zu erwartenden enormen demographischen „Lücke“ und der Prognosen zur Entwicklung des Ausbildungsstellenmarktes bzw. des Arbeitskräftebedarfs ist schon heute deutlich: Zuwanderung alleine genügt nicht, um den Arbeitskräftebedarf in den nächsten Jahren zu decken. Deswegen gilt es das Arbeitskräftepotential im Inland stärker als bisher auszuschöpfen (vgl. ausführlich Bethscheider u.a 2001)

Die ungünstige demographische Entwicklung wird sich als erstes bei den Jugendlichen bemerkbar machen, d.h. an einem Rückgang an Bewerbungen für Ausbildungsstellen. Hier gilt es – deutlich stärker als bisher – das Ausbildungs- und Qualifikationspotential von Jugendlichen und jungen Erwachsenen mit Migrationshintergrund zu nutzen und zu fördern. Dabei klaffen Förderbedarf und Fördermöglichkeiten für diese Zielgruppen noch immer weit auseinander.

Ohne eine deutliche Stärkung der Chancen Jugendlicher mit Migrationshintergrund in der betrieblichen Erstausbildung, kann ihr Arbeitskräftepotential nur unzureichend genutzt werden. Anders sind jedoch die kommenden wirtschaftlichen und gesellschaftlichen Herausforderungen im Zusammenhang mit der demographischen Entwicklung nicht zu bewältigen. Sektoral und regional unterschiedlich ist bereits heute ein Rückgang an Bewerbern um Ausbildungsstellen und ein Anteil an unbesetzten Lehrstellen festzustellen.

So bleibt beispielsweise im Handwerk trotz eines bundesweiten Angebotsrückgangs an Ausbildungsstellen bereits heute jeder 18. Ausbildungsplatz unbesetzt. Der Bewerbermangel ist seit einiger Zeit insbesondere in Süddeutschland spürbar (Brosi/ Troltsch/ Ulrich 2001). Daher ist bereits jetzt das Ausbildungs- und Qualifikationspotential von Jugendlichen und jungen Erwachsenen mit Migrationshintergrund stärker als bisher auszuschöpfen, sollen nicht erhebliche wirtschaftliche Einschnitte durch Facharbeitermangel die Folge sein.

Das Potential Jugendlicher mit Migrationshintergrund für die berufliche Ausbildung haben auch die Bündnispartner erkannt (Bündnis für Arbeit, Ausbildung und Wettbewerbsfähigkeit). In ihrem Beschluß zur „Aus- und Weiterbildung junger Migrantinnen und Migranten“ fordern sie die Betriebe auf, das Potential von Jugendlichen mit Migrationshintergrund stärker als bisher für eine betriebliche Erstausbildung zu nutzen. Sie betonen, dass das interkulturelle Kapital der Jugendlichen von Betrieben bisher zu wenig erkannt und genutzt wird. Gleichzeitig fordern sie Betriebe

auf, ihre bisherige Zurückhaltung gegenüber Jugendlichen mit ausländischem Paß zu revidieren, ihre Vorbehalte aufzugeben und diese verstärkt in der Ausbildung zu berücksichtigen. Es gilt jetzt die Beschlüsse der Bündnispartner konsequent umzusetzen.

Qualifizierung und gesellschaftliche Integration gehören zusammen. Der Integrationsbedarf und das notwendige Integrationsangebot für die bereits hier lebenden Bevölkerungsgruppen mit Migrationshintergrund dürfen angesichts einer sich auf die Regelung von Zuwanderung und die Integration von Neuzuwanderern zuspitzenden gesellschaftlichen Auseinandersetzung nicht vernachlässigt werden, wenn es uns mit Integration ernst ist.

12% der Kinder in Westdeutschland haben einen ausländischen Paß, über 7% stammen aus binationalen Ehen. Rechnet man noch die Kinder hinzu, deren Eltern als Aussiedler zwar einen deutschen Paß haben aber gleichfalls zugewandert sind sowie die Kinder, deren Eltern eingebürgert sind und einen Migrationshintergrund haben, so sprechen wir heute von rund einem knappen Drittel der Kinder in Deutschland, die mit mindestens einem Eltern- oder Großelternanteil einen Migrationshintergrund besitzen: ihre Eingliederung in Berufsausbildung, Berufsleben und Gesellschaft ist zumindest für die Ballungsgebiete und die westdeutschen Bundesländer quantitativ und qualitativ eine zentrale gesellschaftspolitische Herausforderung.

Eine der größten Schwierigkeiten im Vorfeld der Berufsausbildung von jungen Migrantinnen und Migranten ist es, überhaupt einen Ausbildungsplatz zu bekommen.

Ein Mangel an ausbildungsinteressierten Schulabgängerinnen und Schulabgängern ausländischer Herkunft kann nicht festgestellt werden. Auch der Unterstützung durch die Eltern können sich die Jugendlichen überwiegend gewiß sein.

Wesentlich problematischer ist es nach wie vor, Betriebe zu finden, die bereit sind, Jugendliche ausländischer oder anderer ethnischer Herkunft auszubilden.

Der folgende Beitrag analysiert vor diesem Hintergrund den Zugang und die Partizipationsmöglichkeiten von Jugendlichen mit Migrationshintergrund in der beruflichen Bildung und stellt in einem zweiten Teil Maßnahmen zur Förderung ihrer Chancen in der beruflichen Bildung dar.¹

I. Analysen zum Zugang Jugendlicher ausländischer Herkunft zu einer beruflichen Bildung

Rund zwölf Prozent der 15-18jährigen Jugendlichen in den alten Ländern² haben einen ausländischen Paß; nicht deutscher Herkunft sind (darüber hinaus) weiterhin ca. 15%. Die Chancen dieser Jugendlichen, eine Ausbildung zu absolvieren, haben sich in den letzten Jahren verschlechtert, obwohl sich ihre schulischen Bildungsabschlüsse seit den 80er Jahren deutlich verbessert haben (Granato/Werner 1999) und ein großer Teil von ihnen der 2. und 3. Generation der Zuwanderer angehört.

Die statistischen Daten beziehen sich vornehmlich auf Migranten und Migrantinnen mit ausländischem Paß. Andere Jugendliche mit Migrationshintergrund, z.B. Spätaussiedler oder inzwischen eingebürgerte Jugendliche ausländischer Herkunft, werden aufgrund ihres deutschen Passes in der Ausbildungsstatistik bisher nicht gesondert ausgewiesen. Lediglich in der Begleituntersuchung zum Sofortprogramm zum Abbau der Jugendarbeitslosigkeit - Ausbildung, Qualifizierung und Beschäftigung Jugendlicher (JUMP) wird zusätzlich nach dem Geburtsort unterschieden und damit eine differenziertere Aussage möglich (IAB 2001).

¹ Der folgende Beitrag ist entstanden aus einem Vortrag zur „Beruflichen Ausbildung junger Erwachsener mit Migrationshintergrund“ gehalten von Christel Alt anlässlich der Anhörung zu Bildung und Qualifizierung von Migrantinnen und Migranten, veranstaltet vom Forum Bildung in Zusammenarbeit mit der Beauftragten der Bundesregierung für Ausländerfragen am 21.6.01 in Berlin

² Die Aussagen beziehen sich wegen des geringen Bevölkerungsanteils mit ausländischem Paß insgesamt und ebenso des Anteils ausländischer Jugendlicher in den neuen Ländern nur auf die alten Länder.

Die Angleichung der **Bildungsabschlüsse** ging in den letzten Jahren nur noch langsam voran. 1999 haben 16,7% der ausländischen Jugendlichen die Hauptschule ohne Abschluß verlassen (deutsche Schulabgänger: 8%), 31,6% verfügten über die mittlere Reife (deutsche Schulabgänger: rd. 1/3), 16,3% verfügten über eine Fachhochschulreife bzw. die Hochschulreife (deutsche Schulabgänger: über 30%) (Berufsbildungsbericht 2001:82). Wegen der parallelen Entwicklung der Bildungsabschlüsse bei einheimischen Jugendlichen ist damit die Schere zwischen den Abschlüssen einheimischer Jugendlicher und Jugendlicher mit Migrationshintergrund etwa gleich geblieben.

Der **Anteil ausländischer Auszubildender an allen Auszubildenden** betrug 1999 noch 7,5% bzw. 100.675 absolut und nahm damit um 3,3% im Vergleich zum Vorjahr ab. Wieweit dieser Rückgang auf den Rückgang der ausländischen Wohnbevölkerung (- 10.000) insgesamt (auch in Folge der Einbürgerungen) oder auf verschärfte Zugangsprobleme zurückzuführen ist, muß noch näher analysiert werden.

In absoluten Zahlen wurden weiterhin die meisten dieser Jugendlichen im Ausbildungsbereich Industrie und Handel (46.166), gefolgt vom Handwerk (40.779) und den freien Berufen (11.734) ausgebildet. Im Öffentlichen Dienst wurden nur 1.103 Auszubildende mit ausländischer Staatsangehörigkeit ausgebildet.

Nach dem Anteil der Jugendlichen ausländischer Nationalität an jeweils allen Auszubildenden im Wirtschaftsbereich waren die Zugangschancen in den freien Berufen mit 9% am günstigsten, gefolgt vom Handwerk mit 8,5% und dem Bereich Industrie und Handel mit 7%. Auch hier ist die Quote im Öffentlichen Dienst mit nur 3% unterdurchschnittlich (Berufsbildungsbericht 2001:83).

Die Zugangschancen für Jugendliche mit ausländischem Paß differieren nach Herkunftsland und Geschlecht aber auch nach der Region erheblich. Dies gilt nicht nur für den Zugang zu Ausbildungsplätzen insgesamt, sondern auch nach Ausbildungsbereichen und Berufsgruppen. Ausländische Mädchen und junge Frauen haben es besonders schwer und stellten 1999 insgesamt nur 39.955 Auszubildende. Denkbare, aber nicht eindeutig belegbare, Erklärungsmuster für diese Unterschiede sind Vorurteile von Personalverantwortlichen in Betrieben und Verwaltungen, die schulische Vorbildung im Vergleich zu deutschen jungen Frauen, die unterschiedliche sozial-ökonomische und sozio-kulturelle Situation und die Sprachkompetenz (Granato 2000a, b). Letztere kommt als positives Rekrutierungskriterium ebenso wie als Hemmnis bei mangelnder Kompetenz in Betracht.

Die regionale Ausbildungsstellensituation (Konkurrenz und Ausgrenzung) spielt ebenfalls eine große Rolle.

Die Ausbildung Jugendlicher ausländischer Nationalität erfolgt konzentriert nur in wenigen Berufen. 1999 wurden 43% von ihnen in nur 10 Berufen ausgebildet. Bei jungen Frauen ist diese Konzentration noch ausgeprägter. Junge Frauen ausländischer Herkunft waren 1999 am häufigsten in der Ausbildung zur Friseurin (17%) Zahnarthelferin (11%), Arzthelferin (10,4%) anzutreffen. Die Konzentration auf nur wenige Berufe hat allerdings seit 1995 leicht abgenommen.

Die Ausbildungsanteile der männlichen Jugendlichen waren im Bergbau (21%) und in der Textilindustrie (20%) besonders hoch, allerdings bei nur geringen absoluten Zahlen. Ansonsten waren die Spitzenreiter die Handwerksberufe, darunter Maler und Lackierer (11,4%), Gas- und Wasserinstallateur (10,8%) und Kfz-Mechaniker (8,9%).

Der Beruf Einzelhandelskaufmann/Einzelhandelskauffrau wies mit 10,3% (insgesamt) auch noch eine recht gute Quote auf.

**Anteil der Auszubildenden ausländischer Nationalität
an allen Auszubildenden des Berufs 1999**

Bundesgebiet West in Prozent

◆ Friseur/-in	17,0
◆ Maler/-in und Lackierer/-in	11,4
◆ Zahnarthelfer/-in	11,0
◆ Gas- und Wasserinstallateur/-in	10,8
◆ Arzthelfer/-in	10,4
◆ Kauffrau/-mann im Einzelhandel	10,3
◆ Kraftfahrzeugmechaniker/-in	8,9
◆ Elektroinstallateur/-in	8,1
◆ Bürokauffrau/ -mann (IH/Hw)	7,3
◆ Kauffrau/ -mann im Groß- und Außenhandel	6,8

Quelle: Berufsbildungsbericht 2001, S.84

In den Büroberufen, den anderen kaufmännischen Berufen sowie in den IT- und Medienberufen sind Jugendliche ausländischer Herkunft insgesamt unterrepräsentiert.

Ebenso ist das Spektrum der Ausbildungsberufe, in die Jugendliche ausländischer Herkunft einmünden, insgesamt schmäler als bei deutschen Jugendlichen. Sie sind schwerpunktmäßig in von deutschen Jugendlichen weniger nachgefragten Berufen und Berufen mit schlechteren Arbeitsbedingungen, niedrigerem Lohn und geringeren Aufstiegschancen anzutreffen.

Diese Konzentration auf nur einige, wenige Ausbildungsberufe kann übrigens nicht auf ein eingeschränktes Spektrum der Berufswünsche oder mangelndes Engagement bei der Suche nach einem Ausbildungsplatz zurückgeführt werden. Sie ist offenbar auch eine Folge von Ausgrenzung und Diskriminierung (Granato 2000).

Differenzierte Angaben nach regionalen Schwerpunkten und Geschlecht - eine wichtige Basis für die Gestaltung von gezielten Maßnahmen - fehlen jedoch. Ebenso liegen keine aufgeschlüsselten Daten zu Jugendlichen mit Migrationshintergrund aber deutschem Paß vor (Ausnahme JUMP, s.o.).

Auch im **Sofortprogramm** sind in beiden Förderjahrgängen ausländische Jugendliche unterrepräsentiert, obwohl diese Zielgruppe ausdrücklich angesprochen wird. Auf der Grundlage der 1. und 2. Befragungswelle von JUMP-Teilnehmern (N=4835) waren insgesamt 4,1% Aussiedler, 3,9% im sonstigen Ausland geborene Deutsche (z.B. eingebürgerte, in der Türkei geborene Deutsche), 7,5% Ausländer der 2. Generation und 4,8% zugezogene Ausländer sowie 1,4% mit mehrfacher Staatsangehörigkeit (IAB 2001:13). Nach Artikel 2 des Sofortprogramms wurden 1999 lediglich 141 und 2000 nur 402 Lehrstellen gezielt für Jugendliche ausländischer Nationalität gewonnen. Wieweit allerdings diese Zielgruppe auch in den anderen Gruppen mitvertreten ist, ist unklar. Spezifisch für die Zielgruppe „ausländische Jugendliche“ wurden 1999 und 2000 jeweils 7 von 268 (1999) bzw. 168 (2000) Maßnahmen insgesamt durchgeführt.³ Auch hier ist unklar, ob und ggf. wieviel ausländische Jugendliche oder Jugendliche mit Migrationshintergrund bei den anderen Zielgruppen mit erfaßt worden sind. Insgesamt steht mit dem Sofort-

³ Statistik der Bundesanstalt für Arbeit zum Sofortprogramm, Artikel 2

programm ein sinnvolles Förderinstrument für die Zielgruppe zur Verfügung, wenn gleich auch hier das Potential noch nicht ausgeschöpft erscheint.

In den **berufsbildenden Schulen** betrug die Zahl Schülerinnen und Schüler mit ausländischem Paß 1999 insgesamt 214.152. Dies entspricht einem Ausländeranteil von 8,1% und damit einem leichten Rückgang zum Vorjahr (8,5%). Die meisten Jugendlichen besuchten die Teilzeitberufsschule, zumeist in Fachklassen für Auszubildende. Die Berufsfachschulen hatten einen Ausländeranteil von 10,4%.

Den höchsten Anteil hatten Berufsvorbereitungsjahr/Berufsgrundbildungsjahr mit 17,5%. Bei den weiterführenden Bildungsgängen waren Schüler/-innen mit ausländischem Paß in den Fachoberschulen (7,1%) und Fachakademien (8,1%) im Vergleich zu ihrem Wohnbevölkerungsanteil unterrepräsentiert, bei den Fachschulen ist dies noch deutlicher (3,9%) (Berufsbildungsbericht 2001:84;318; 120ff).

Diese Zahlen zeigen, daß fehlende Zugangsmöglichkeiten zum dualen System z.T. über berufsbildende Schulen kompensiert werden, daß zugleich aber auch eine Einmündung in nicht vollqualifizierende Bildungsgänge hingenommen wird. Selbst bei vollqualifizierenden Bildungsgängen ist die berufliche Verwertung z.T. schwierig wie sich auch der im Jahr 2000 wiederum vom BIBB durchgeführten Befragung von Berufsfachschulabsolventen/-innen zeigt. Besonders für Absolventen neuerer oder erst seit wenigen Jahren stark expandierende Ausbildungsgänge scheint die Verwertung zunächst schwieriger. D.h., schulische Berufsausbildung generell kann gerade mangelnde Zugangschancen zu neuen Berufsbereichen im dualen System kaum kompensieren. Daten zu zielgruppenbezogenen Verwertungschancen liegen allerdings nicht vor.

Die Nachqualifizierung junger Erwachsener (20 bis unter 30 Jahre) ist angesichts der hohen Zahl von Migrantinnen und Migranten bzw. jungen Erwachsenen mit Migrationshintergrund ohne Ausbildungsabschluß bzw. ohne in Deutschland verwertbare Qualifizierung ein wichtiges Thema. Nach neuesten Auswertungen des Statistischen Bundesamtes waren 1998 40% der 20 bis unter 30jährigen jungen Erwachsenen aus Migrantenfamilien ohne Berufsabschluß (m: 37%, w: 43%) (vgl. auch Trotsch/Alex 1999). Dies betrifft sowohl junge Erwachsene der zweiten und dritten Generation, die in Deutschland die Schule besucht haben, als auch junge Erwachsene, die als Jugendliche oder junge Erwachsene eingereist sind. Sie erhalten kaum Zugang zu einer beruflichen Ausbildung in Deutschland (Granato 2000c).

Für diese Zielgruppe bietet sich das Instrument der Nachqualifizierung an. „Ziel dieser Maßnahmen ist es, junge Erwachsene mit einem kombinierten Ansatz von Arbeit und Qualifizierung zur Externenprüfung oder Umschulungsprüfung nach BBiG oder HWO und damit zu einem anerkannten Berufsabschluß zu führen. Die Qualifizierung erfolgt im Rahmen eines Beschäftigungsverhältnisses. Kern ist eine zielgruppengerechte Verbindung von Arbeiten und Lernen im jeweiligen Tätigkeitsfeld.“ (Berufsbildungsbericht 2000:197; Davids (Hrsg.) 1998). Zur Teilnahme von Migrantinnen/Migranten oder jungen Erwachsenen mit Migrationshintergrund an derartigen Maßnahmen liegen bisher keine Daten vor.

Zusammenfassend gilt: Die Datenlage zur beruflichen Situation und Ausbildungssituation von Migrantinnen und Migranten sowie später eingereister Deutscher ausländischer Herkunft ist in vielen Bereichen für eine effektive Gestaltung von Integrationsmaßnahmen im Bereich der beruflichen Bildung unzureichend und dringend verbesserungsbedürftig.

II. Förderung der Chancen von Jugendlichen mit Migrationshintergrund in der beruflichen Bildung: Integration durch Qualifikation und interkulturelle Öffnung der beruflichen Bildung

Das Ziel der Integration von Migrantinnen und Migranten wie auch von Menschen deutscher Staatsangehörigkeit aber mit Migrationshintergrund ist ohne ausreichende berufliche Qualifizierung nicht zu realisieren. Der offensichtliche Zusammenhang zwischen beruflicher Qualifikation

und Arbeitslosigkeit macht dies deutlich, aber auch die generelle Bedeutung der beruflichen Integration für die gesellschaftlich-soziale Integration. Wie wichtig der Ansatzpunkt berufliche Qualifikation ist, zeigen die Arbeitslosenquoten von Ausländern (im Jahr 2000 mit 16,4%) und Spätaussiedlern (ca. 20%).

Dementsprechend muss es ein Ziel sein, jungen Menschen ausländischer Herkunft, seien sie Neuzuwanderer oder Migranten der zweiten oder dritten Generation, gleiche Zugangschancen zur Ausbildung und ggf. Hilfen für einen erfolgreichen Abschluss der Ausbildung zu geben. Fundierter Spracherwerb ist dabei eine wichtige Voraussetzung, oder, wie es im Bericht der Unabhängigen Kommission „Zuwanderung“ heißt, die „Eintrittskarte“ (Unabhängige Kommission Zuwanderung 2001). Dies schließt die Weiterentwicklung der sprachlichen Kompetenz auch in der Ausbildung und hierauf gerichtete Förderung ein. Allerdings reicht ein Ausbau des zielgruppen- und situationsgerechten Deutschunterrichts für junge Menschen mit Migrationshintergrund nicht aus, um die Zugangschancen zur Ausbildung und die berufliche Integration nachdrücklich zu verbessern.

Die dargelegte Heterogenität der Zielgruppe und die komplexe Problemkonstellation verlangen vielmehr mehrdimensionale Ansätze und Maßnahmen, bei denen der Spracherwerb jeweils nur eine Dimension darstellt. Zielgruppenspezifische und differenzierte Maßnahmen müssen u.a. in folgenden Bereichen vorgesehen bzw. umgesetzt werden (vgl. ausführlich Granato 2000b):⁴

- 1) Verbesserung der Chancen beim Übergang Schule - Beruf
- 2) Verbesserung des Zugangs zu einer betrieblichen Ausbildung
- 3) Ausbildungserfolg in der Berufsausbildung: Unterstützung im Ausbildungsverlauf
- 4) Berufliche Nachqualifizierung
- 5) Interkulturelle Öffnung der beruflichen Bildung
- 6) Berufliche Eingliederung
- 7) Berufliche Weiterbildung.

Näher ausgeführt werden hier die Punkte 1) bis 5):

1) Verbesserung der Chancen beim Übergang Schule – Beruf

Notwendig erscheint eine langfristig angelegte und institutionell verankerte Bildungslaufbahnberatung sowie eine Vernetzung von Beratungs- und Vermittlungsinstitutionen.

Bildungslaufbahnberatung:

Die existierenden Beratungsangebote - u.a. der Arbeitsämter und der Bildungseinrichtungen selbst - sind nicht hinreichend aufeinander abgestimmt. Projekte wie Kumulus in Berlin oder BQN in Köln zeigen den enormen Informations- und Beratungsbedarf von Jugendlichen mit Migrationshintergrund. Konzepte und Erfahrungen existieren hinreichend in diesem Bereich. Wichtig ist ein flächendeckendes und institutionell verankertes Beratungsangebot, vor allem in Ballungsgebieten mit einem hohen Anteil der Zielgruppe. Das Angebot muss eine an der schulischen und beruflichen Bildung orientierte Bildungslaufbahnberatung bieten und bei den individuellen Bildungsvoraussetzungen der Jugendlichen und ihren gewünschten Bildungszielen ansetzen. Dies schließt Orientierung und ggf. berufliche Umorientierung ein.

Ein frühes Einsetzen der beruflichen Orientierungsphase spätestens in der 9. Klasse ist zentral. Bewährt haben sich:

⁴ Die folgenden Vorschläge wurden im Wesentlichen von Dr. Mona Granato, BIBB, ausgearbeitet und sind in der Langfassung enthalten in Granato, Mona 2001 b

- Öffnung der Schule gegenüber dem kommunalen Umfeld: Vertreterinnen und Vertreter unterschiedlicher Berufe und Branchen, auch Auszubildende, stärker in den berufskundlichen Unterricht einzubeziehen.
- Auszubildendenstammtische: Auszubildende sind positive Beispiele und „Experten“ ihrer jeweiligen Berufe und bieten Schülern eine andere Perspektive auf den Beruf. Sie „sprechen“ am ehesten die Sprache der Jugendlichen und verstehen ihre Fragen anders. Dies gilt besonders, wenn Auszubildende mit eigenem Migrationshintergrund diese Aufgabe übernehmen.
- Ausbildungsplatzkonferenzen: lokal/regional unter Beteiligung aller für die Berufsausbildung verantwortlichen Institutionen und Verbände. Sie bieten Schülern im Klassenverband die Möglichkeit, sich bei Verbänden/Experten zu informieren, aber auch Vertretern der Betriebe die Möglichkeit, direkt mit jungen Menschen mit Migrationshintergrund zu sprechen.
- Andere Perspektiven eröffnen: nicht nur, aber besonders für Jugendliche mit Migrationshintergrund ist es notwendig, ein breiteres Berufswahlspektrum zu eröffnen. Die Möglichkeit anderer Berufswege in bisher weniger bekannten (bzw. der Zielgruppe weniger zugänglichen) Ausbildungsgängen und -berufen muß erfahrbar werden, z.B. durch Gespräche oder Praktika u.ä.. Dabei gilt es auch, durch gezielte Angebote und Orientierungen geschlechtsspezifische Einschränkungen zu überwinden.
- Eltern einbeziehen: wie auch bei deutschen Jugendlichen spielen die Eltern eine wesentliche Rolle im Prozess der Berufswahl. Hier gilt es insbesondere, das Berufsspektrum der Herkunftsfamilien und die eigenen Erfahrungen der Eltern in der Arbeitswelt durch Informationen und persönliche Gespräche sowie eigene Anschauung (z.B. durch Betriebsbesuche) zu erweitern, in die Bildungsgangberatung einzubeziehen und die Bedeutung der Ausbildung für den Integrationsprozess darzulegen.

Die Vernetzung von Beratungs- und Vermittlungsinstitutionen

Bewährt hat sich die Vernetzung von Beratungs- und Vermittlungsinstitutionen sowie der in diesem Bereich arbeitenden ausbildungsrelevanten Institutionen und Träger in einem regionalen bzw. kommunalen Kooperationsverbund. Dieses Netz ermöglicht eine effektive Bündelung der Ressourcen und eine regionale „Lobby“ für Jugendliche ausländischer Herkunft zu schaffen, um den Zugang zu beruflicher Ausbildung zu verbessern. Aufgabe eines solchen Netzwerkes kann es u.a. sein, Ausbildungsplatzkonferenzen, Ausbildungsstammtische u.ä. zu organisieren, aber auch gezielt Ausbildungs- und Praktikumsbetriebe für diese Zielgruppe zu gewinnen. Allerdings ist eine dauerhafte Institutionalisierung notwendig. Das Bundesinstitut für Berufsbildung hat vorgeschlagen, zur fachlichen Umsetzung des BMBF-Programms zur „Beruflichen Qualifizierung für Zielgruppen mit besonderem Förderbedarf (BQF), Innovationsbereich IV Migranten und Migrantinnen“ sogenannte Beratungsstellen für die Qualifizierung zugewanderter Nachwuchskräfte (BQN) nach dem Vorbild der früheren BQN in Köln in breiter Streuung einzurichten und konzeptionell weiterzuentwickeln. Diese Einrichtungen sollten im Wege der Projektförderung möglichst bei vorhandenen, dauerhaft arbeitenden Institutionen aufgebaut und degressiv gefördert werden, um einen Übergang in die Institutionalisierung zu erreichen.

2) Verbesserung des Zugangs zu einer betrieblichen Ausbildung

Ein Mangel an ausbildungsinteressierten Jugendlichen mit Migrationshintergrund kann nicht festgestellt werden. Wesentlich schwieriger ist es, Betriebe zu finden, die bereit sind, Jugendliche aus Migrantenfamilien auszubilden. Die bei einer Teilgruppe der Jugendlichen mit Migrationshintergrund tatsächlich vorhandenen Defizite in der schulischen Vorbildung (fehlender Hauptschulabschluss oder anteilmäßig niedrigere Schulabschlüsse) und eventuelle sprachliche Probleme, vor allem im fachsprachlichen Bereich, werden als Defizite der ausländischen Jugendlichen insgesamt angesehen. Auch (partielle) Zweisprachigkeit der Jugendlichen wird nur in einigen Berufsbereichen bzw. von wenigen Betrieben als Vorteil erkannt. Die Konkurrenzsituation auf dem Ausbildungsstellenmarkt benachteiligt Jugendliche ausländischer Her-

kunft. Auch der sich im Zuge der demographischen Entwicklung abzeichnende zukünftige Fachkräftemangel wird von den Verantwortlichen kaum auf den eigenen Betrieb bezogen und Erfahrungen mit der Ausbildung Jugendlicher mit Migrationshintergrund entsprechend nicht als Vorteil erkannt.

Zur Herstellung besserer Zugangschancen Jugendlicher mit Migrationshintergrund für eine Berufsausbildung zeichnen sich zwei Hauptansatzpunkte ab:

- Schaffung neuer betrieblicher Ausbildungsplätze und
- Informationskampagnen für Betriebe und Verwaltungen.

Zusätzlich sind Ansätze im Bereich der Berufs- und Ausbildungsvorbereitung und im Rahmen der Zuspitzung aktueller Förderprogramme denkbar und erfolgversprechend. Ordnungspolitisch ist es vor allem notwendig, jungen Migrantinnen und Migranten ohne entsprechende Berechtigung eine Arbeitserlaubnis zum Zwecke der Ausbildung unabhängig von der Einzelfallprüfung zu erteilen. Andernfalls ist selbst bei einem vorhandenen Ausbildungsplatz im dualen System keine Ausbildung erlaubt. Wünschenswert ist diese Arbeitserlaubnis ohne Einzelfallprüfung auch für das Nachholen einer Berufsausbildung im Rahmen der Nachqualifizierung junger Erwachsener.

Schaffung betrieblicher Ausbildungsplätze

Die aktuell bestehende und Jugendliche mit Migrationshintergrund besonders benachteiligende Konkurrenzsituation auf dem Ausbildungsstellenmarkt (Teilgruppe der Marktbenachteiligten) ist allein mit kurativen, bei den individuellen Voraussetzungen ansetzenden, Fördermaßnahmen nicht zu entschärfen. Die Schaffung neuer Ausbildungsplätze bleibt deshalb notwendig. Ein Ansatz wäre, die vom Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF) und dem Bundesministerium für Arbeit (BMA) ergriffenen Maßnahmen zur „Förderung des Ausbildungspotentials bei ausländischen Betrieben“ nicht auf diese Zielgruppe zu beschränken, sondern auf weitere Wirtschaftsbetriebe auszudehnen: besonders angesprochen werden sollten hier z.T. nicht ausbildende Betriebe, vor allem auch Handwerksbetriebe bei denen ein Generationswechsel ansteht, sowie neugegründete Betriebe. Der Schwerpunkt sollte hier auch auf der Erschließung bisher von Jugendlichen mit Migrationshintergrund weniger besetzten Berufsbereiche, auch der neuen Berufe u.a. im Medien- und IT-Bereich, liegen. Zu beachten ist dabei, daß solche Initiativen und Maßnahmen vorrangig in definierten Zielregionen mit hohem Anteil an Migrantenbevölkerung und schwachem Ausbildungsmarkt umgesetzt werden.

Informationskampagnen für Betriebe und Verwaltungen

Für den Zugang von Jugendlichen mit Migrationshintergrund zur betrieblichen Ausbildung sind neben den individuellen Voraussetzungen und fehlenden Ausbildungsplätzen vor allem auch mangelnde Informationen der Betriebe und Verwaltungen sowie die betrieblichen Rekrutierungsstrategien bedeutsam (Arbeitsgruppe „Aus- und Weiterbildung“ im Bündnis für Arbeit, Ausbildung und Wettbewerbsfähigkeit 2000). Zu nennen sind besonders:

- Mangelnde Informationen bei Personalleitung und Personal-/Betriebsräten über die Zielgruppen (Heterogenität der Zielgruppen, sozio-kulturelle Situation, besondere Ansprachemöglichkeiten und -notwendigkeiten usw.)
- Ängste, die z.T. von Vorurteilen geprägt sind
- Mangelnde Informationen über das Potential der Zielgruppe (vorhandene auch höhere Schulabschlüsse, eventuelle Zweisprachigkeit, spezifischer kultureller Hintergrund für den Umgang mit Kundengruppen des Betriebs usw.)
- Mangelnde Informationen über Hilfen und Unterstützung während der Ausbildung
- Betriebliche Rekrutierungsstrategien über interne Netzwerke (Mitarbeiter- und Kundenkinder), wobei die Elterngeneration der Jugendlichen mit Migrationshintergrund häufig weder über die notwendigen Informationen zu beruflichen Möglichkeiten und Ausbildungsmöglich-

keiten des Betriebs verfügt, noch über den Zugang zu entsprechenden betriebsinternen Netzen verfügt

- Überbewertung schriftlicher, „kulturabhängiger“ Tests in Großbetrieben, die Jugendlichen mit Migrationshintergrund und Sprachproblemen wenig Chancen lassen.

Diese genannten Probleme sind Ansatzpunkte für Maßnahmen sowohl direkt auf der betrieblichen Ebene als auch vermittelt über die Sozialpartner und die Bundesregierung. Anzusetzen wäre hier z.B. mit einer bundesweiten Informationskampagne für Betriebe und Verwaltungen, d.h. für Betriebsleiter, Personalleitung und Personal-/Betriebsräte. Dringend notwendig ist es, die soziale Akzeptanz von Jugendlichen aus Migrantenfamilien als Nachwuchskräfte auf der betrieblichen Ebene zu stärken. In einem solchen Aktionsprogramm das von der Bundesregierung finanziell und ideell unterstützt wird, werden die Betriebe u.a. über

- die unterschiedlichen Zielgruppen von Jugendlichen mit Migrationshintergrund und ihre sprachlichen und schulischen Voraussetzungen,
- das interkulturelle Potential Jugendlicher mit Migrationshintergrund und die Vorteile der Ausbildung dieser Zielgruppe,
- die Hilfen, die sie in der Ausbildung nutzen können, wie ausbildungsbegleitende Hilfen (abH) informiert. Die Einbindung der Sozialpartner in eine solche Informationskampagne zur Ausbildung von Jugendlichen mit Migrationshintergrund ist notwendig, um alle betrieblichen Ebenen zu erreichen und möglichst nachhaltig zu wirken.

Sofortprogramm der Bundesregierung gezielter nutzen

Wie oben ausgeführt, werden die Zielgruppen ausländische Jugendliche und Aussiedler mit den Maßnahmen des Sofortprogramms durchaus erreicht. Insofern ist es ein zum Teil wirksames Instrument zur Verbesserung betrieblichen Ausbildungschancen für Jugendliche mit Migrationshintergrund und auch weiter dringend notwendig. Jugendliche mit Migrationshintergrund müssen weiterhin - entsprechend ihrem Anteil an unversorgten Lehrstellenbewerbern vor Ort - die Chance erhalten, an den Maßnahmen des Sofortprogramms zu partizipieren. Wichtig ist es allerdings, darauf zu achten, dass diese Zielgruppe anteilmäßig an berufsqualifizierenden Maßnahmen partizipiert, die zu einem anerkannten Berufsabschluß führen oder - als erster Schritt - dem Nachholen eines qualifizierenden Schulabschlusses dient. Ferner sollten verstärkt auch die neuen Berufe im Rahmen des Sofortprogramms berücksichtigt werden.

Bei berufs- bzw. ausbildungsvorbereitenden Maßnahmen ist zu bedenken, dass von den unversorgten Jugendlichen mit Migrationshintergrund ein großer Teil in die Kategorie „marktbenachteiligt“ einzugruppiert ist. Berufsvorbereitungsmaßnahmen sollten daher in besonderer Weise der Verzahnung von Ausbildungsvorbereitung und Berufsausbildung dienen. Bei den vom BIBB diesbezüglich gerade untersuchten Konzepten der Berufsvorbereitung findet sich bisher keine Konzeption, die Jugendliche mit Migrationshintergrund besonders berücksichtigt. Hier besteht demnach offensichtlich noch Entwicklungs- und Erprobungsbedarf.

Ausbildung von Jugendlichen mit Migrationshintergrund im Öffentlichen Dienst

Im Öffentlichen Dienst ist die Ausbildungsquote von Jugendlichen mit ausländischem Paß mit nur 3% äußerst niedrig und weit entfernt von einer Chancengleichheit mit einer Ausbildungsbeziehung, die ihrem Wohnbevölkerungsanteil von 12% (alte Länder) entspricht. Die stärkere Öffnung des Öffentlichen Dienstes für junge Menschen mit Migrationshintergrund und die Steigerung der Ausbildungsquote bedarf einer Sensibilisierung dieses Sektors für die Zielgruppe, insbesondere der Ausbildungsträger und -verantwortlichen und zusätzlich dazu einer gezielten Information potentieller Interessenten aus dieser Zielgruppe.

Die interkulturellen Kompetenzen von Jugendlichen aus Migrantenfamilien sollten bei Auswahl- und Einstellungsverfahren stärker berücksichtigt werden. Im Rahmen der Arbeitsgruppe „Ausbildung und Weiterbildung“ im Bündnis für Arbeit hat der Bund ausdrücklich eine Erhöhung der Ausbil-

dungsleistungen für junge Migrantinnen und Migranten im Bundesbereich zugesagt und versprochen, sich gegenüber den Ländern und Kommunen für eine Erhöhung auch in deren Bereichen einzusetzen (Arbeitsgruppe „Aus- und Weiterbildung“ im Bündnis für Arbeit, Ausbildung und Wettbewerbsfähigkeit 2000:3479): Eine Quotenregelung ist zu diskutieren.

Der Öffentliche Dienst müsste eine Vorreiterrolle einnehmen, auch um „das Präsentmachen und das Präsentwerden der ethnischen Minderheiten im beruflichen und öffentlichen Leben“, um die Aufhebung struktureller Ungleichheiten und um die politisch gewollte Öffnung dieses Sektors. „Strukturelle Ungleichheiten, die durch Exklusionsstrategien entstanden sind und ständig neu entstehen, können nicht durch pädagogische Maßnahmen... aufgehoben werden“⁵.

Bei allen Bemühungen ist besonders darauf zu achten, dass diese Zielgruppe auch Zugang zu Ausbildungsplätzen in den „klassischen“ Verwaltungsressorts der Kommunen, der Länder und des Bundes erhält.

3) Ausbildungserfolg in der Berufsausbildung: Unterstützung im Ausbildungsverlauf

In diesem Schwerpunkt zeichnen sich drei Handlungsfelder ab:

- Ausbildungsbegleitende Hilfen stärker nutzen und qualitativ verbessern.
- Außerbetriebliche Ausbildung im Rahmen der Benachteiligtenförderung mit Blick auf die besondere Zielgruppe der Jugendlichen mit Migrationshintergrund verbessern bzw. differenzieren.
- Kontinuierliche, trägerneutrale Bildungsberatung (Aus- und Weiterbildungsberatung) sicherstellen.

Ausbildungsbegleitende Hilfen (abH)

Ausbildungsbegleitende Hilfen der Bundesanstalt für Arbeit sind bisher bei Betrieben zu wenig bekannt. Die abH setzen bei Lernschwierigkeiten von Jugendlichen während der Ausbildung an. Hier gilt es die Qualität der ausbildungsbegleitenden Hilfen zu sichern und für die Zielgruppe spezifisch weiterzuentwickeln.

Neben der Sicherung kleiner Lerngruppen ist vor allem der fachliche und fachsprachliche Unterricht entsprechend der Anforderungen bi- und multilingualer Lerngruppen zu gestalten. Ausbildungsbegleitende Hilfen sollten bei den fachsprachlich bedingten Schwierigkeiten in der Fachtheorie ansetzen. Die in diesem Zusammenhang verwendeten Sprachunterrichtsmodelle sind fachtheoretisch zu orientieren. Entsprechende Förderkonzepte liegen bereits vor. Wichtig ist, mit der Sprachförderung zeitig anzusetzen. Dies bedeutet, mögliche bestehende Sprachlücken bei den Auszubildenden rechtzeitig zu erkennen und eine kontinuierliche, in stabilen Lerngruppen stattfindende Förderung zu ermöglichen.

⁵ Für eine Quotierung bei der Vergabe von Ausbildungsplätzen und -stellen im Öffentlichen Dienst plädiert Ursula Boos-Nünning; zitiert nach Boos-Nünning, Ursula: Quotierung und Gerechtigkeit, S. 50-51 bei Granato, Mona 2001 b:29

Außerbetriebliche Ausbildung im Rahmen der Benachteiligtenförderung mit Blick auf die besondere Zielgruppe der Jugendlichen mit Migrationshintergrund verbessern bzw. differenzieren

Außerbetriebliche Ausbildung hat für Jugendliche mit Migrationshintergrund zum einen eine Auffangfunktion bei fehlenden betrieblichen Ausbildungsplätzen, zum anderen aber auch eine besondere pädagogische Integrationsaufgabe. Außerbetriebliche Ausbildung muss einer doppelten Anforderung gerecht werden: eine dem (regionalen) Arbeitsmarkt entsprechende zeitgemäße Ausbildung vermitteln und die betreffenden Zielgruppen ihrer Bedürfnislage entsprechend im Rahmen einer fachlichen, fachsprachlichen und sozialpädagogischen Betreuung fördern. Der Heterogenität der Zielgruppen mit Migrationshintergrund entsprechend, ist außerbetriebliche Ausbildung konkreter auf die Potentiale der verschiedenen Zielgruppen abzustimmen. Außerdem ist die sozial-ökonomische Situation der Jugendlichen besonders zu berücksichtigen (z.B. im häuslichen Umfeld nicht vorhandene IT-Ausstattung, die besonderen häuslichen Anforderungen an die jungen Frauen mit Migrationshintergrund und andere Hemmnisse). Wichtig ist vor allem auch, Jugendlichen aus sozialen Brennpunkten neue Perspektiven in einem anderen Umfeld zu eröffnen.

Trägerneutrale Bildungsberatung sicherstellen

Gemeint ist hier sowohl eine kontinuierliche Lernberatung als auch eine Bildungswegberatung. Lernberatung kann helfen, frühzeitig spezifische Lernprobleme der Zielgruppe aufzudecken sowie dann rechtzeitig adäquate Hilfen einzusetzen und damit Abbruchrisiken zu vermindern. Bildungswegberatung hat hier vor allem die Aufgabe, individuell mögliche berufliche Entwicklungspfade aufzuzeigen und Entscheidungshilfen anzubieten (z.B. bei Entscheidungen im Rahmen gestaltungsoffener Ausbildungsordnungen). Dies ist für Jugendliche mit Migrationshintergrund besonders wichtig, weil entsprechende Hilfestellung durch das Elternhaus meist nicht zu erwarten ist.

4) Berufliche Nachqualifizierung

Berufliche Nachqualifizierung junger Erwachsener (20 bis unter 30jährige) ist für Migranten und Migrantinnen häufig der einzige noch realistische Zugang zu einem anerkannten Berufsabschluss. Dies betrifft sowohl die jungen Erwachsenen, die eine begonnene Berufsausbildung vorzeitig abgebrochen haben, als auch Personen, die gleich nach der Schule eine Erwerbstätigkeit aufgenommen haben oder im (eigenen) Haushalt tätig waren. Bei den jungen Erwachsenen mit Migrationshintergrund sind die später eingereisten Personen (Familiennachzug, Heirat, Aussiedler) besonders betroffen. In der Regel ist diese Personengruppe auf Erwerbseinkommen angewiesen und hat keinen Anspruch auf die Förderung von Umschulungsmaßnahmen üblicher Art. Der spezifische Qualifizierungsansatz in der Nachqualifizierung bietet hier eine (zweite) Chance. Eine kontinuierliche fachsprachliche Förderung während der beruflichen Nachqualifizierung ist für alle Zielgruppen notwendig.

Es liegen inzwischen vielfältige Erfahrungen mit in der Praxis erprobten Konzepten für die Nachqualifizierung vor, die den didaktisch-methodischen aber auch den fachtheoretischen und fachsprachlichen Anforderungen der unterschiedlichen Zielgruppen gerecht werden.

Die berufliche Nachqualifizierung junger Erwachsener mit Migrationshintergrund sollte verstärkt wieder in das JUMP-Programm integriert werden und dauerhaft institutionell in der Regelförderung der Bundesanstalt für Arbeit verankert werden - vergleichbar zum Benachteiligtenprogramm für Jugendliche. Für die Zielgruppe späteingereister Jugendlicher sowie nachziehender Eheleute gilt es darüber hinaus einen Anspruch auf die Möglichkeit des vertieften Erlernens der deutschen Sprache zu schaffen, um berufliche Nachqualifizierung vorzubereiten.

5) Interkulturelle Öffnung der beruflichen Bildung

Interkulturelle Kompetenzen sind eine Schlüsselqualifikation für alle in der beruflichen Bildung. Dennoch werden sie bisher eher mit den Fähigkeiten von Erwerbspersonen ausländischer Herkunft in Verbindung gebracht. Die im Kontext mit dem Zusammenwachsen und der Erweiterung der EU geführte Diskussion konzentriert sich dagegen auf die Frage der „internationalen Kompetenzen“. Diese werden als besondere Kompetenzen „inländischer“ Mitarbeiter zunehmend geschätzt und vorausgesetzt. „Interkulturelle“ und „Internationale“ Kompetenzen überschneiden sich. Dennoch werden vorhandene und ggf. weiterzuentwickelnde interkulturelle Kompetenzen bei Jugendlichen mit Migrationshintergrund bei der Auswahl von Auszubildenden von den Betrieben bisher weitgehend vernachlässigt. Dies gilt auch für eine interkulturelle Ausbildung der Ausbilder. Die Verankerung der Schlüsselqualifikation „interkulturelle/internationale Kompetenz“ in der Ausbildung ist notwendig.

Ansatzpunkte für Maßnahmen könnten sein:

- die interkulturelle Ausbildung der Ausbilder in die Ausbildereignungsverordnung aufnehmen,
- die interkulturelle Ausbildung als Ziel in die Ausbildungsordnungen bzw. in die Ausbildungsrahmenpläne und in die Rahmenlehrpläne der beruflichen Schulen aufnehmen,
- interkulturell angelegte Ausbildungsprojekte zu fördern - auch im Rahmen von EU-Programmen,
- auf der betrieblichen Ebene besonderes Augenmerk auf interkulturelle Auswahlkriterien bei der Besetzung von Ausbildungsstellen legen und interkulturelle Kompetenzen in der Ausbildung besonders zu fördern.

Umsetzungserfahrungen liegen hierzu systematisch ausgewertet noch nicht vor.

Erst wenn Jugendliche aus Migrantenfamilien entsprechend ihrem Bevölkerungsanteil in allen Branchen und Berufen die Möglichkeit der Teilnahme an einer beruflichen Ausbildung erhalten, kann von Chancengleichheit auf dem Ausbildungsstellenmarkt gesprochen werden. Erst wenn (junge) Menschen aus Migrantenfamilien in allen Branchen und Berufen und auf allen Hierarchieebenen die Möglichkeit der Teilnahme am Erwerbsleben erhalten, kann von Chancengleichheit auf dem Arbeitsmarkt gesprochen werden.

Der Weg zur Chancengleichheit ist noch immer weit. Um so zentraler ist es Kräfte zu bündeln und weitere Ressourcen zu aktivieren, um Chancengleichheit und gleichberechtigte Partizipation von (jungen) Menschen mit Migrationshintergrund in Ausbildung und Beruf konsequent zu realisieren.

Kontakt zur Autorin: Dr. Mona Granato, E-Mail: granato@bibb.de

Literaturanhang

Alt, Christel; Granato Mona 2001: Berufliche Bildung einschließlich Nachqualifizierung junger Erwachsener mit Migrationshintergrund. In: Forum Bildung (Hrsg.): Bildung und Qualifizierung von Migrantinnen und Migranten – Anhörung des Forum Bildung am 21. Juni 2001 in Berlin. Materialien des Forum Bildung 11. Forum Bildung, Bonn (Veröffentlichung geplant für September 2001)

Arbeitsgruppe „Aus- und Weiterbildung“ im Bündnis für Arbeit, Ausbildung und Wettbewerbsfähigkeit, Beschluß vom 26. Juni 2000 zur Aus- und Weiterbildung von Migrantinnen und Migranten. In: ibv Nr. 35 vom 30. August 2000, S. 3473ff.

Beer, Dagmar 1992: Lern- und Integrationsprozeß ausländischer Jugendlicher in der Berufsausbildung. Bundesinstitut für Berufsbildung. Berlin

- Bethscheider, Monika; Granato, Mona; Kath Folkmar; Settlemeyer, Anke 2001: Grenzenlos zum Erfolg – Das wirtschaftliche Potential Zugewanderter. Beitrag zum Gesellentag der Handwerkskammer Dortmund 2001 (unveröffentlichtes Manuskript). Bundesinstitut für Berufsbildung, Bonn
- Brosi; Ulrich, Joachim-Gerd; Troltsch, Klaus:
BMBF (Bundesministerium für Bildung und Forschung) 2001, 2000: Berufsbildungsbericht 2001, 2000. Bonn
- Bundesministerium für Bildung und Forschung, Bundesinstitut für Berufsbildung, Bundesanstalt für Arbeit, Institut für berufliche Bildung, Arbeitsmarkt und Sozialpolitik GmbH (INBAS) (Hrsg.) 1999: Neue Wege zum Berufsabschluß - ein Handbuch zur berufsbegleitenden Nachqualifizierung an- und ungelernter (junger) Erwachsener. Bonn, Berl, Nürnberg, Frankfurt a.M.
- Davids, Sabine (Hrsg.) 1998: Modul für Modul zum Berufsabschluß. Berufsbegleitende Nachqualifizierung zwischen Flexibilität und Qualitätssicherung. Bundesinstitut für Berufsbildung (Hrsg.): Berichte zur beruflichen Bildung, Bielefeld
- Granato, Mona; Werner, Rudolf 1999: Sinkende Ausbildungschancen für Jugendliche mit ausländischem Paß: motiviert, engagiert und dennoch weniger Chancen? In: Vermittlungsdienste der Bundesanstalt für Arbeit, Nr. 16
- Granato, Mona 2000: Jugendliche ausländischer Herkunft in der beruflichen Ausbildung. In: Bundesinstitut für Berufsbildung (Hrsg.): Berufsausbildung Jugendlicher ausländischer Herkunft. Pressereferat. Veröffentlichungen und Materialien aus dem BIBB. Bonn. Bestellung über pr@bibb.de
- Granato, Mona 2000a: Förderung der Teilhabe von Jugendlichen mit Migrationshintergrund in Ausbildung und Beruf. In: Bundesinstitut für Berufsbildung (Hrsg.): Berufsausbildung Jugendlicher ausländischer Herkunft. Pressereferat. Veröffentlichungen und Materialien aus dem BIBB. Pressereferat, Bundesinstitut für Berufsbildung, Bonn. Bestellung über pr@bibb.de
- Granato, Mona 2000b: Junge Frauen zwischen Schule und Ausbildung. Chancen junger Frauen aus Migrantenfamilien. In: Bundesinstitut für Berufsbildung (Hrsg.): Jugendliche in Ausbildung und Beruf. Ergebnisse, Veröffentlichungen und Materialien aus dem BIBB. Pressereferat, Bundesinstitut für Berufsbildung, Bonn. Bestellung über pr@bibb.de
- Granato, Mona 2000c: Junge späteingereiste Frauen: Chancen und Möglichkeiten für eine berufliche Qualifizierung. In: Bundesministerium für Familie, Frauen, Senioren, Jugendliche und Stiftung SPI (Hrsg.): Mädchen in sozialen Brennpunkten. Berlin, Bonn 2000.
- Institut für Arbeitsmarkt- und Berufsforschung (Hrsg.) 2001: IAB - Werkstattbericht Nr. 3/2001, Nürnberg
- Müller, Annette 1996: Förderkonzept "Deutsch als Zweitsprache im ausbildungsbegleitenden Deutschunterricht; S. 13-20. In: Bildungsarbeit in der Zweitsprache Deutsch Nr. 3
- Sprachverband Deutsch für Ausländische Arbeitnehmer (Hrsg.) 1998: Artikel zum Thema berufsorientierter / berufsbezogener Deutschunterricht. Stand Oktober 1998. Mainz
- Troltsch, Klaus 1999: Jugendliche ohne abgeschlossene Berufsausbildung. Struktur und Biographiemerkmale. In: Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis, Heft 5
- Troltsch, Klaus und Alex, László: Veränderung der Ausbildungschancen an der ersten Schwelle für Jugendliche seit Ende der achtziger Jahre. In: Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis, Heft 3/1999
- Unabhängige Kommission Zuwanderung: Zuwanderung gestalten, Integration fördern. Bericht der Unabhängigen Kommission "Zuwanderung". Berlin 2001
- Werner, Rudolf 2000: 30.000 Ausbildungsverträge in neu entwickelten Berufen. In: Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis, Heft 2

Monika Bethscheider

Förderung des Ausbildungspotenzials durch die Qualifizierung von Ausbilderinnen und Ausbildern ausländischer Herkunft

Rund 281.000 Firmen in der Bundesrepublik Deutschland werden von ausländischen Selbständigen geleitet. Würden sie ihrer wirtschaftlichen Bedeutung entsprechend ausbilden, so könnten schätzungsweise 10.000 zusätzliche betriebliche Ausbildungsplätze geschaffen werden¹. Dieses Potenzial ist nicht zuletzt bei Kleinbetrieben mit ausländischen Inhabern zu vermuten, denn deren Ausbildungsbeteiligung liegt deutlich unter der von deutschen Unternehmen vergleichbarer Größe².

Als Gründe dafür, dass ausländische Unternehmer bisher eher selten ausbilden, werden zum Beispiel genannt: mangelnde Betriebsgröße, die ungünstige Wirtschaftslage, die mit Ausbildung verbundenen Kosten oder fehlende Ausbildungserfahrung. Als eines der Haupthindernisse erwies sich bei einer Untersuchung³, dass auch in potenziell ausbildungsfähigen Betrieben keine Person vorhanden ist, die die Qualifikation nach der Ausbildereignungsverordnung (AEVO) besitzt: Rund 35% der befragten nicht ausbildenden Betriebe stimmten einer entsprechenden Aussage zu. Unklar war aber bislang, was speziell Personen ausländischer Herkunft davon abhält, die Ausbildereignung zu erwerben - oder anders: Was ist notwendig, damit mehr Migrantinnen/Migranten sich für die Teilnahme an einem entsprechenden Lehrgang entscheiden und ihn erfolgreich absolvieren?

Forschungsfragen

In den vergangenen Jahren wurde mit öffentlichen Mitteln eine Reihe von Projekten gefördert mit dem Ziel, speziell ausländische Unternehmer für eine Qualifizierung nach der AEVO zu gewinnen. Unter anderem boten einige Träger sogenannte *Migrantenkurse* an, die sich ausschließlich an Personen ausländischer Herkunft richten. Sie stellen eine zusätzliche, zielgruppenspezifische Option von Weiterbildungsmaßnahmen dar neben den *Regelkursen*, die grundsätzlich jedermann offen stehen, an denen aber selten Personen ausländischer Herkunft teilnehmen.

Das Bundesinstitut für Berufsbildung hat mit einem Forschungsprojekt⁴ untersucht,

- welche Anforderungen in Lehrgang und Prüfung speziell von Teilnehmenden ausländischer Herkunft als besonders schwierig wahrgenommen werden können,
- ob und wenn ja: Inwiefern sich diese Schwierigkeiten von denen deutscher Teilnehmerinnen und Teilnehmer unterscheiden und
- welche Maßnahmen geeignet sind, Schwierigkeiten abzubauen, ohne dass dies mit Abstrichen bei den inhaltlichen Anforderungen an Lehrgang und Prüfung verbunden wäre.

Die Ergebnisse beruhen auf Sachverständigengesprächen, teilnehmenden Beobachtungen bei ausgewählten AEVO-Lehrgangssequenzen bzw. -Prüfungen, zwei Workshops sowie einer

¹ Bundesanstalt für Arbeit (Hrsg.), ibv Nr. 17/26.04.2000.

² Institut der deutschen Wirtschaft (Hrsg.), Erfassung und Mobilisierung von Ausbildungspotential bei ausländischen Selbständigen, Köln, Dezember 1997, S. 2 und S. 9.

³ ibid., S. 21.

⁴ FP 2.9006 „Qualifizierung des Ausbildungspersonals ausländischer Herkunft als ein Beitrag zur Steigerung des Ausbildungsplatzpotenzials“, Laufzeit Januar 2000 bis März 2002.

schriftlichen Befragung von Trägern und insgesamt 358 Teilnehmer/innen von Auszubereitungslehrgängen.

In *Migrantenkursen* wurde eine breite Palette unterschiedlicher Angebote gemacht, um organisatorisch und didaktisch auf die speziellen Bedürfnisse der Zielgruppe einzugehen. In diesen Zusammenhang gehört

- eine in höchstmöglichem Maße auf die berufliche Situation der Teilnehmenden abgestimmte zeitliche Gestaltung des Lehrgangs
- zusätzlicher Unterricht über die in der AEVO vorgesehenen 120 Lehrgangsstunden hinaus
- Einsatz von Dometschern
- Einsatz muttersprachlicher Lehrkräfte in nationalitätenspezifischen Kursen
- Einsatz von Lehrpersonal mit eigenem Migrationshintergrund
- Entwicklung von Extra-Modulen zusätzlich zu den sieben Handlungsfeldern der AEVO („Lernen lernen“)
- Erstellung eigener Lernmaterialien wie Wörterbücher mit Begriffen, die speziell im Ausbildungskontext von Bedeutung sind
- Betriebsbesuche, die nicht nur im Rahmen einer intensiven Akquise durchgeführt wurden, sondern auch zur Ermutigung verunsicherter Lehrgangsteilnehmer/innen oder zur Vorbereitung auf die praktische Prüfung.

Bei der schriftlichen Befragung wurde deutlich, wie diese verschiedenen Angebote von den Lehrgangsteilnehmer/innen angenommen werden.

Strukturdaten

Befragt wurden 178 Personen deutscher und 180 Personen ausländischer⁵ Herkunft. Bei den *Herkunftsländern* der Zuwanderer liegt der Schwerpunkt auf den ehemaligen Anwerbestaaten (Türkei, Kroatien/Bosnien/Bundesrepublik Jugoslawien, Italien, Griechenland, Spanien, Portugal); aber auch Russland, Iran, Japan, Eritrea, Brasilien und die Schweiz sind in der Befragung vertreten. Im Hinblick auf die *Branchen*, in denen die Befragten tätig sind, ist ebenfalls eine breite Streuung erkennbar. Während die Migrantinnen/Migranten vor allem aus kaufmännischen Berufen und dem Gastgewerbe kommen, liegt der Schwerpunkt der deutschen Befragten im kaufmännischen Bereich und im Friseurhandwerk.

Deutliche Unterschiede zeigen sich im Hinblick auf die *berufliche Stellung* der beiden Gruppen: 25% der ausländischen Befragten sind selbständig - und damit fünf Mal so viele wie deutsche Befragte. In Migrantenkursen liegt die entsprechende Quote sogar bei fast einem Drittel (31%; Regelkurse: 11%). Erhebliche Unterschiede bestehen darüber hinaus im Hinblick auf die *Betriebsgröße*: Während beide Gruppen in Unternehmen mittlerer Größe (10-100 Beschäftigte) mit jeweils rund 25% etwa gleich stark vertreten sind, kommt mit knapp einem Drittel (31%) der größte Teil der deutschen Teilnehmer/innen aus Betrieben mit mehr als 100 Beschäftigten. Bei den Befragten ausländischer Herkunft ist die Tendenz genau umgekehrt - Befragte aus Kleinbetrieben stellen mit 39% die größte Gruppe; in Migrantenkursen beträgt der entsprechende Anteil sogar 42%.

Die Teilnehmerinnen und Teilnehmer ausländischer Herkunft haben im Durchschnitt etwas niedrigere *Schulabschlüsse* als die deutschen, diese liegen aber ebenfalls mehrheitlich über dem Hauptschulabschluss: Die größte Häufigkeit findet sich mit 48% bzw. 36% im Bereich der Realschule bzw. eines anderen mittleren Abschlusses. Eine abgeschlossene *Berufsausbildung* haben 84% der ausländischen Befragten, das sind 12% weniger als bei den Deutschen. Mit

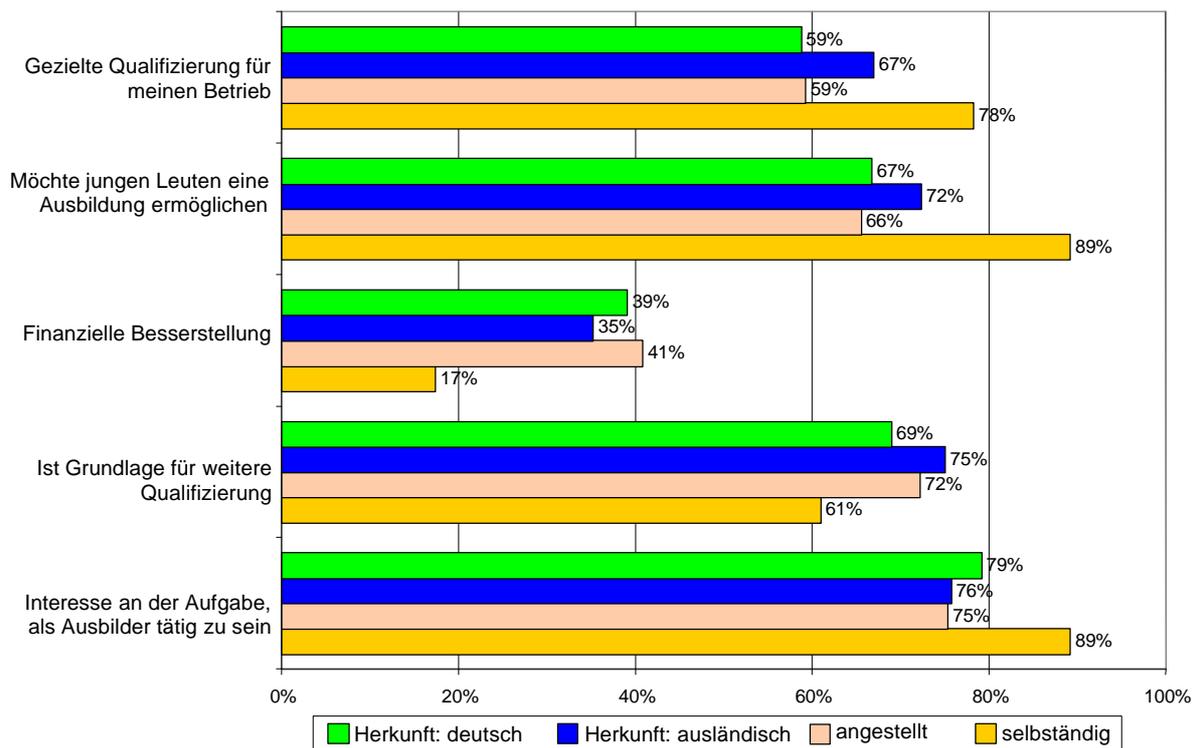
⁵ Als Personen ausländischer Herkunft wurden solche definiert, die eine andere Staatsangehörigkeit und/oder eine andere Muttersprache als die deutsche haben. Die Begriffe "Migrant/Migrantin" werden synonym verwendet.

70% haben die meisten Migrantinnen und Migranten ihren Berufsabschluss in Deutschland erworben; sie verfügen also über eigene Erfahrungen mit dem dualen System.

Einschätzungen und Bewertungen von Lehrgang und Prüfung

Bei der Frage nach *Motiven für die Lehrgangsteilnahme* verlaufen signifikante Unterschiede im Antwortverhalten weniger entlang der Herkunft als vielmehr entlang des Status als Selbständige oder abhängig Beschäftigte.

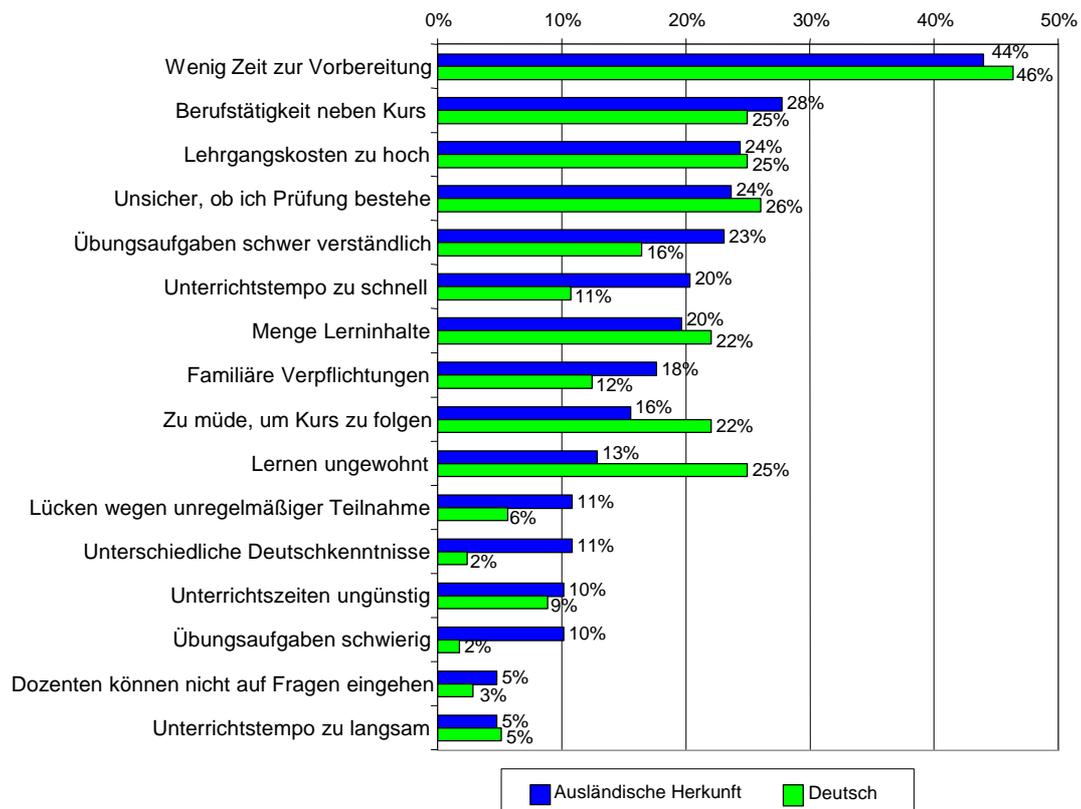
Frage an die Teilnehmer/innen: Aus welchen Gründen besuchen Sie den AEVO-Lehrgang?



Während bei den Selbständigen die gezielte Rekrutierung von Fachkräften für den Betrieb und die Ermöglichung einer Ausbildung für junge Leute im Vordergrund stehen, geht es den Angestellten mehr um eine mögliche finanzielle Besserstellung und weitere Qualifizierung. Interessant ist, dass mit 61% auch deutlich über die Hälfte der Selbständigen den Aspekt der Weiterqualifizierung als Motivation für ihre Lehrgangsteilnahme anführen: Gerade für ausländische Kleinunternehmer bedeutet der Kurs vielfach einen ersten Kontakt mit der Kammer, die Arbeit mit den Dozenten mitunter den Einstieg in andere Fortbildungsmaßnahmen und der Lehrgang damit insgesamt einen Schritt in Richtung auf eine weitere Professionalisierung ihres Unternehmens.

Mit Blick auf mögliche mit der Lehrgangsteilnahme verbundene *Anforderungen und Schwierigkeiten* wurde den Teilnehmenden folgende Frage vorgelegt:

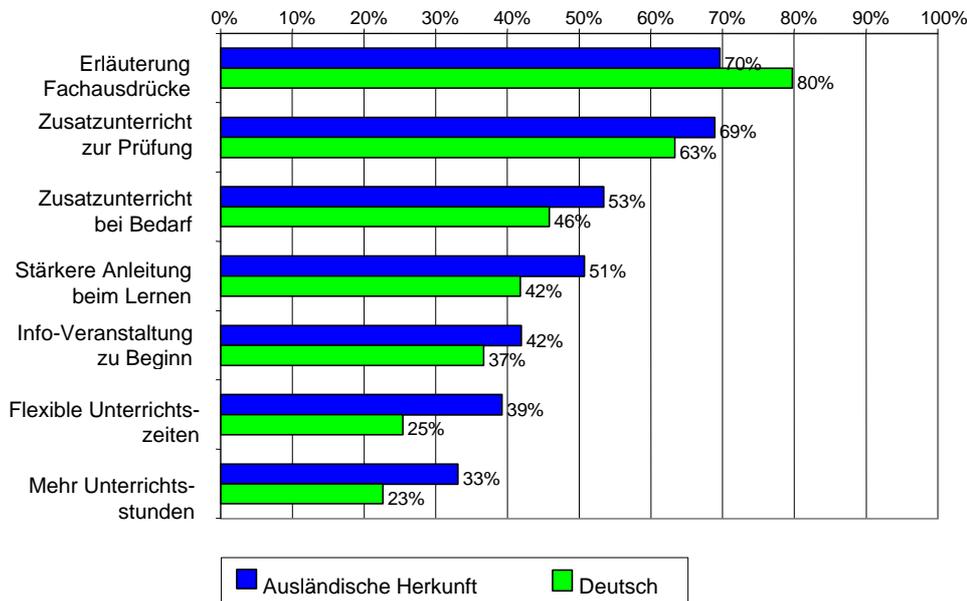
Frage an die Teilnehmer/innen: Welche der folgenden Aussagen über den Lehrgang treffen für Sie zu? (Mehrfachnennungen)



Wenig Zeit zu haben, ist das gemeinsame Hauptproblem aller Befragten, unabhängig von ihrer Herkunft. Mehr als die deutschen äußern die ausländischen Teilnehmer/innen aber Schwierigkeiten im Hinblick auf didaktische Faktoren wie die Verständlichkeit der Übungsaufgaben, das Unterrichtstempo, die Auswirkungen unterschiedlicher Deutschkenntnisse der Teilnehmenden auf das Lehrgangsgeschehen und die Schwierigkeit der Übungsaufgaben.

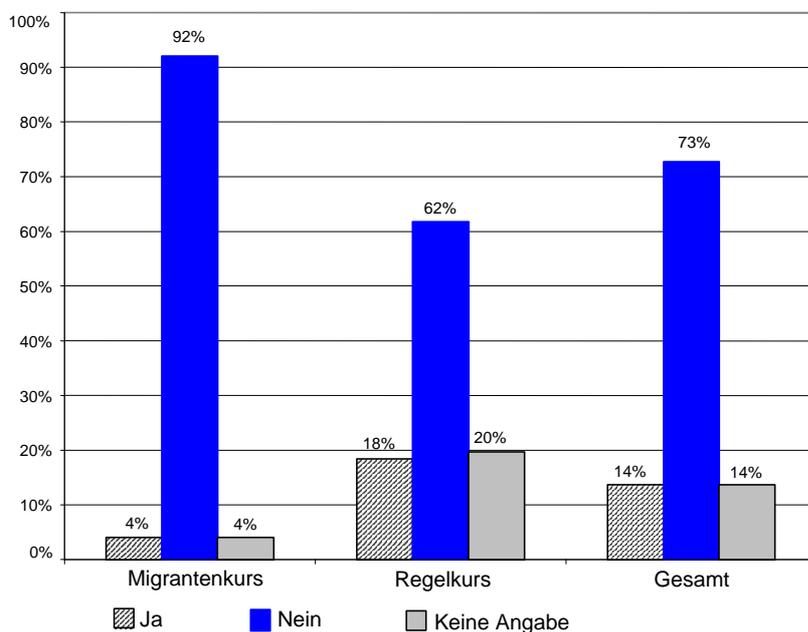
Dieser Problembeschreibung entspricht das Antwortverhalten bei der Frage nach hilfreichen Angeboten: Bei der Nennung von Materialien bzw. Unterrichtsmaßnahmen, die von den Probanden als wichtige Unterstützung wahrgenommen werden, stehen „ausführliche Erläuterungen von Fachausdrücken“ an erster Stelle. Während diese schriftlichen Lernmittel häufiger von deutschen als von ausländischen Teilnehmer/innen gewünscht werden, ist es bei didaktischen Angeboten, die mit dem Einsatz von Lehrpersonal verbunden sind, umgekehrt: „Zusatzunterricht vor der Prüfung“ bzw. „bei Bedarf“, eine „stärkere Anleitung beim Lernen“ und „mehr Unterrichtsstunden“ werden von den Befragten ausländischer Herkunft stärker nachgefragt als von Deutschen.

Frage an die Teilnehmer/innen: Welche der folgenden Materialien oder Unterrichtsmaßnahmen zur Unterstützung sind bzw. wären für Sie wichtig?
Nennungen "sehr wichtig/wichtig" in %. Mehrfachnennungen.



Während die Befragten ausländischer Herkunft insgesamt einen deutlichen Bedarf an Lernhilfen formulieren, ist das Interesse speziell der Teilnehmerinnen und Teilnehmer mit anderer Muttersprache als Deutsch an Unterstützungsangeboten in ihrer Muttersprache auffallend gering: Das mit 40% eindeutig für das wichtigste erachtete Material ist ein Fachwörterbuch, was ja in der Natur der Sache liegt. Nur knapp ein Viertel der Zweitsprachler/innen legt dagegen Wert darauf, über die oben als wichtiges Lernmittel genannten ausführlichen Erläuterungen von Fachausdrücken in der ersten Sprache zu verfügen. Noch niedriger liegen die Werte bei „muttersprachlichen Dozenten“ (14%), und die Bedeutung von Angeboten wie „Nachhilfeunterricht durch muttersprachliche Dozenten“ oder „zeitweiser Einsatz von Dolmetschern“ fällt noch dahinter zurück.

Frage an die Teilnehmer/innen: Würden Sie die schriftliche Prüfung statt in Deutsch lieber in Ihrer Muttersprache ablegen?
(nur Teilnehmer mit anderer Muttersprache als Deutsch)



Die hier erkennbare Bereitschaft, sich auf die deutsche Sprache als Grundlage der Ausbilder-tätigkeit einzulassen, setzt sich eindrucksvoll fort bei der Frage an Teilnehmer/innen mit anderer Muttersprache als Deutsch, ob sie die schriftliche Prüfung statt in Deutsch lieber in ihrer Muttersprache ablegen würden.

Nur vier Prozent der Befragten in Migrantenkursen zeigten sich interessiert an einer entsprechenden Option - ein bemerkenswertes Ergebnis angesichts der Tatsache, dass gerade in diesen Kursen solche Personen anzutreffen sind, die neben anderen Problemen (kein Ausbildungsabschluss oder Ausbildung außerhalb der Bundesrepublik absolviert, besondere zeitliche Belastung als selbständige Kleinunternehmer) nicht zuletzt auch Schwierigkeiten mit der deutschen Sprache haben. Durch die besonderen Bemühungen von Trägern und Dozenten, mehr Unterrichtsstunden und didaktische Hilfen wie Wörterbücher scheinen sich die Teilnehmenden mehrheitlich gut auf die Prüfung vorbereitet zu fühlen. Demgegenüber sprach sich in den Regelkursen fast ein Fünftel der Befragten für eine muttersprachliche Prüfung aus - wer Schwierigkeiten mit der Zweitsprache Deutsch hat, fühlt sich in diesen Lehrgängen offenbar häufig allein gelassen.

Ergebnisse und Empfehlungen

1. Ausführliche *Erläuterungen von Fachausdrücken* (Glossar) sollten in jedem Lehrgang angeboten werden. Sie sind für die überwiegende Mehrheit der Kursteilnehmenden wichtig - unabhängig von der Herkunft. Dass Personen, die den Lehrgang in Deutsch als Zweitsprache absolvieren, darüber hinaus auch Bedarf an einem *Fachwörterbuch* formulieren, versteht sich von selbst. Auch dies sollte deshalb als fester Bestandteil des Regelangebotes zur Verfügung gestellt werden.
Für die Träger muss es nicht einmal mit großem Aufwand verbunden sein, diese Lernmaterialien zu beschaffen und obligatorisch anzubieten: Ein Fachglossar wurde von der „Koordinationsstelle Ausbildung in ausländischen Unternehmen“ (KAUSA)⁶ erstellt und kann dort angefordert werden; auch Fachwörterbücher zur AEVO liegen in griechischer, italienischer, kroatischer und türkischer Sprache vor.
2. Darüber hinaus sind weniger muttersprachliche Angebote notwendig als vielmehr gezielt eingesetzte *didaktische Hilfen*. Die große Mehrheit der Zweitsprachler/innen legt wenig Wert auf Lehrpersonal gleicher Herkunft, Dolmetschereinsatz und Lernmaterialien in der Erstsprache. Dagegen besteht ein deutlicher Bedarf an einer *Reduzierung des Unterrichtstempos* durch mögliche Zusatzstunden, *mehr Prüfungsvorbereitung* und eine *stärkere Anleitung beim Lernen*. Insbesondere dann, wenn Kursteilnehmer/innen ihre eigene schulische und berufliche Sozialisation im Ausland erworben oder die fachliche Eignung ohne eine abgeschlossene Berufsausbildung nachgewiesen haben, ist es sinnvoll, entsprechende Angebote auch in Regelkursen vorzuhalten.
3. *Didaktische Unterstützung wirkt motivierend und integrierend*. Wo die benötigten Angebote und damit eine realistische Chance auf einen erfolgreichen Abschluss des Lehrgangs gegeben sind, lassen sich Teilnehmende ausländischer Herkunft auf das Lernen im deutschen System der Berufsbildung ein. Dies haben Dozentinnen/Dozenten häufig berichtet, und auch die dargestellte Entscheidung für Deutsch als Prüfungssprache spricht für diese Einschätzung - zahlreiche Befragte führen zu Begründung ihres Votums an, dass sie die Fachbegriffe nicht in ihrer Muttersprache kennen, sondern allein in Deutsch, dass es für sie eine Selbstverständlichkeit sei, in Deutsch auszubilden, „denn in Deutschland wird Deutsch gesprochen, nicht meine Muttersprache“ u.ä. Diese Haltung sollte wo immer möglich befördert werden.

⁶ www.KAUSA.de

4. *Sprachliche Klarheit der Prüfungsfragen ist unverzichtbar!* Diese Empfehlung betrifft nicht nur, besonders aber auch Lehrgangsteilnehmerinnen und -teilnehmer ausländischer Herkunft. In Gesprächen mit Teilnehmenden, Dozenten/Dozentinnen und Prüfern wurde bei teilnehmenden Beobachtungen immer wieder deutlich: Viele Kursteilnehmende haben - auch unabhängig von der Herkunft - erhebliche Schwierigkeiten mit der schriftlichen Prüfung, die in der Regel in Form eines multiple-choice-Fragebogens abgenommen wird. Kritisiert wird vor allem, dass die Texte zu lang und die Fragen zu kompliziert gestellt seien. Manche Fragenkomplexe würden durch sehr ausführliche und detaillierte Ausgangssituationen eingeleitet, die auch Grafiken oder mehrsprachige Tabellen beinhalten. Die Fragen und Antworten selbst seien ebenfalls zum Teil sehr lang und kompliziert, bisweilen missverständlich formuliert.

Ein vom Bundesinstitut initiiertes Sprachgutachten⁷ ergab, dass die Frage- und Antwortmöglichkeiten vielfach Nominalisierungen und substantivische Formulierungen bzw. zusammengesetzte Substantive enthalten, die für die Verwaltungssprache kennzeichnend sind und die Lesbarkeit der Texte sowie das Verständnis der Fragen erheblich erschweren. Besonders betrifft dies Zweitsprachler/innen, die mit schwer verständlichen Formulierungen z.T. mehr zu kämpfen haben als Muttersprachler/innen. Sie müssen die Texte mehrfach lesen und können schon allein dadurch - d.h. auch bei Vorhandensein der notwendigen fachlichen Kenntnisse - an den zeitlichen Vorgaben der schriftlichen Prüfung scheitern. Das Gutachten enthält zahlreiche Beispiele für schwer verständliche Fragen/ Antworten und bietet dazu jeweils positive Formulierungsvorschläge an⁸. Es veranschaulicht, dass in vielen Fällen sprachliche Erschwernisse durch die Wahl anderer Formulierungen gemildert werden können, und die Qualität der Prüfungsfragen dabei gewahrt bleibt.

Insgesamt macht die Studie deutlich: Es ist mit überschaubarem Aufwand möglich, Personen ausländischer Herkunft, die sich an Maßnahmen der beruflichen Weiterbildung beteiligen wollen, gezielt zu unterstützen. Diese Chance sollte genutzt und die Qualifizierung von Migrantinnen und Migranten auch in Regelkursen durch didaktische Angebote befördert werden.

Kontakt zur Autorin: Dr. Monika Bethscheider E-Mail: bethscheider@bibb.de

⁷ Clemens Knobloch: Gutachten zur Verständlichkeit der Prüfungsfragen in der schriftlichen Prüfung, mit der die Eignung zum Ausbilder/zur Ausbilderin nachgewiesen wird (Auszug), in: Monika Bethscheider, Christine Schwerin, Anke Settelmeyer: Gezielt Unterstützung anbieten! Teilnehmerinnen und Teilnehmer ausländischer Herkunft in Ausbildereignungslehrgängen, Schriftenreihe des Bundesinstituts für Berufsbildung, Bonn 2003.

⁸ Exemplarisch dafür die Frage: „Welche der nachfolgend aufgeführten Maßnahmen zur Feststellung des Leistungsstands der Auszubildenden am Ende der Prüfungsvorbereitungszeit ist am sinnvollsten?“ Formulierungsvorschlag: „Welche Maßnahme ist am sinnvollsten, wenn Sie vor der Prüfung den Leistungsstand des Auszubildenden feststellen wollen?“

Interkulturelle Dimensionen der Kompetenzentwicklung

Vorbemerkung

In einer globalisierten Welt und innerhalb einer von Migration und Zuwanderungsbewegungen geprägten Gesellschaft sind alle formell und informell, auch in anderen Gesellschaften, Bildungssystemen und Berufsumwelten erworbenen Kompetenzen des Individuums Bestandteile seiner sozialen und beruflichen Identität. Bildungsangebote, Lehr- und Lernformen, Beratungs- und Informationsangebote müssen diesen neuen Bedingungen Rechnung tragen, um der multikulturellen und mehrsprachigen Gesellschaft, in der wir leben, besser gerecht zu werden und damit sowohl der optimalen Nutzung vorhandener Ressourcen als auch der Integration und Akzeptanz der bei uns lebenden Migrantinnen und Migranten und deren Kindern zu dienen.

Die existierenden Kompetenzfeststellungsverfahren sind in der überwiegenden Mehrzahl monokulturell angelegt und berücksichtigen daher nur, was den Wertvorstellungen und der Erfahrung der von deutschen Bildungsnormen und Ausbildungsstandards geprägten Praktiker und Berater entspricht.

Da diese Normen im beruflichen Alltagshandeln in der Regel unreflektiert Anwendung finden und damit Bewertung steuern, ohne dass sich die betreffenden Akteure darüber bewusst sind, dass sie damit möglicherweise ihr Gesichtsfeld einschränken und fachliche und sozial-kommunikative Kompetenzen von informationssuchenden Jugendlichen oder Bewerbern um einen Ausbildungs- oder Arbeitsplatz außer acht lassen, die gerade im Zusammenhang mit globaler Wirtschaftstätigkeit von steigender Bedeutung sind.

1. Zur Auseinandersetzung um den Kompetenzbegriff

Der Kompetenz-Begriff steht in unserem Verständnis in engem Zusammenhang mit der durch gesteuerte und ungesteuerte Sozialisationsprozesse erworbenen sozialen und beruflichen Identität des Individuums zu einem gegebenen Zeitpunkt. Gemeint ist damit die Fähigkeit des Individuums, in unterschiedlichen organisationskulturellen Kontexten (wie z.B. Schule, Hochschule, Unternehmen) an Lern- und Arbeitsprozessen erfolgreich (d.h. aktiv und kreativ) teilzunehmen, sich zu positionieren („Selbstmarketing“) und seine Lebens- und Berufsziele aktiv zu verfolgen („Selbstmanagement“¹), und zur kreativen und produktiven Gestaltung seiner sozialen und beruflichen Umwelt beizutragen.

Durch den Hinweis auf **gesteuerte und ungesteuerte Sozialisationsprozesse** soll deutlich gemacht werden, dass die heutige Kontroverse zwischen den Anhängern des Qualifikationsbegriffs als Ausdruck und Ergebnis formaler Bildungsprozesse und des Kompetenzbegriffs als individualisiertem fachlichem und sozialem Erfahrungslernen in allgemeinen Lebenssituationen, Lern- und Arbeitskontexten an eine Diskussion in den 80er Jahren erinnert, für die stellvertretend das sehr differenzierte und kenntnisreiche Handbuch der Sozialisationsforschung von Hurrelmann/Uhlich zitiert werden kann.²

Der **Sozialisationsbegriff** ist umfassender als der **Kompetenzbegriff**, da er Individuum und Sozialisationsumfeld (sei es nun Familie, Schule, Hochschule oder Betrieb) miteinander in Beziehung setzt und formale wie informelle Prozesse der Kompetenzerwerbs einschließt. Ein weiterer, für unseren Zusammenhang wesentlicher Faktor ist die Tatsache, dass Kompetenzen

¹ Vgl. Die kritischen Reflexionen von Wilfried KRUSE zum Thema „Selbst-Management des persönlichen Wissens. In: Jahresbericht 2000 der Sozialforschungsstelle Dortmund, Dortmund S.18-24

² HURRELMANN, Klaus/UHLICH, Dieter: Handbuch der Sozialisationsforschung.-Weinheim: Beltz , 1980, 864 S.

vielfach nur latent vorhanden sind, d.h. durch einen Lern- bzw. Arbeitskontext nicht mobilisiert werden, also brach liegen. Den Individuen ist vielfach auch nicht bewusst, dass bestimmte Fähigkeiten, die sie im Laufe der Zeit erworben haben, beruflich verwertbare Kompetenzen sind. Kompetenzen sind weiterhin in unserem Verständnis, auch und gerade wenn es sich um informell erworbene Kompetenzen handelt, „fragmentarisch“, d. h. entwicklungsbedürftig. Der Begriff Kompetenz legitimiert sich in unserem Verständnis erst dann, wenn die theoretischen und praktischen Voraussetzungen eines Lernprozesses geklärt sind, der auf Lebens- und Arbeitserfahrungen aufbaut, aber darüber hinaus ihre Konzeptualisierung anleitet und ermöglicht. **Erfahrungslernen setzt die Möglichkeit und Fähigkeit der Betroffenen zur Konzeptualisierung voraus.** Konzeptualisierung bedeutet auch Verallgemeinerung und damit Übertragbarkeit. Die Verwertbarkeit von Kompetenzen im beruflichen Handlungskontext erweist sich bei der Anwendung auf neue Situationen.

So ist in diesem Verständnis ein zweisprachiger Jugendlicher mit Migrationshintergrund nicht automatisch interkulturell kompetent. Seinen deutschen Kameraden hat er aber voraus, dass er permanent Situationen des Fremdseins, den Voraussetzungen nicht Entsprechens, des Nicht-Dazugehörens ausgesetzt ist und diese mit den ihm zu Gebote stehenden Mitteln verarbeiten muss. Es ist evident, dass es gerade um die adäquaten Mittel und Instrumente der Verarbeitung dieses Erlebens geht, wenn wir Integration anstreben. Gettoisierung und Abgrenzung sind andere, diesem Ziel entgegenstehende Mittel.

Wenn wir also **Kompetenzen** als (immer vorläufige) Ergebnisse von individuellen Lernprozessen und beruflicher Tätigkeit innerhalb von Organisationen verstehen, sind auf allgemein gesellschaftlichen, fachwissenschaftlichen und berufspraktischen Grundlagen aufbauende formale **Qualifikationen** und die dazugehörigen Zertifikate das allgemeine Gegenstück. Beide Konzepte sind dem historischen Wandel unterworfen, der eine in seiner biographischen, der andere in seiner gesellschaftlich-institutionellen, formellen Dimension. Beide bedürfen daher einer permanenten kritischen Überprüfung auf ihre Geltung und Angemessenheit (im Sinne von Problemlösungskapazität im beruflichen Handeln) und dies sowohl seitens der zuständigen gesellschaftlichen Institutionen als auch seitens des Individuums im Sinne des Konzepts vom „lebenslangen Lernen“.³

Im Zusammenhang mit dem **Begriff der interkulturellen Kompetenz** stehen wir vor der Schwierigkeit, dass diese Kompetenz kein integraler Bestandteil des Schulcurriculums und der Lehrerausbildung ist, so dass diese sogenannte Schlüsselqualifikation für berufliches Handeln in einer globalisierten Welt bisher nicht zu den öffentlich sanktionierten Lehr- und Lerninhalten gehört, ihr gleichwohl aber eine Querschnittsfunktion für alle Fächer zukommt.

Da wir der Meinung sind, dass alle Mitglieder unserer Gesellschaft über transkulturelle Kompetenz⁴ verfügen müssen, sind Migration und transnationale Mobilität in einem engen Zusammenhang zu sehen. Der Begriff Migration ist in unserer Gesellschaft eher negativ besetzt, Mobilität eindeutig positiv, insbesondere wenn es um die Mobilität von Akademikern (High Potentials) und Führungskräfte geht. Ihnen gilt das bereits unübersehbare Angebot an interkulturellen Trai-

³ In ihrem Beitrag zum Thema: „Das Konzept von Kompetenz und die Interessen der gesellschaftlichen Akteure“ (in DEHNBOSTEL, Peter et al. Hg: Vernetzte Kompetenzentwicklung, Alternative Positionen zur Weiterbildung, edition sigma, 2002 verweist Ingrid Drexel am Beispiel der Verwendung des Kompetenzbegriffs im EU-Kontext und insbesondere in Großbritannien und Frankreich auf die weitreichenden (bildungs-)politischen Konsequenzen eines individualisierten outputorientierten Systems des Kompetenzerwerbs, das im Gegensatz zu einem input-orientierten System von öffentlich kontrollierten und sanktionierten Qualifikationen die Feststellung relevanter Kompetenzen bei den Individuen dem Unternehmen überlässt. Dasmitt stellt sich das Problem der Vergleichbarkeit und Geltung von Qualifikationen ebenso wie das der Unabhängigkeit der Individuen vom einzelnen Unternehmen bzw. Arbeitgeber.

⁴ Unter *transkultureller Kompetenz* verstehen wir die Kompetenz eines Individuums zur Überwindung kultureller Barrieren aller Art in den verschiedensten gesellschaftlichen Bereichen und Organisationen. Interkulturelle Kommunikation ist in unserem Verständnis ein normativer Begriff. Ihr Gelingen hängt davon ab, daß die kommunizierenden Individuen über eine entsprechende transkulturelle Kompetenz verfügen, die auch mit angemessenen Kommunikationsstrategien verbunden ist. Solche Strategien wären beispielsweise das Bemühen um Verständnis unter Nutzung des eigenen Wissens über Unterschiede zwischen dem eigenen Hintergrund und der Zielsituation zur Sicherung von Verständnis auf beiden Seiten (*transkulturelle Argumentationskompetenz*) Wissen dient eher der Formulierung von relevanten Fragen als der Bewertung!

nings, die ihrerseits auf teilweise sehr angreifbaren Kompetenzbegriffen beruhen (Konditionierung auf behavioristischer Grundlage). Obwohl im Bereich der Akademiker und Führungskräfte mobilität durchaus Mittel und Instrumente, wie beispielsweise die europäischen Mobilitätsprogramme, bereitgestellt werden, um den Erwerb der gewünschten „interkulturellen Kompetenz“ zu fördern, sind auch in diesem Kontext gute Ansätze zur systematischen Verarbeitung von Studien- und Berufserfahrungen im Ausland und daraus ableitbare Orientierungen für Lehre und Lernen, für fachliche und soziale Kommunikation im beruflichen Umfeld noch rar. Die vielbeschworene Internationalisierung der Hochschulen entbehrt, wie die Erfahrungen der akademischen Auslandsämter und internationalen Abteilungen zeigen, sowohl im Bereich der Infrastruktur als auch der Konzepte einer soliden Grundlage.

Für den Bereich der Berufsausbildung gilt dies noch in weit stärkerem Maße.

Da bei Migrantinnen und Migranten die Beherrschung der Landessprache als ein zentraler Faktor der Integrationsfähigkeit gewertet wird, muss bereits bei Pädagogik und Didaktik des Zweitsprachenerwerbs der Aushandlung von Bedeutungen ein entsprechendes Gewicht gegeben werden.

Ein instrumentalistisches Verständnis von Sprache verstellt den Blick für die Beziehung zwischen Muttersprachenerwerb und Begriffsbildung, zwischen Sozialisation in einem bestimmten sozialen und familiären Umfeld und der (immer fragmentarischen) kommunikativen Kompetenz und sozialen Handlungsfähigkeit, welche Wahrnehmung und Interpretation der Umwelt steuern. Mein Beitrag zur Diskussion um Theorie und Praxis der Berücksichtigung der interkulturellen Dimension von Kompetenzentwicklung widmet sich daher **folgenden Fragestellungen**:

- den theoretischen Grundlagen interkulturell orientierter Kompetenzentwicklung;
- der Definition des Begriffs „interkulturelle Kompetenz“ und der damit verbundenen Klärung von Begriffen wie Kultur, Sozialisation, transkulturelle Kompetenz;
- dem Zusammenhang zwischen Mobilität und Fremdwahrnehmung;
- den verschiedenen Facetten interkultureller Kompetenz;
- ihrer Relevanz im Arbeitsalltag; den Defiziten vorhandener Instrumente und Verfahren der Kompetenzfeststellung im Hinblick auf die Feststellung und Entwicklung interkultureller Kompetenz; und schließlich Vorschlägen zur Behebung der Defizite durch curriculare Orientierungen für das Handlungsfeld der Berufsbildung.

Im Zusammenhang mit dem von mir im Rahmen von deutsch-französischen und europäischen Projekten entwickelten Ansatz einer theoretischen Grundlegung interkultureller bzw. transkultureller Kompetenz und Kommunikationsfähigkeit⁵ ist besonders der Verweis auf die russische Denk-, Sprach- und Tätigkeitstheorie⁶ im Anschluss an Wygotskis Schlüsselwerk „Denken und Sprechen“⁷ von Belang, da hier ein Zusammenhang zwischen Muttersprachenerwerb, Bedeutungslernen und Denken hergestellt wird; der den Sozialisationsprozess als sprachlich vermittelt begreifen lässt. Darüber hinaus wird ein enger Zusammenhang zwischen Muttersprachenerwerb und muttersprachlichem Begriffssystem einerseits und Fremdsprachen bzw. Zweitsprachenerwerb andererseits hergestellt: Der Erwerb der Fremdsprache baut nach Wygotski auf Bedeutungen muttersprachlicher Wörter auf. Bei der Herstellung lexikalischer Äquivalenzen wie beispielsweise Berufsbildung – formation professionnelle – vocational education and training wird quasi automatisch die mit der muttersprachlichen Begriffsentwicklung verbundene Bedeutung übertragen. Die Kenntnis der Fremdsprache reicht daher für adäquate Fremdwahrnehmung und Interpretation von Bedeutungen fremdsprachlicher Wörter nicht aus, wenn damit nicht ein expliziter Vergleich der sozial-kommunikativen Bedeutungen und des individuellen Sinns der Wörter und Sätze im eigengesellschaftlichen und fremdgesellschaftlichen Kontext verbunden ist. Die emotionale Orientierung (Obuchowski) ist evaluierend und manifestiert sich in Urteilen, die Bestandteile von Begriffen sind. So ist mit dem deutschen Wort „Beruf“ auch

⁵ BAUMGRATZ-GANGL, Gisela Persönlichkeitsentwicklung und Fremdsprachenerwerb. Transnationale und transkulturelle Kommunikationsfähigkeit im Französischunterricht. Paderborn: Schöningh 1990; Idem Language, Culture and Global Competence. An essay on ambiguity. In: European Journal of Education

⁶ HIEBSCH, Hans (Hg): Ergebnisse der sowjetischen Psychologie.- Stuttgart: Klett 1969, 573 S.

⁷ WYGOTSKI, Lew Semjonowitsch: Denken und Sprechen, m- Frankfurt/Main: Fischer Wissenschaft 1988, 377 S.

eine bestimmte, historisch entstandene Wertvorstellung verbunden. Bewertungen bleiben in Kontexten, in denen sie dominant sind oder als dominant akzeptiert werden, implizit. Sie werden dann relevant für Wahrnehmung und Interpretation, wenn ihr Geltungsbereich infragegestellt ist. Vom Normalen Abweichendes wird mit dem gewohnten Maß gemessen und bewertet, d.h. eher abgewertet.

Wie einleitend bemerkt, ist die Forderung nach Integration interkultureller Kompetenzen als Schlüsselkompetenzen in die allgemeine soziale und berufliche Kompetenzentwicklung die bildungspolitische und pädagogische Antwort auf neue Anforderungen der Wirtschafts- und Gesellschaftsentwicklung im Zusammenhang mit Globalisierung von Wissen und Information durch die neuen IKT und wirtschaftlichem Handeln, der EU-Erweiterung, mit Mobilität und Migration – und den Erfordernissen des Zusammenlebens in Gesellschaften wie der deutschen, die aufgrund der demographischen Entwicklung immer mehr auf die Zuwanderer und ihre Kinder angewiesen ist, um ihren Bedarf an qualifizierten Fachkräften zu decken.

2. Zur Definition „interkultureller“ Kompetenz

Die Frage, worin interkulturelle Kompetenzen bestehen, erfordert zunächst die **Klärung von Begriffen wie Kultur und Sozialisation** sowie eine Reflexion über psychische und kognitive Bedingungen und lern-, handlungs- und kommunikationstheoretische Voraussetzungen transkultureller bzw. interkultureller Kompetenz.

Kultur wird zunächst definiert als System bedeutungsvoller Ordnungen, indem innerhalb eines gesellschaftlichen bzw. institutionellen Rahmens das Verhältnis von Personen und Dingen geregelt wird.

Die entscheidende Eigenschaft der Kultur ist es, jeder Lebensweise die ihr besonderen Merkmale zu verleihen, gemäß einem bestimmten symbolischen Schema, das niemals das einzig mögliche ist. Diese Relativierung ist für unseren Kontext von großer Bedeutung, da ein integratives Konzept von Interkulturalität voraussetzt, dass eine Mehrheitskultur nicht absolut gesetzt wird, sondern mit Differenz, Anderssein produktiv umgehen kann.

Als psychisches System ist Kultur bedeutungs- und sinnstiftende Dimension gesellschaftlicher Praxis. Sie dient als Interpretationsrahmen und Verarbeitungskonzept von Situationen. In Begriffen wie Kulturkreis, Nationalkultur, politische Kultur, Tradition als überlieferter Kultur, manifestieren sich gesellschaftliche Erscheinungsformen von Kultur, die sprachlich vermittelt sind, Gruppenidentitäten stiften und Beteiligungschancen verteilen.

Innerhalb von Gesellschaften bilden sich **Subkulturen**, u.a. Organisationskulturen, Fach- und Berufskulturen, Bildungs-/ Berufsbildungs-, Lehr- und Lernkulturen heraus. Dasselbe gilt für gewachsene Beziehungen zwischen Bildungs- und Beschäftigungssystem (wie z.B. das Verhältnis von formalen Abschlüssen zur Berufserfahrung bei Rekrutierung und Personalentwicklung).

Handlungsorientierende geistige Repräsentationen von Kultur manifestieren sich in Einstellungen und religiösen bzw. ethisch-moralischen Werthaltungen, Vorstellungen von gesellschaftlichen Rollen (Geschlechterrollen, Eltern-Kind-Beziehungen) und Autorität, Interaktionsmustern, Berufs- und Karrierevorstellungen, (Alltags)begriffen- und Sichtweisen, Vorstellungen vom Verhältnis zwischen Individuum und Gemeinschaft. Sie definieren Privatsphäre und öffentliche Sphäre, den Stellenwert von schriftlicher und gesprochener Sprache, Wahrheitsbegriffe, Legitimität von Handeln etc.), Beziehungen zum Fremden und zu Fremden.

2.1 Individuum und Kultur

Ein Individuum repräsentiert nie die Gesamtheit einer Kultur. Es partizipiert nur im Sinne seiner biographischen Möglichkeiten an der Gesellschaft und Kultur, sowie deren Geschichte, in der es lebt. Dies bedeutet, dass nicht jedes Mitglied dieser Gesellschaft in allen o.g. Subkulturen „zu Hause“ ist.

Der Begriff, den das Individuum von der eigenen Gesellschaft/Kultur und den gesellschaftlichen Institutionen zu einem bestimmten Zeitpunkt seines Lebens besitzt, ist daher subjektiv und notwendigerweise fragmentarisch, sein Orientierungssystem lückenhaft, seine Interpretationen und Bewertungen subjektiv begrenzt.⁸

Das in Sozialisationsprozessen in Familie, Schule, Ausbildung und Beruf erworbene **Normalitätskonzept** bedingt den Automatismus alltäglichen Handelns und favorisiert den Rückgriff auf kollektive Stereotypen. Zugleich vermittelt dieses Normalitätskonzept den Angehörigen einer (Mehrheits-)Gesellschaft oder dominanten Gruppe ein Gefühl der Sicherheit und Zugehörigkeit, soweit es nicht durch abweichendes Verhalten gestört wird. Fremdheitserfahrungen bzw. Erfahrungen mit Fremden sind dazu angetan, diese Normalität zu stören und erzeugen im Zweifelsfall Angst, die sich in Ablehnung und oder Aggression äußern kann.

Sozialisation wird daher als offener Prozess der Konstituierung der sozialen und beruflichen Identität und Persönlichkeit innerhalb bestimmter oder auch wechselnder gesellschaftlich-kultureller Umfelder verstanden. Innerhalb von Sozialisationsprozessen in Familie und lokalem Umfeld, in Schule oder Unternehmen entstehen die o.g. Normalitätskonzepte“, die Wiederholbarkeit und Kalkulierbarkeit voraussetzen, von allen geteilt werden müssen und routinemäßiges Handeln erlauben; Denken ist im Rahmen der Gehirnökonomie ein Sonderfall.⁹

Als Produkte von gesteuerten und ungesteuerten Sozialisationsprozessen unter bestimmten gesellschaftlichen Rahmenbedingungen haben Kompetenzen eine begrenzte geographische, institutionelle und psychische Reichweite. Mobilität oder allgemeiner: Migration ist der Austritt aus der Sphäre des Bekannten und insofern destabilisierend. Diese Destabilisierung mobilisiert emotionale Reaktionen, die kognitiv gesteuerten Prozessen der Situationsbewältigung entgegenstehen und Vorurteilsbildung favorisieren. Geographische Mobilität allein reicht nicht aus um die gewünschten persönlichkeitsbildenden Effekte im Umgang mit fremden Menschen und Kulturen zu erzeugen, wenn das Erfahrungslernen nicht durch entsprechende Bewusstseinsbildungsprozesse begleitet wird. Eines der wesentlichsten Ziele des Erwerbs transkultureller Kompetenz sollte es daher sein, Verhaltensstereotypen als kulturelle Handlungsparameter zu definieren, die auf Sozialisationsprozesse in bestimmten organisationskulturellen Kontexten zurückzuführen sind. Der Verständigungsprozess ist ein Aushandlungsprozess mit dem entsprechenden Partner, in dem der andere nicht als "allseitig reduzierte Persönlichkeit" (Nationalstereotyp oder auch Rassenstereotyp) erscheint, sondern als hochkomplexe Persönlichkeit, die es zu entdecken und zu begreifen gilt.

⁸ Dabei ist zu beachten, dass die soziale Rolle dadurch verändert ist, dass man in einem fremden Land und in einer fremden Organisation immer zugleich auch Repräsentant seines Landes, bzw. der Institution/Organisation ist, aus der man kommt. Für die Attribution von Stereotypen seitens der "Einheimischen", mit der man unweigerlich konfrontiert wird, ist das von entscheidender Bedeutung. **Nationalstereotypen** interferieren mit Verhaltenseinschätzungen und Beurteilungen in konkreten Situationen und finden Anwendung, wenn die Bemühung um Verständnis unzureichend entwickelt ist. Sie sind quasi die einfachste Form, sich Probleme des Umgangs oder der Kommunikation mit einem Fremden (in unserem Beispiel einem Studenten oder Arbeitskollegen aus einem anderen Land) "zu erklären" und damit die Verantwortung für das Nichtgelingen von Integration oder Kommunikation wegzuschieben. Der fremde "Nationalcharakter" ist schuld, und da kann man nichts machen! **Emotional gesprochen ist also der Rückgriff aufs Stereotyp ein Signal für das einseitige Beenden der Kommunikation bzw. der Bemühung um differenziertes Verständnis.**

⁹ Vgl. OBUCHOWSKI, Kasimierz : Orientierung und Emotion. Ein grundlagentheoretischer Beitrag zur psychischen Handlungsregulation.- Köln: Pahl-Rugenstein 1982, 358 S. (Aus dem Polnischen).

2.2 Mobilität und Fremdwahrnehmung

Anlässlich eines Praktikums im Ausland, eines Studienaufenthalts an einer ausländischen Hochschule oder einer Berufstätigkeit in einem ausländischen Unternehmen, sollte der/die Betreffende die **Charakteristika der Organisationskultur der fremden Hochschule bzw. des fremden Unternehmens auf dem Hintergrund der eigenen Schul-, Hochschul- bzw. Unternehmense Erfahrung analysieren**. Wichtig ist dabei, dass der/die Betreffende sich auch die Frage stellt, wie repräsentativ die eigene Erfahrung ist und inwieweit sie als charakteristisch für ein Land oder für eine bestimmte Organisations-, bzw. Unternehmenskultur gelten kann. Außerdem sollte er sich Strategien der akademischen und beruflichen Integration im fremden Kontext zurechtlegen können. Dies betrifft insbesondere auch den Gebrauch der eigenen Muttersprache, der Zielsprache oder einer Drittsprache (beispielsweise Englisch) innerhalb des fremden Kontextes, da damit jeweils andere Interaktions- und Verständigungsprobleme verbunden sind. Wichtig ist nicht nur, dass der/die Betreffende das fremde Umfeld versteht, sondern auch die Fähigkeit besitzt, sich in diesem Umfeld zu situieren und seinen Erfahrungshintergrund ebenso wie die daraus resultierenden Erwartungen zu explizieren.

Fremdwahrnehmung erfolgt, wie bereits dargestellt, auf der Basis von interiorisierten Bedeutungen und Bewertungen von Begriffen und Handlungen in der Muttersprache/Zweitsprache bzw. im gesellschaftlichen Umfeld. Ein besonderes Problem haben in diesem Zusammenhang jugendliche Aussiedlerinnen und Aussiedler, welche die deutsche Staatsangehörigkeit haben, aber immer häufiger kein Deutsch sprechen und ihre Schulsozialisation und vielfach auch Berufsausbildung in Russland oder einem der ehemaligen Satellitenstaaten der Sowjetunion erfahren haben. Sie sind nicht Ausländer, haben aber alle Wahrnehmungs-, Kommunikations- und Identitätsprobleme von Ausländern.

Bei lexikalischer Äquivalenz (school – Schule – école, aber auch Schule – Schule in der ehemaligen DDR, Österreich, Schweiz, Deutschland), besteht die Gefahr der unreflektierten Übertragung von Bedeutungen (Interferenz). Beim Fehlen von Ähnlichkeitsbeziehungen, der Unmöglichkeit Sachverhalte oder Handlungen zu identifizieren oder einzuordnen, entstehen Reaktionen der Ausgrenzung und Ablehnung, die von Angst als dominanter emotionaler Orientierung geleitet sind und sich als Desinteresse oder gar Aggression äußern (können).

2.3 „Transkulturelle“ Kompetenz

Von transkultureller Kompetenz sprechen wir, weil Kompetenz ans Individuum gebunden ist und es seiner Anstrengung obliegt, die Grenzen des eigenen Sozialisations- und Handlungskontextes zu überschreiten, sich eigener Handlungsnormen, Denk-, Verhaltensweisen und Wertvorstellungen bewusst zu werden und sie zum Ausgangspunkt von aktiver Informationsbeschaffung, insbesondere auch im Rahmen von interpersoneller Kommunikation zu machen (**Transkulturelle Bedeutungs-aushandlung**).

Die Fähigkeit zum Leben Arbeiten und Kommunizieren in verschiedenen kulturellen Kontexten mit Menschen verschiedener kultureller Herkunft und (Mutter-)Sprache setzt transkulturelle Kompetenz Orientierungskompetenz zur Bewältigung unbekannter Situationen voraus. Orientierungskompetenz beruht auf der Fähigkeit zur psychischen Bearbeitung von Angst- und Aggression durch die bewusste Suche nach kognitiven Dissonanzen (Erklärungsmuster für unbekanntes Verhalten, das Angst oder Ablehnung auslöst). Damit soll auch eine Transzendierung des eigenen „Normalitätskonzepts“ ermöglicht werden.

Alltagsroutinen sollen einer kritischen Reflexion unterzogen, das Bedeutungsfeld von Begriffen und Konzepten insbesondere auch der Fachlichkeit erweitert, unbekannte Methoden und Problemlösungen zugelassen, die Kompetenz des „Fremden“ anerkannt werden.

Die dazu notwendige kommunikative Kompetenz ist zugleich reflexiv und strategisch: aufbauend auf einem Bewusstsein von den Grundlagen des eigenen sozialen und beruflichen Handelns dient das Gespräch mit dem Anderen dazu, sich über die Grundlagen von dessen

sozialem und beruflichem Handeln zu informieren und Vergleiche herzustellen, die auch eine Beziehung zwischen Institutionen, Organisationskulturen - und Rollenverständnis herstellen. Die Kenntnis der „Koordinaten“ des Gesprächspartners erleichtert damit auch die Orientierung in mir oder ihm unbekanntem Situationen/Organisationen :

Fragen an Kolleginnen oder Kollegen können an der Beschreibung der eigenen Bildungs- Ausbildungs- oder Berufserfahrung ansetzen mit dem Ziel, den/die Gesprächspartner(in) dazu zu bringen, die eigenen Erfahrungen ebenfalls zu erläutern. Informationen zur Situationsanalyse etwa über organisationsinterne Regeln, Kommunikations-, Arbeits- und Entscheidungsprozesse im Unternehmen können die Betroffenen sich über sog. Wenn-dann-Fragen verschaffen. (z.B. Wie verfare ich, wenn ich eine Entscheidung herbeiführen soll? Bei mir war der Weg folgendermaßen, oder: gewöhnlich verfare ich folgendermaßen)

Schon der Erwerb der deutschen Sprache, aber auch die Teilnahme am Unterricht in der Schule oder am Ausbildungsplatz erfordert eine sogenannte transkulturelle Lernkompetenz Für Migranten handelt es sich um den Umgang mit ungewohnten Lehrstilen, Lernumgebungen, Lernorten und Lernanforderungen – z.B. autonomes Lernen im Gegensatz zu gesteuertem Input), Lernen in einer Zweitsprache, Fremdsprache oder einer Drittsprache (LINGUA FRANCA). Für die Lehrenden und Ausbilder geht es sich um die Vermittlung von Fachwissen und Methodenkompetenz vor einem Publikum von Schülern, Auszubildenden oder Studenten, die aus anderen Lernkulturen kommen bzw. über die Elterngeneration von bestimmten Vorstellungen des Lernens und der Legitimation von Wissen beeinflusst sind.

Transkulturelle Kommunikationsfähigkeit beinhaltet demnach die Fähigkeit zur Sinn- und Bedeutungsaushandlung von Alltags- und Fachkonzepten, zum Diskurs über konkurrierende Wertvorstellungen und Überzeugungen, zum argumentativen Umgang mit Stereotypen und Zuschreibungen, zur psychischen Bearbeitung von Angst und Aggression durch bewusste Suche nach kognitiven Dissonanzen d.h. Erklärungsmustern für unbekanntes Verhalten oder fremde Wertmassstäbe

2.4 „Transkulturelle und „interkulturelle“ Kompetenz

In diesem Sinne basiert „interkulturelle“ Kompetenz auf Vergleichskompetenz, im Hinblick auf die Erweiterung des Bedeutungsfeldes von Begriffen über das im eigenen Umfeld gängige Verständnis hinaus. Interkulturelle Kompetenz ist daher auch als Kompetenz zur Vermittlung zwischen unterschiedlichen Bedeutungen von Begriffen und Konzepten und unterschiedlichen Wertsystemen im Bereich gesellschaftlichen und beruflichen Handelns zu definieren. Aufschlussreiche Beispiele für die Notwendigkeit einer solchen Selbstvergewisserung sind Diskussionen über Berufsbilder mit Vertretern einer Berufsgruppe aus verschiedenen Ländern. Insbesondere im Bereich der verschiedenen Ingenieurberufe sind die Unterschiede zum Teil frappierend, und dies bereits in Ländern Westeuropas.¹⁰

Im Arbeitsalltag sind interkulturelle Kompetenzen in allen Kontexten relevant, in denen multikulturelle Teams, Belegschaften, Schüler- und Studentengruppen gemeinsam lernen oder zusammenarbeiten müssen. Wer tätig ist in Bildungs- und Ausbildungseinrichtungen mit internationalem Publikum, in multikulturell zusammengesetzten Belegschaften von Betrieben, in der internationalen (Unternehmens-)Kooperation, in ausländischen Bildungseinrichtungen oder Unternehmen, in allgemeinbildenden und berufsbildenden Schulen, in der Berufsberatung, der Arbeitsvermittlung, der innerbetrieblichen und außerbetrieblichen Weiterbildung) in der Personalrekrutierung und -entwicklung, , muss mit Menschen unterschiedlicher kultureller Herkunft und Sozialisation, unzulänglichen Sprachkenntnissen in der Landessprache sowie unterschiedlichen Fach- bzw. Berufskonzepten, unterschiedlichen Lern, Lehr- und Arbeitsstilen , Methoden, Verfahrenweisen, Problemlösungsansätzen, Verhaltenserwartungen, Umgangsformen umge-

¹⁰ BAUMGRATZ-GANGL, Gisela et al.: Homo Mobilis, Audio-visuelle Dokumentation eines Ingenieursaustausch zwischen DASA Hamburg und Aérospatiale Toulouse im Rahmen der europäischen Airbusindustrie. Paris 1994.

hen und bewusste Vermittlungsleistungen erbringen können: Auf der anderen Seite müssen auch Bewerberinnen und Bewerber für Ausbildungs- oder Arbeitsplätze sich darauf einstellen und vorbereiten, dass diejenigen, die mit der Rekrutierung zu tun haben, bestimmte festgefahrene Vorstellungen vom Idealprofil eines Bewerbers oder einer Bewerberin haben können, die ihnen den Blick verstellen und verhindern, dass sie Potentiale zur Kenntnis nehmen, die außerhalb ihres Blickfeldes liegen, gleichwohl aber für das Unternehmen oder die Organisation objektiv von Nutzen sein könnten. Personen mit Migrationshintergrund und Bildungs- und Berufserfahrungen in anderen Ländern, aber auch bestimmten Vorstellungen von der Wertigkeit von Bildungsgängen und Berufen im Hinblick auf Sozialstatus und Karriere sollten in der Lage sein, dies bei Bewerbungen zu thematisieren und so aus einem möglicherweise als Defizit interpretierbaren Anderssein Kapital zu schlagen und die eigene Persönlichkeit zur Geltung zu bringen. Der Prozess „kultureller Übersetzung“ sollte von Kandidatinnen und Kandidaten und den betreffenden Akteuren gleichermaßen in Angriff genommen werden. Die setzt voraus, dass man sich über den Status von Bildungsgängen und formalen Abschlüssen im Herkunftsland und im Zuwanderungsland informiert. Wichtig ist, dass der Prozess der Kommunikation über Bedeutungen und Interpretationen zumindest von einer Seite in Gang gesetzt wird.

Sprachunterricht an der Schule oder in berufsvorbereitenden Maßnahmen von Bildungsträgern sollte zur Lösung solcher kommunikativer Aufgaben beitragen und die notwendigen rhetorischen Fähigkeiten einüben helfen. Die Selbstbehauptung von Personen mit Migrationshintergrund in einer Mehrheitsgesellschaft hängt davon ab, wie sie sich innerhalb der bestehenden Institutionen und Organisationen präsentieren und „verkaufen“ können. Dabei ist es mit Sicherheit auch im Hinblick auf Lernprozesse innerhalb dieser Mehrheitsgesellschaft wichtiger, alle Facetten der eigenen Persönlichkeit selbstbewusst ins Spiel zu bringen, also auch in der Lage zu sein, den eigenen Migrationshintergrund in ein positives Licht zu setzen, anstatt ihn selbst als „Makel“ zu betrachten. Opferhaltungen sind in diesem Zusammenhang ebenso kontraproduktiv wie Überanpassung. Beide Haltungen werden als Schwäche aufgefasst und sind eine schlechte Basis für Akzeptanz.

Interkulturelle Kompetenzen sind also, wie bereits oben gesagt, in multikulturellen Gesellschaften grundsätzlich für alle relevant. Dies betrifft nicht nur die Migranten, die unter Anpassungsdruck stehen. Interkulturelle Kompetenz muss zu einem festen Bestandteil der sozialen Kompetenz aller werden, seien sie Lernende, Lehrer oder Ausbilder, Berater oder Personalmanager, Auszubildende, Studierende oder Arbeitskollegen oder schlicht Bürger. Vermittlung von Bedeutungen, Explizieren des Impliziten sind wesentliche Voraussetzungen für das Gelingen von interkultureller Kommunikation.

2.5 Zum Erwerb interkultureller Kompetenz

Da interkulturelle Kompetenz zum Modethema geworden ist, gibt es bereits ein unübersichtliches und qualitativ höchst unterschiedliches Angebot von privaten und öffentlichen Aus- und Weiterbildungseinrichtungen.

Verhaltensorientierte Trainings auf behavioristischer Grundlage mit Rezeptcharakter unter Nutzung stereotyper Zuordnungen (Nationalcharakter) können m.E. solche Kompetenzen nicht vermitteln. Auch einfaches Sprachenlernen, das mit lexikalischen Äquivalenzen arbeitet, ohne die Bewertungs- und Bedeutungsunterschiede von den hinter den Wörtern liegenden Konzepten zu berücksichtigen und explizit zu machen, führt nicht zum Ziel.

Erfolgversprechende Ansatzpunkte sind:

die Auseinandersetzung mit Erfahrungen von Personen mit Migrationshintergrund mit der deutschen Gesellschaft, insbesondere mit dem Bildungssystem und der Arbeitswelt anhand von narrativen biographischen Interviews;

die Aufarbeitung von akademischen und beruflichen Mobilitätserfahrungen durch leitfadengestützte Einzel- und Gruppeninterviews, Selbst-, bzw. Gruppenanalyse, die es erlaubt, die kulturellen Parameter herauszuarbeiten, an denen Orientierung und Informationsbeschaffung, auch und besonders durch Kommunikation ansetzen, muss;

die Auseinandersetzung mit der Fremdwahrnehmung der Akteure in Schule, Ausbildung, Berufsberatung und in Unternehmen.

Für Weiterbildungszwecke eignen sich besonders audio-visuelle Fallstudien, da sie konkrete Bezugspunkte und Identifikationsmöglichkeiten bieten, an denen Analyse- und Verständigungsprozesse ansetzen können.¹¹

3. Defizite und Überlegungen zu ihrer Behebung

Für die Behebung der Defizite durch curriculare Orientierungen für das Handlungsfeld der Berufsbildung können folgende Anregungen gegeben werden:

Da Erfahrung mit Fremdheit innerhalb einer fremden Umgebung auch emotional nachvollziehbar macht, wie sich Fremde in der eigenen Gesellschaft fühlen, sollten gut vor- und nachbereitete Auslandspraktika auch für deutsche Auszubildende fester Bestandteil des Curriculums werden. Hier kann an den Erfahrungen des Deutsch-Französischen Jugendwerks angeknüpft werden. Insbesondere gemeinsame Aufenthalte mit Auszubildenden mit Migrationshintergrund in deren Herkunftsländern könnten analog zu französischen Erfahrungen mit Aufhalten französischer Schulklassen in Nordafrika zur Erhöhung der Akzeptanz von Jugendlichen mit Migrationshintergrund bei deutschen Jugendlichen beitragen und deren Selbstbewusstsein stärken, wenn ihr Herkunftsland als attraktives Reiseland wahrgenommen. Besonders wichtig ist dabei die Erfahrung, dass die Herkunftsländer der jugendlichen Migrantinnen und Migranten bzw. ihrer Eltern sich an ähnlichen Standards und Vorstellungen von Lebensqualität orientieren und ebenso eine gesellschaftliche Stratifikation aufweisen wie die europäischen Länder, auch wenn es nicht dieselbe ist. Die Tatsache, dass die Migranten, die aus wirtschaftlichen Gründen nach Deutschland gekommen sind, eher den sozial benachteiligten Schichten angehören, prägt das Bild von ihrem Herkunftsland. Die gilt besonders für die ehemaligen Anwerbeländer der Gastarbeiter außerhalb Europas wie die Türkei, Tunesien oder Marokko, über die besonders hartnäckige Vorurteile herrschen, die durch die Tourismuskonserven eher noch verstärkt werden.

4. Instrumente zur Erfassung interkultureller Kompetenzen

Instrumente zur Erfassung und Dokumentation interkultureller Kompetenzen sind erst in der Entwicklung. Der Gegenstand eignet sich sehr schlecht für standardisierte Verfahren. Außerdem sind Testverfahren, Profiling, Kompetenzfeststellungsverfahren, Assessment-Centres in der überwiegenden Mehrzahl monokulturell angelegt und beruhen auf für den Ermittler meist unbewussten Normen und Bewertungen (gesellschaftlicher oder fachlicher mainstream). Sie kommen zum Einsatz in der Berufsberatung (Profiling) und in der Arbeitsvermittlung, bei der Rekrutierung in Betrieben zur Ermittlung einer Kompetenzprofils. .

Geschlossene Fragebögen (multiple choice) eignen sich ebenso wenig, da Selbst- und Fremdzuschreibungen opportunistisch und im Sinne einer Interpretation dessen, was der Frager wohl wissen möchte, beantwortet werden. Bei Menschen aus oralen Kulturen oder aus Ländern mit autoritären Regimen und analogen Familienstrukturen werden schriftlich zu beantwortende Fragen mit Misstrauen und Ablehnung belegt. Ehrliche Antworten sind kaum zu erwarten, da die persönliche Vertrauensbasis nicht hergestellt wird.

Die interessantesten Ergebnisse werden über leitfadengestützte narrative Interviews erzielt, die als Gespräche unter „Experten“ geführt und aufgezeichnet werden. Die Interviews müssen an der persönlichen Biographie des Interviewten ansetzen und wichtige Etappen und Sollbruchstellen seiner Sozialisation aufdecken. Der Interviewer sollte durch sparsames, aber gezieltes

¹¹ BAUMGRATZ, Gisela et al. : Dokumentarfilme Management à la française, 1991, Homo mobilis 1993.

Idem: Mobilitätsprogramme im Hochschulbereich als Indikatoren transkultureller Kompetenz. In: AMBOS, Erwin (Hg): Interkulturelle Dimensionen der Fremdsprachenkompetenz, Bochum (Dokumentationen 4) 1996, 515-524,

Idem: Alltagskultur und Landeskunde.- In: Handbuch Deutsch als Fremdsprache.- Berlin, Walter de Gruyter, 2. H¹²
ARBEITSGEMEINSCHAFT SCHWEIZERISCHES QUALIFIKATIONSBUCH (hg.): Schweizerisches Qualifikationsbuch. Portfolio für Jugendliche und Erwachsene zur Weiterentwicklung in Bildung und Beruf. Arbeitsanleitung, Zürich: Werd Verlag, erweiterte Auflage 2001, S.3.

und an kulturellen Parametern (Nachfrage nach gewohnten Lehrstilen, Unterrichtsnormen, Erwartungen an einen „guten Schüler“ Lerngewohnheiten, Arbeits- und Kooperationsformen, Arbeitsorganisation etc.) orientiertes Nachfragen Reflexionsprozesse beim Interviewten auslösen, die es ihm erlauben, seine Erfahrungen zu verbalisieren und zu konzeptualisieren. Eine Kenntnis der Muttersprache des Interviewten ist eine wichtige zusätzliche Voraussetzung, ebenso wie Zeit.

Aufzeichnungen solcher Gespräche können zur Erstellung von Orientierungen oder Leitlinien für den Umgang mit unbekanntem Organisationskulturen, Ausbildungs- oder Fachkulturen verwendet werden.

Sie können zur Vorbereitung auf Beratungen, Bewerbungen, Rekrutierung, Ausbildung, Curriculumentwicklung, Sensibilisierung und Weiterbildung von Akteuren genutzt werden.

Innerhalb der von IBQM betreuten Projekte im Programm: „Kompetenzen fördern. Berufliche Qualifizierung von Zielgruppen mit besonderem Förderbedarf“ des Bundesministeriums für Bildung und Forschung wird der interkulturellen Dimension im Handlungsfeld der Berufsbildung besondere Aufmerksamkeit gewidmet. Eine Reihe von Projekten befassen sich daher auch mit der Berücksichtigung der interkulturellen Dimension von Kompetenzfeststellung, da individuelle Förderpläne, die Vergabe von Ausbildungsplätzen und die Rekrutierung von Arbeitskräften zunehmend an formalisierte Verfahren der Kompetenzfeststellung gebunden sind.

Gestaltungsprojekte des Programms TAK *Transparenz und Akzeptanz berufsrelevanter Kompetenzen*, des QUEM/ABWF, befassen sich mit der Entwicklung neuer Methoden der Feststellung und Bewertung von interkulturellen Kompetenzen.

In unserem Zusammenhang ist besonders das Projekt des Instituts für angewandte Kulturforschung in Göttingen (IafK) von Bedeutung, das die Entwicklung eines eigenen Instrumentariums zur Erfassung und Bewertung von Kompetenzen für Migrantinnen und Migranten zum Ziel hat. In einem „Synthesebericht zu den Zwischenberichten der TAK Gestaltungsprojekte“ verweist Bernd Käßlinger vom Deutschen Institut für Erwachsenenbildung (DIE) auf wesentliche Voraussetzungen wie die Einbeziehung der Zielgruppe in Projektplanung und Durchführung, die Fokussierung auf den Erwerb von Kompetenzen, die Anwendung eines qualitativ biographischen Verfahrens zur Ergründung des „Kompetenzpools“, der einen positiv verlaufenden Migrationsprozess ermöglicht bzw. unterstützt. Unter als Transferkompetenzen definierten Schlüsselkompetenzen werden Kompetenzen subsumiert „die die Person dazu befähigen, die in bestimmten sozialen und kulturellen Bezügen erlernten Verhaltensweisen ganz neuen Situationen anzupassen.“

Dies sind auch die für die von IBQM betreuten Projekte zentral wichtige Gesichtspunkte.

Da außerdem viele formale Qualifikationen (Schul- und Berufsabschlüsse von Migranten in Deutschland kaum Anerkennung finden, geht es dem Göttinger Projekt nicht nur um die Anerkennung formell erworbener Kompetenzen, sondern auch um die Anerkennung von formal vorhandenen, „allerdings“ im Ausland zertifizierten Kompetenzen. (S. 5/6). Auch das von Frau Calonder-Gerster in der Arbeitsgruppe vorgestellte Schweizerische Qualifikationsbuch bietet Ansatzpunkte für eine Integration migrationsspezifischer Gesichtspunkte: „Das Schweizerische Qualifikationsbuch befasst sich mit Fähigkeiten, Kompetenzen, Qualifikationen, über die Jugendliche und Erwachsene verfügen. Ziel ist es, das berufliche und persönliche Potenzial verfügbar zu machen, nachzuweisen und so Anerkennung in Bildung und Beruf zu erreichen.“¹² Die wichtigsten Ziele dieses adressatenorientierten Qualifikationsbuches sind: „Ihre Weiterentwicklung in Bildung und Beruf, die Förderung Ihrer beruflichen Flexibilität und Mobilität durch Sicherung der Spuren Ihres Werdegangs, Sicherung Ihres beruflichen und persönlichen Potenzials, Schaffung der Grundlagen für Ihre Laufbahnentwicklung, die Stärkung Ihres Selbstbewusstseins.“ (ibidem, S. 6)

Die vorhandenen Defizite lassen sich m.E. grundsätzlich dann beheben, wenn sich alle beteiligten Akteure der monokulturellen Begrenzungen ihrer Verfahren und ihrer beruflichen Alltagspraxis bewusst werden und an deren Öffnung für die Belange und das Potenzial der Migrantinnen und Migranten arbeiten. Die Öffnung für Ungewohntes, eine produktive Neugier

und ein Wille, Kompetenzen zu erkennen und zu fördern, sind Einstellungen, die notwendige Voraussetzung sind für die Entwicklung neuer Formen der Kommunikation und des Austauschs mit Migrantinnen und Migranten, die auf gegenseitigem Respekt und einer entgegenkommenden Haltung, auf Freundlichkeit, beruhen. Dies setzt auch voraus, dass Normabweichungen einzelner, die auch von deutschen Mitbürgerinnen und Mitbürgern praktiziert werden, nicht durch ethnische Zuschreibungen als migrantenspezifischen Charakteristika gehandelt werden und damit integrationshemmend wirken.

Es liegen in diesem Zusammenhang einige Modelle für Assessment-Centre 1s (AC) vor, welche bereits in der Benachteiligtenförderung eingesetzt wurden. (vgl. „Jugendliche als Experten miteinbeziehen“ im Rahmen der „Entwicklungsinitiative Neue Förderstruktur“, Fördern und Qualifizieren, Nr. 15, September 2002, S.18/19 und INBAS Info Dienst, Nr. 2/2002, S.1-7). Da es sich um praxis- und erfahrungsorientierte Theorie-Praxis-Modelle handelt, die mit Konzepten der Aktionsforschung und teilnehmenden Beobachtung arbeiten, könnte in solchen Ansätzen ein fruchtbarer Anknüpfungspunkt für die Integration migrationspezifischer sozialer und kultureller Erfahrungen in die Kompetenzfeststellung und die Entwicklung von Förderplänen, Ausbildungsangeboten, ausbildungsbegleitende Hilfen und Nachqualifizierungsmaßnahmen für Jugendliche und junge Erwachsene mit Migrationshintergrund liegen.

Eine der Förderung solcher Einstellungsänderungen dienliche Sensibilisierung der Akteure des Handlungsfeldes (Lehrer, Berufsberater, Arbeitsvermittler und Ausbilder) hätte das Ziel, ethnische Stereotypen zu thematisieren und bewusst zu machen, welche Konsequenzen ihre Verwendung für die Betroffenen haben kann. Dasselbe gilt für Zuschreibungen von Kompetenzen bzw. Berufen, die angeblich für Angehörige einer Ethnie oder eines bestimmten Herkunftslandes besonders geeignet sein sollen.

An konkreten Beispielen, Lebensgeschichten von Migrantinnen und Migranten, die den Sprung geschafft haben und bereit sind, ihre Erfahrungen preiszugeben, könnte größeres Verständnis für non konforme Verhaltensweisen, ungewöhnliche Problemlösungswege, geweckt werden. Die Einbeziehung außerfachlicher Interessen, Aktivitäten und Kompetenzen (künstlerische, handwerkliche Fähigkeiten, Hobbies), der Familiensprache(n), der Erfahrungen im Umgang mit unterschiedlichen kulturellen Verhaltensmustern und Lebensentwürfen kann differenziertere Einblicke in die gelebte Wirklichkeit der Migrantinnen und Migranten vermitteln und so zur Entwicklung einer respektvolleren Haltung, die auf Anerkennung beruht, beitragen.

Zur Betonung der notwendigerweise gemeinsamen Anstrengung bei der Bemühung um eine Form der Integration, die Unterschiede anerkennt, aber die Einhaltung des gesellschaftlichen Konsenses über bestimmte Wertvorstellungen voraussetzt, sollten neue Ansätze und Konzepte gemeinsam mit den Zielgruppen (ausländische Studierende, Lehrer und Hochschullehrer, Ausbilder, Berater Unternehmer mit Migrationshintergrund sowie Migrantenorganisationen) entwickelt werden. Dies bedeutet auch, dass interessierte Institutionen der Herkunftsländer der Migrantinnen und Migranten in diesen Prozess miteinbezogen und die Erfahrungen anderer europäischer Länder, sowie der europäischen Kooperationsprogramme genutzt werden sollten.

5. Desiderate

Wesentliche Desiderate sind:

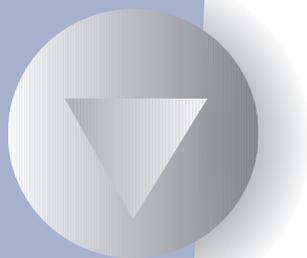
die Entwicklung von Lehr- und Lernmaterialien, die auf realen Erfahrungen beruhen;
die Förderung der Kooperation zwischen Schulen und außerschulischen Einrichtungen (Bildungsträger, Kommunen, Kammern, Arbeitsämter, deutsche und ausländische Unternehmen und ihre Verbände.) auf lokaler und regionaler Ebene: diesem Ziel dienen die im eingangs erwähnten BQF-Programm geförderten Kooperationsnetzwerke für die berufliche die Förderung des Austauschs mit den Herkunftsländern der Migranten, auch außerhalb der EU, Förderung von Auslandsaufenthalten und Auslandspraktika während der Ausbildung und innerhalb der Weiterbildung der Akteure des Handlungsfeldes der beruflichen Bildung

Nachwort

Was über Aneignung und Aufrechterhaltung transkultureller und interkultureller Kompetenz gesagt wurde, entspricht dem im Weißbuch der Eu-Kommission :“Lehren und Lernen - Auf dem Weg zu einer kognitiven Gesellschaft“ von 1996 vertretenen Bildungskonzept, über dessen Realisierungsbedingungen Wilfried Kruse reflektiert. Ich möchte daher ein Zitat aus seinem Artikel zum Thema « Selbst-Management des persönlichen Wissens“ an den Schluss meiner Ausführungen stellen, um mit ihm darauf hinzuweisen, dass Individualisierung nur dann eine Chance ist, wenn an den verschiedenen Lern- und Arbeitsorten auch entsprechende Rahmenbedingungen und eine entsprechende ethische Prinzipien diesen Prozess unterstützen:

Die gesellschaftlichen Wandlungs- und Umbruchprozesse sind offenbar so vielfältig und komplex geworden, dass es sich nicht mehr nur um ein *bloßes* Anpassen der Individuen an sie , sondern auch und vor allem darum geht, diese Veränderungen verstehen, sie in ihren Konsequenzen für sich zu interpretieren und bewerten zu können, und damit die Fähigkeit zur Orientierung des eigenen Handelns nicht zu verlieren.“ (...) „Beim Selbst-Management muss es zugleich darum gehen, die Eigenverantwortlichkeit jedes Einzelnen zu stärken und darum, ihm hierfür ein Orientierungs-, Lern- und Hilfsnetzwerk in Public-Private-Partnership bereitzustellen. Es geht also in einem umfassenden Sinne um *Empowerment*. (...) Für die Reorientierung des Übergangs in Ausbildung und Arbeit (...) sind die beschriebenen neuen Phänomene Individualisierung, lebenslanges Lernen, ‚Management der eigenen Arbeits- und Lernbiographie‘ als Hinweise auf zukünftige Entwicklungen ernst zu nehmen und als zentrale Lerndimensionen zu entwickeln. Es muss dabei sichergestellt sein, dass damit keine Ausschließungsprozesse verbunden sind, also viele ‚auf der St recke bleiben‘, entweder bei der Einmündung oder später im Verlauf ihres Lebens. *Selbst-Management* könnte zu einem zentralen Ansatzpunkt jeder Bildung und Erziehung gemacht werden. Das hätte erhebliche Konsequenzen für die Inhalte und die Art und Weise, wie man Allgemeinbildung mit beruflicher Bildung und beides mit Persönlichkeitsentwicklung verbindet. Da die *Ich-Zentriertheit* aber gleichzeitig eine starke Tendenz hat in Richtung auf Kälte und Isolation, müsste zugleich Mitleidensfähigkeit, Mitfühlensfähigkeit und Solidarität zu zentralen Punkten jedweder Bildung und Erziehung werden. Ein Blick in die soziale Wirklichkeit vieler unserer Bildungseinrichtungen zeigt, wie weit wir davon entfernt sind. (KRUSE, op.cit.,S. 24)

Kontakt zur Autorin : Dr. Gisela Baumgratz-Gangl E-Mail : baumgratz@bibb.de



Den Stein ins Rollen bringen ... „Initiativstelle Berufliche Qualifizierung von Migrantinnen und Migranten“ im BIBB

► Trotz der vielfältigen Kompetenzen von Migrantinnen und Migranten sind ihre Zugänge zu Angeboten der beruflichen Qualifizierung in Deutschland wesentlich niedriger als die der Personen ohne Migrationshintergrund. Die „Initiativstelle Berufliche Qualifizierung von Migrantinnen und Migranten“ (IBQM) im Bundesinstitut für Berufsbildung (BIBB) initiiert und begleitet neue Beratungsnetzwerke, Forschungs- und Entwicklungsprojekte für die berufliche Qualifizierung und vernetzt sie mit bereits bestehenden Netzwerken und Initiativen.

Seit Anfang der 60er Jahre hat sich in Deutschland die Zahl der ausländischen Staatsangehörigen von ca. 700.000 auf 7,3 Millionen erhöht. Neben Migrantinnen und Migranten mit ausländischem Pass leben in der Bundesrepublik mehrere Millionen Einwanderer (Aussiedler und Eingebürgerte), die einen Migrationshintergrund haben. Trotz vielfältiger Initiativen zur Integration dieser großen Personengruppen in den letzten Jahren zeigt sich, dass viele Migrantinnen und Migranten bezüglich ihrer Partizipation an den regulären beruflichen Qualifizierungsangeboten nach wie vor erheblich benachteiligt werden.¹ Demzufolge blieben Potenziale in der Vergangenheit vielfach ungenutzt.² Dies gilt insbesondere im Bereich von interkulturellen Kompetenzen und Mehrsprachigkeit. Die hier vorhandenen Qualifikationspotenziale gilt es zukünftig stärker als Ressourcen zu nutzen. Vor dem Hintergrund der demographischen Entwicklung in der Bundesrepublik, des häufig beklagten Fachkräftemangels und der Diskussion über Ein- und Zuwanderung ist das langfristige Ziel einer dauerhaften beruflichen Qualifizierung und Integration von Migrantinnen und Migranten von großer Bedeutung.³

Die Aktivitäten, die bis heute unternommen wurden, weisen ein sehr heterogenes Bild mit großen regionalen Unterschieden und unzureichender Transparenz auf. Es wird deutlich, dass bislang eine Stelle fehlt, die Projekte zur Teilhabe dieser Zielgruppe an der betrieblichen Ausbildung bundesweit initiiert, koordiniert und unterstützt sowie durch Kooperation mit anderen Stellen Synergieeffekte schafft.



MONA GRANATO

*Dr. phil., wiss. Mitarbeiterin im Arbeitsbereich
„Bildungsverhalten, Berufsverläufe,
Zielgruppenanalysen“ im BIBB*



FRANZ SCHAPFEL-KAISER

*Wiss. Mitarbeiter im Arbeitsbereich
„Bildungswege, Kompetenzentwicklung,
Lernverläufe“ im BIBB*

Das neue Bundesprogramm „Kompetenzen fördern“

Im Herbst 2001 startete das Programm: „Kompetenzen fördern – Berufliche Qualifizierung für Zielgruppen mit besonderem Förderbedarf“ des Bundesministeriums für Bildung und Forschung (BMBF). Es hat eine 5-jährige Laufzeit

und zielt auf die „Ausbildung für alle“ und damit auf die Integration von Zielgruppen mit besonderem Förderbedarf in die duale Ausbildung.⁴ Das Programm setzt die Ziele des Bündnisses für Arbeit, Ausbildung und Wettbewerbsfähigkeit bezüglich der Benachteiligtenförderung und der Förderung von Migrantinnen und Migranten in vier Innovationsbereichen um.⁵

- Die Innovationsbereiche I–III zielen auf die Verbesserung der Förderstrukturen, der Trägerqualität und der Prävention im Feld der Förderung von benachteiligten Jugendlichen.
- Im Innovationsbereich IV strebt das Programm für Migrantinnen und Migranten eine Verbesserung der beruflichen Qualifizierungsbedingungen an, durch die:
 1. Weiterentwicklung von Beratungsangeboten,
 2. Entwicklung und Erprobung neuer Modelle,
 3. Intensivierung der Öffentlichkeitsarbeit.

Für die Umsetzung des vierten Innovationsbereiches wurde im Bundesinstitut für Berufsbildung im Rahmen der Projektförderung die „Initiativstelle Berufliche Qualifizierung von Migrantinnen und Migranten“ (IBQM) eingerichtet.

Ziele und Aufgaben der Initiativstelle (IBQM) im BIBB

Ziel der im Dezember 2001 gegründeten IBQM und der von ihr initiierten Aktivitäten ist die nachhaltige Verbesserung der beruflichen Qualifizierungsbedingungen von Migrantinnen und Migranten. Schwerpunkte sind die Entwicklung, Initiierung, Beratung und Koordination von „Beratungsstellen für die Qualifizierung ausländischer Nachwuchskräfte“ (BQN) als lokale und regionale Netzwerke für die Qualifizierung von Migranten/-innen. (vgl. den Beitrag von MONFORT-MONTERO)

IBQM entwickelt für diese Beratungsstellen ein Rahmenkonzept und Schwerpunktaufgaben.

Parallel zu diesem ersten Handlungsfeld werden Entwicklungs- und Forschungsprojekte zu folgenden Themenfeldern vorbereitet, initiiert und koordiniert:

- Ausbildungsvorbereitung, außerbetriebliche Ausbildung und ausbildungsbegleitende Hilfen (abH)
- Betriebliche Ausbildung
- Weiterbildung, Nachqualifizierung, Umschulung
- Erhöhung der Ausbildungsanteile im Öffentlichen Dienst
- Interkulturelles Lernen in der beruflichen Bildung
- Weitere Themenfelder (z. B. Erfassung von Kompetenzen, Rekrutierungs- und Einstellungsverfahren)



Initiativstelle Berufliche Qualifizierung
von Migrantinnen und Migranten

IBQM übernimmt hier sowohl übergreifende Aufgaben für die Initiierung, Begleitung und Realisierung der BQN vor Ort als auch für die sechs weiteren Handlungsfelder. Die Entwicklungen, Ergebnisse und Materialien fließen in die Arbeit der BQNs vor Ort ein.

In Anbetracht der Heterogenität der Zielgruppe und der Vielfalt der Akteure stellt IBQM die Sensibilisierung und Einbindung der relevanten Akteure auf Bundes-, Landes- und kommunaler Ebene sicher.⁶ Sie entwickelt differenzierte innovative Konzepte für die Umsetzung. Forschungslücken im Handlungsfeld werden identifiziert und bearbeitet. Alle Aktivitäten werden von einer gezielten Öffentlichkeitsarbeit begleitet. In Zusammenarbeit mit dem „Good Practice Center zur Förderung von Benachteiligten in der beruflichen Bildung (GPC)“ im BIBB wird der Ergebnistransfer geleistet.⁷ Das Programm-Management erfolgt in Zusammenarbeit mit dem Projektträger DLR.⁸

Begleitend finden thematische Expertengespräche zu den unterschiedlichen Handlungsfeldern statt, welche die Arbeit der IBQM beraten und die Weiterentwicklung von Informations- und Beratungsmaterialien sowie didaktischen Konzepten begleiten.

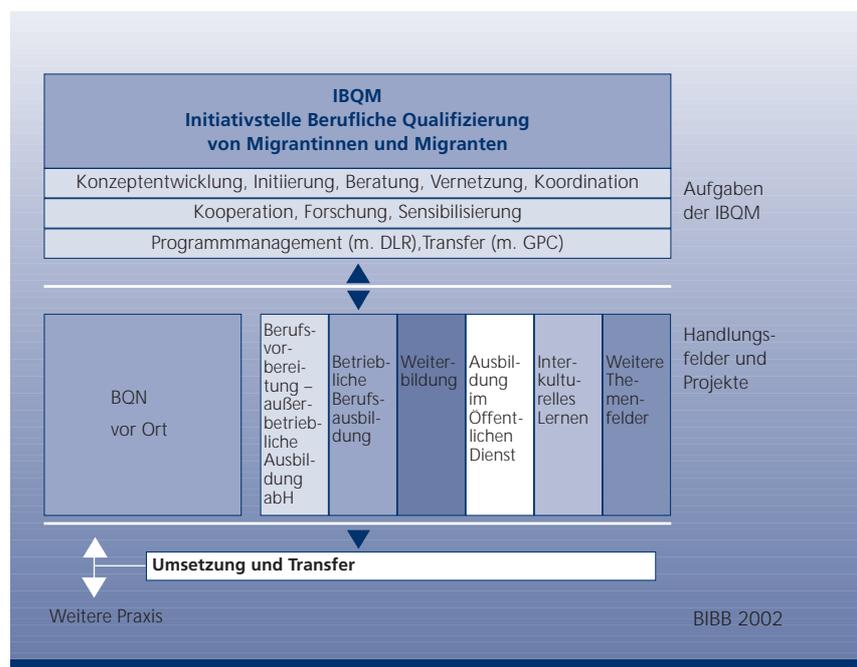


Abbildung 1 Ziele und Aufgaben der IBQM im BIBB

Aktivitäten in den Handlungsfeldern

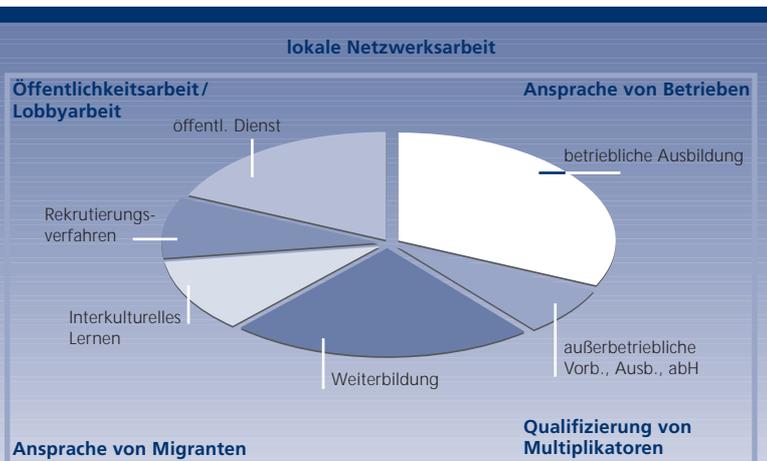
(1) LOKALE UND REGIONALE NETZWERKE – BQN FÜR DEUTSCHLAND

Wichtigstes Instrument der Umsetzung ist die bundesweite Initiierung und Begleitung von BQNs als lokale und regionale Netzwerke für die Qualifizierung von Migranten/-innen. Dabei soll der erfolgreiche Ansatz der BQNs aufgegriffen, weiterentwickelt und langfristig bundesweit verankert werden.⁹

Jede BQN hat folgende Aufgabenstellungen:

- Auf der Grundlage einer zielgruppenspezifischen lokalen Bestands- und Bedarfsanalyse initiiert sie Netzwerke für die berufliche Qualifizierung vor Ort.¹⁰
- In Zusammenarbeit mit lokalen Akteuren vor Ort betreibt sie Lobbyarbeit zur Förderung der beruflichen Bildung der Zielgruppe.
- Gemeinsam mit der Berufsberatung des Arbeitsamtes, Organisationen von Migranten und anderen relevanten Akteuren initiiert sie bspw. Informationsveranstaltungen für Jugendliche mit Migrationshintergrund und deren Eltern.

Abbildung 2 Aufgaben und Handlungsfelder einer lokalen BQN



Je nach Ansiedlung der BQN, bei Kammer, Kommune, Träger, beginnt die BQN mit den ihr naheliegenden Handlungsfeldern und entfaltet sich in alle Handlungsfelder.

- Zusätzliche Ausbildungsplätze sollen in deutschen und insbesondere ausländischen Unternehmen¹¹ akquiriert werden.
- Die BQNs entwickeln gemeinsam mit den Kooperationspartnern im Netzwerk Beratungsangebote für die berufliche Qualifizierung von Migrantinnen und Migranten.
- BQNs entwickeln Zugangsmöglichkeiten in reguläre berufliche Ausbildungsgänge, in Nachqualifizierung und Weiterbildung für die Zielgruppe vor Ort weiter und tragen durch die Koordinationsarbeit zu einer besseren Ausnutzung vorhandener Ressourcen bei.

- In einem bundesweiten Netzwerk der BQNs erfolgt der Erfahrungsaustausch und die konzeptionelle Weiterentwicklung der BQNs begleitet von der IBQM.

(2) AUSBILDUNGSVORBEREITUNG UND AUSSERBETRIEBLICHE BERUFSAUSBILDUNG/ABH

Es sind spezifische Förderangebote in der betrieblichen Ausbildung von Migranten/-innen notwendig, aber auch zusätzliche Angebote der Ausbildungsvorbereitung und außerbetrieblichen Ausbildung für jene Personen, die bislang keinen erfolgreichen Übergang in die betriebliche Ausbildung hatten. Hier sind von Bildungsträgern in der Vergangenheit bereits Konzepte entwickelt und Umsetzungserfahrungen mit der Zielgruppe gemacht worden. Sie sollen in die Arbeit vor Ort einfließen. Begleitend werden ausgewählte Innovationsprojekte für die Konzeptentwicklung und Erprobung durchgeführt. Dabei soll eine enge Zusammenarbeit mit Weiterbildungsträgern und Trägern im Bereich der Benachteiligtenförderung, der Bundesanstalt für Arbeit und dem Good Practice Center im BIBB erfolgen.

(3) BETRIEBLICHE BERUFSAUSBILDUNG

Der Zugang zum regulären dualen Ausbildungssystem erweist sich als bester Garant für einen erfolgreichen Übergang von der Schule in den Arbeitsmarkt. Demzufolge ist eine betriebliche Ausbildung einer außerbetrieblichen für die Zielgruppe vorzuziehen. Um die Zugänge zum dualen Ausbildungssystem zu verbessern, wird wie folgt vorgegangen:

- Erfolgreiche Konzepte und Vorgehensweisen für die Akquisition betrieblicher Ausbildungsplätze für Migranten/-innen werden aufbereitet und auf der Basis guter Beispiele in Handreichungen und Tipps umgesetzt.
- Mögliche Zugangsbarrieren in Betrieben sollen aufgezeigt werden. Zugleich soll ermittelt werden, in welchen betrieblichen Sektoren interkulturelle Kompetenzen und Mehrsprachigkeit von wertschöpfender Bedeutung sind.
- Innovative Konzepte betrieblicher Ausbildung von Jugendlichen mit Migrationshintergrund werden gesammelt und ausgewertet.¹²
- Das Ausbildungspotenzial in ausländischen Unternehmen kann durch Verbundausbildung unterstützt werden.¹³

(4) WEITERBILDUNG

Nachqualifizierung

Für die große Gruppe junger Erwachsener mit Migrationshintergrund, die über keinen Berufsabschluss verfügen, sollen die Ergebnisse der Modellversuche des BIBB genutzt werden¹⁴ und spezifisch für die Förderung der Zielgruppe weiterentwickelt und ausgebaut werden.

Im Einzelnen sind folgende Schritte vorgesehen:

- Evaluierung der BIBB-Modellversuche zur Nachqualifizierung junger Erwachsener ohne Berufsabschluss im Hinblick auf die Zielgruppe.
- Initiierung und Begleitung von Innovationsprojekten durch IBQM, d. h. beispielhafte Weiterentwicklungen und Erprobungen der Nachqualifizierung für die unterschiedlichen Zielgruppen von Migranten/-innen.

Hier gilt es die unterschiedlichen Lernvoraussetzungen (z. B. von Seiteneinsteigern im Unterschied zu Bildungsländern) sowie die unterschiedlichen Lebenslagen junger Erwachsener zu berücksichtigen

Weiterbildung

Die Teilhabe von Migranten/-innen an beruflicher Weiterbildung ist sowohl in der betrieblichen wie der öffentlich geförderten Weiterbildung unterproportional. Um die Partizipation zu steigern, werden flankierende Maßnahmen im Bereich zertifizierungsbezogener Weiterbildung entwickelt und unterstützt.¹⁵ Als solche bieten sich an:

- Die Entwicklung weiterbildungsbegleitender Hilfen (wbH), welche diese Zielgruppe sowohl im sprachlichen als auch im fachlichen Bereich parallel zu den besuchten Weiterbildungsangeboten unterstützen.
- Dabei sind Train-the-Trainer-Konzepte einzubeziehen. Ausgewählte Innovationsprojekte sollen hierzu erprobt werden.
- Gute Ansätze der Beteiligung von Migranten/-innen an innerbetrieblicher Weiterbildung werden publiziert, wie auch Initiativen für die aufstiegsorientierte Fortbildung im Zusammenhang mit der Qualifizierung zu Meistern, Technikern u. a.
- IBQM, BQNs und andere Akteure entwickeln ein bundesweites Beratungsnetz für die Weiterbildung und Nachqualifizierung von Migranten/-innen. Unterstützt durch ergänzende Expertisen und die Weiterentwicklung bereits vorliegender didaktischer Konzeptionen werden Konzepte zielgruppenorientierter Qualifizierungsformen durch eine Verzahnung von Lernen und Arbeiten für die Zielgruppe weiterentwickelt und verbreitet.

(5) ERHÖHUNG DER AUSBILDUNGSANTEILE IM ÖFFENTLICHEN DIENST

Der öffentliche Dienst bildet bislang das Schlusslicht bei der Vergabe von Ausbildungsplätzen an Migrantinnen und Migranten mit 3 % (vgl. den Beitrag von MONFORT-MONTERO). Demgegenüber beträgt deren Bevölkerungsanteil 14 % in den relevanten Jahrgängen. Dies trifft in ähnlicher Weise auch auf die angelagerten Dienstleistungs- und Verwaltungsbereiche (Arbeitsämter, Krankenkassen, Rententräger etc.) zu, wie das Bündnis für Arbeit in seinem Beschluss feststellte.

IBQM initiiert und fördert entsprechende Aktivitäten und Handlungsansätze in diesem Bereich, z. B. durch

- öffentlichkeitswirksame Kampagnen, um eine Sensibilisierung des öffentlichen Dienstes zu erreichen und der Zielgruppe Ausbildungsmöglichkeiten im öffentlichen Dienst aufzuzeigen,
- Entwicklung von Informationen für Entscheidungsträger im öffentlichen Dienst, bei den zuständigen Gewerkschaften sowie die Initiierung von Multiplikatoren-schulungen u. a. für Migrantenselbstorganisationen.
- Entwicklung flankierender Pilotprojekte, die Handlungsmöglichkeiten und Umsetzungsbeispiele aufzeigen und zur Nachahmung anregen.

IBQM, BQNs und andere Akteure entwickeln Beratungsnetze für die Weiterbildung und Nachqualifizierung von Migranten/-innen

(6) INTERKULTURELLES LERNEN

Die interkulturelle Öffnung der beruflichen Bildung, die Förderung interkultureller Kompetenzen als eine zukunftsorientierte Schlüsselqualifikation sowie die Nutzung der interkulturellen Potenziale von Migranten/-innen sind zentrale Ziele für ihre Integration. IBQM evaluiert, initiiert, begleitet und fördert Ansätze interkulturellen Lernens in der beruflichen Bildung und unterstützt nachhaltige Entwicklungen in diesem Bereich. Gerade in diesem Handlungsfeld ist die Zusammenarbeit mit bundesweiten wie lokalen Akteuren, insbesondere den Sozialpartnern von zentraler Bedeutung.

- Es werden z. B. Initiativen für die Integration der Zielgruppe im Arbeitsleben gefördert. Sie richten sich auf die Gestaltung von interkulturellen Lernsituationen in der betrieblichen Arbeit. Hier sollen auch Qualifizierungsangebote initiiert werden, die sich an Ausbilder, Lehrer und Führungskräfte in den Unternehmen richten. Ein Experten-Pool wird diese Zielsetzung unterstützen.
- Parallel dazu sollen Konzepte interkulturellen Lernens derart weiterentwickelt werden, dass sie als eigenständige Lernmodule für die Ausbildung der Ausbilder nutzbar gemacht werden. Nach ihrer Erprobung werden sie zur Verfügung gestellt.

Parallel unterstützt IBQM Aktivitäten, um Aspekte interkulturellen Lernens dauerhaft in die berufliche Ausbildung und Weiterbildung (Ordnungsverfahren) zu integrieren.

(7) WEITERE THEMENFELDER**Analyse von Rekrutierungs- und Einstellungsverfahren**

Die bisherige Praxis von Einstellungstests und Kompetenzfeststellungsverfahren erfolgt vielfach auf der Basis des eigenen kulturellen Hintergrundes der Entwickler. Hier sind

Kontakt:

Projekt: Initiativstelle berufliche Qualifizierung von Migrantinnen und Migranten, Bundesinstitut für Berufsbildung, 53043 Bonn, Dr. Gisela Baumgratz-Gangl, Franz Schapfel-Kaiser, Monika van Ooyen, Tel.: 0228/107 0, Fax: 0228/107 2886, E-Mail ibqm@bibb.de

Untersuchungen erforderlich und neue Formen in Zusammenarbeit mit den Sozialpartnern zu erproben, um zu kulturoffenen Verfahren zu finden. So haben die Partner im Bündnis für Arbeit beschlossen, Fähigkeiten und Stärken von Migrantinnen und Migranten,

wie ihre interkulturellen Kompetenzen und die oft vorhandene Mehrsprachigkeit bei Auswahlverfahren stärker zu berücksichtigen.

- IBQM gibt in diesem Handlungsfeld Studien zu bereits existierenden Rekrutierungs- und Einstellungsverfahren und deren Evaluierung in Auftrag, untersucht Beispiele global orientierter Unternehmen, welche interkulturelle Kompetenzen berücksichtigen, und entwickelt Leitfäden und Schulungsmodule für die Sensibilisierung von Personalverantwortlichen bei der Rekrutierung und Einstellung von Migranten/-innen.
- In einem zweiten Schritt sollen diese Bausteine auf den Bedarf von kleinen und mittleren Unternehmen abgestimmt und nach einer Erprobungsphase auch für die Ausbildung der Ausbilder nutzbar gemacht werden. (vgl. den Beitrag von BETHSCHEIDER und SETTELMAYER)

Erfassung informell erworbener Kompetenzen

Individuelle Kompetenzprofile werden vorrangig dann benötigt, wenn im Qualifizierungs- und Berufsverlauf bereits beruflich verwertbare Kompetenzen gesammelt wurden, die nicht durch einen anerkannten Berufsabschluss dokumentiert sind. Diese werden insbesondere von Ausbildern und Bildungsträgern bei der Nachqualifizierung und Weiterbildung (junger) Migrantinnen und Migranten benötigt, haben aber auch entscheidenden Einfluss auf die Einstellungsentscheidungen von Unternehmen.

- IBQM prüft hier bereits existierende Kompetenzfeststellungsverfahren in Deutschland und Europa auf ihre Anwendbarkeit bei Migrantinnen und Migranten und empfiehlt (Weiter-)Entwicklungen.

Initiativen sind erwünscht

Die Laufzeit des Projektes geht bis Ende 2003 mit der Option auf eine Verlängerung bis Ende 2005. Es wird in den kommenden Jahren entscheidend darauf ankommen, viele Multiplikatorinnen und Multiplikatoren zu gewinnen, die sich an der Förderung der beruflichen Qualifizierung von zugewanderten Menschen in Deutschland beteiligen und bereit sind, vor Ort Initiativen und Projekte umzusetzen. Die Kampagne „Integration durch Qualifikation“ muss nun einen weiteren Schritt auf dem Weg zu einem erfolgreichen Zusammenleben gehen, der von den Entscheidungsträgern in Wirtschaft, Politik und Schule getragen wird und Migrantinnen und Migranten neue Wege der beruflichen Integration eröffnet. IBQM bietet sich hierbei als Berater und Koordinierungsstelle im BIBB an und lädt zur Mitarbeit ein. ■

Anmerkungen

- 1 Vgl. Alt, Ch.; Granato, M.: *Berufliche Ausbildung einschließlich Nachqualifizierung junger Erwachsener mit Migrationshintergrund*. In: *Forum Bildung (Hrsg.): Bildung und Qualifizierung von Migrantinnen und Migranten*. Bonn 2001
- 2 Vgl. von Loeffelholz, H. D.: *Wirtschaftliche Auswirkungen von Zuwanderung – Kosten der Nicht-Integration von Migranten*. In: *Mehrländer/Schultze (Hrsg.) Einwanderungsland Deutschland*. Bonn 2001 und *das Monitum der Europäischen Gemeinschaft gegenüber der BRD von 2001*
- 3 Vgl. Rede des Bundespräsidenten anlässlich der Fachveranstaltung „Integration durch Qualifikation“ am 29.11. 2001 in Köln, Beitrag von Bethschei-

- 4 BMBF (Hrsg.): *Kompetenzen fördern – Berufliche Qualifizierung für Zielgruppen mit besonderem Förderbedarf*. Berlin, Bonn 2001
- 5 Bündnis für Arbeit (Hrsg.): *Beschluss zur Benachteiligtenförderung vom 27. Mai 1999 und Beschluss zu Migrantinnen und Migranten vom 26. Juni 2000* (www.bundesregierung.de)
- 6 Zum Beispiel Selbstorganisationen von Migranten/-innen, zuständige Ministerien, BA, Bundesbeauftragte für Ausländer- und Aussiedlerfragen, KMK und BLK, Gewerkschaften, Spitzenverbände der Wirtschaft, Verbände der Jugendsozialarbeit und Weiterbildungsträger, sowie Forschungsinstitutionen.

- 7 Das GPC wurde im Rahmen des Bundesprogramms „Kompetenzen fördern ...“ mit der Übernahme des Transfers beauftragt.
- 8 Dem Deutschen Luft- und Raumfahrtzentrum (DLR-PT) wurde die Projektträgerschaft vom BMBF für das Gesamtprogramm übertragen. Im Innovationsbereich IV (Migranten) obliegt ihm die kaufmännisch-administrative Programmabwicklung.
- 9 Vgl. BMBW (Hrsg.): *Die Beratungsstelle zur Qualifizierung ausländischer Nachwuchskräfte (BQN)*. Bonn 1995; siehe auch Beitrag von Monfort-Montero im vorliegenden Heft
- 10 Zusammengeführt werden z. B. Akteure aus dem Arbeitsmarkt, dem Bildungswesen, der Kommunalverwaltung und Migrantenselbstorganisationen

- 11 *Ausländische Unternehmen, meint in diesem Kontext Unternehmen, die von Personen mit Migrationshintergrund geführt werden*
- 12 z. B. *BIBB-Modellversuche zur Ausbildung von Migrantinnen und Migranten*
- 13 Vgl. die Aktivitäten der „Koordinierungsstelle Ausbildung in ausländischen Unternehmen KAUSA“ in Köln. www.kausa.de
- 14 Vgl. www.berufsabschluss.de, sowie die Aufbreitungen des GPC unter www.good-practice.bibb.de
- 15 Bei ihrer Arbeit im Handlungsfeld Weiterbildung greift IBQM auf die Vorarbeiten und Erfahrungen von ProQualifizierung zurück. www.proqua.de

Kompetenzen fördern – Berufliche Qualifizierung von MigrantInnen

Der folgende Beitrag schildert die Situation für Personen mit Migrationshintergrund im Hinblick auf die berufliche Bildung und die für sie bestehenden Barrieren im Zugang zu Ausbildung. In einem zweiten Teil verdeutlicht er die Ansatzpunkte, die im Rahmen des Programms »Kompetenzen fördern« des Bildungsministeriums bezogen auf die Zielgruppe entwickelt werden, und schließt mit einigen Hinweisen auf die Preisträger des Hermann-Schmidt-Preises

Franz Schapfel-Kaiser

MigrantInnen treffen in Deutschland auf ein sehr differenziertes und geschlossenes Bildungs-, Ausbildungs- und Arbeitsmarktsystem. Deutschland verfügt als eines der wenigen Länder über einen dreigeteilten Arbeitsmarkt, dessen berufsfachliche Zuweisung im Bereich der Ausbildungsberufe eine sehr große Dominanz hat. Das heißt: Ist es in anderen Ländern möglich, über den betriebsinternen Teilarbeitsmarkt Karriere zu machen und auch über unstrukturierte Jobabfolgen zu einer relativ gesicherten Position zu kommen, so kommt bei uns der Vergabe von anerkannten Zertifikaten eine große Bedeutung zu. Dies bedarf für Personen mit Migrationshintergrund auch noch in der zweiten und dritten Generation einer Neuorientierung bezogen auf die berufliche Karriereplanung.

Umso gravierender sind die Auswirkungen der frühen Desintegration von MigrantInnen im Bildungs- und Ausbildungswesen. Die Ergebnisse aus dem hessischen Migrationsreport von 2002 belegen, dass bereits bei der Einschulung 21 % der ausländischen Kinder um ein Jahr zurückgestellt werden und so real ein Jahr Lernzeit gegenüber ihren »deutschen« Konkurrenten verlieren. Hier zeigt sich exemplarisch der Mangel eines staatlichen Regelsystems bezogen auf die strukturelle Integration Zugewanderter und ihrer Kinder.

Auf Grund ihrer geringeren Bildungsabschlüsse (67 % erhalten einen Haupt- oder Realschulabschluss, 16,3 % erlangen das Abitur) verschlechtert sich für die Zielgruppe auch der Zugang zu berufsqualifizierenden Bildungsgängen (wozu an dieser Stelle ausnahmsweise auch akademische

Berufe gezählt werden sollen). So absolvieren lediglich 39 % der Jugendlichen mit Migrationshintergrund eine Ausbildung im Dualen System gegenüber 68 % der deutschen Jugendlichen. Hier hat sich in den vergangenen Jahren die Schere weiter zum Nachteil der MigrantInnen geöffnet. 33 % der Jugendlichen mit Migrationshintergrund erlangen im Alter bis zu 27 Jahren gar keinen Berufsabschluss. Betrachtet man die Berufe noch genauer, in denen MigrantInnen ausgebildet wurden, so steigert dies deren Benachteiligung, da die Berufe sich durch geringe Aufstiegschancen, mangelnde Weiterbildungsmöglichkeiten, schlechte Arbeitsbedingungen und geringen Lohn auszeichnen.

Die Studienanteile von MigrantInnen (also nicht Auslandsstudenten, sondern Bildungsinländer) an Fachhochschulen und Universitäten liegen hier noch weiter zurück und konzentrieren sich insbesondere auf anwendungsorientierte Studiengänge. Hieraus ergeben sich entsprechende Zugänge in Entscheidungspositionen in Unternehmen und Verwaltungen. Dadurch verschlechtern sich auch die Zugangsmöglichkeiten in den betriebsinternen Teilarbeitsmarkt: MigrantInnen sind in Entscheidungspositionen geringer vertreten, erhalten geringeren Zugang zu betrieblicher Weiterbildung¹ und verfügen so nicht über die Netzwerke (Vitamin B) in betrieblichen Strukturen wie ihre deutschen Kolleginnen und Kollegen.

So bleibt ihnen vielfach nur der Zugang über den unstrukturierten Teilarbeitsmarkt auf der Basis informell erworbener Kompetenzen in befristete Verträge und Anlern-

positionen. Betrachtet man die Statistik zur Beschäftigungssituation, so zeigt sich hier die Konsequenz in den vergangenen Jahren: Der Anteil von AusländerInnen in sekundären Dienstleistungsberufen (Forschen, Managen, Lehren) beträgt lediglich 3,4 % im Jahr 2000. Ihr Anteil an primären Dienstleistungsberufen (Handel, Büro, Transport) 6,2 % und an produktionsorientierten Berufen 11,5 %. Damit ist die strukturelle Benachteiligung am Arbeitsmarkt deutlich skizziert, eine weitere Verschärfung ergibt sich aus der prognostizierten Abnahme von Arbeitsverhältnissen für Un- und Angelernte und produktionsorientierte Berufe.



Zu diesen Faktoren treten noch rechtliche Rahmenbedingungen, die insbesondere Flüchtlinge treffen, und die Benachteiligungen, die sich aus dem sozialen Status der Eltern ergeben. Nicht unerheblich sind beim Zugang zum Ausbildungs- und Arbeitsmarkt ferner die bislang monokulturell ausgerichteten Verfahren der Kompetenzfeststellung, durch die vorhandene Kompetenzen bei MigrantInnen nur unzureichend erfasst werden.

Netzwerke verändern Strukturen

Im Herbst 2001 wurde beim Bundesinstitut für Berufsbildung eine »Initiativstelle berufliche Qualifizierung von Migrantinnen und Migranten (IBQM) aufgebaut. Ihr obliegt die fachlich wissenschaftliche Begleitung des Innovationsbereichs IV »Verbesserung der beruflichen Qualifizierung von MigrantInnen« im BMBF-Programm »Kompetenzen fördern Berufliche Qualifizierung für Zielgruppen mit besonderem Förderbedarf«².

Zentrale Innovationsstrategie in diesem Bereich ist die modellhafte Erprobung lokaler und regionaler Netzwerke der beruflichen Qualifizierung von MigrantInnen (BQN). In diese Netzwerke sollen alle relevanten Akteure vor Ort eingebunden werden (Kommune, Kammern, Arbeitsamt, Migrantenselbstorganisationen, Schulen, Bildungsträger, Unternehmen, Gewerkschaften, Verbände). Neben den Netzwerken der beruflichen Qualifizierung von MigrantInnen werden im Innovationsbereich IV auch thematische Einzelprojekte gefördert. Aufgabe der IBQM ist es, auch die Erkenntnisse der thematischen Einzelprojekte in die BQN einzuspeisen.

10-12 Netzwerke in die modellhafte Erprobung übergehen. Die unterschiedliche Ansiedlung bei Bildungsträgern, Selbstorganisationen, Kammern und Kommunen wird unterschiedliche Zugangsweisen erzeugen, diese sollen dann in einem bundesweiten Netzwerk unter der Moderation der Initiativstelle ausgetauscht werden. Hierfür organisiert die IBQM neben Tagungen und Entwicklungswerkstätten auch eine virtuelle Kommunikationsplattform, die zugleich dem Monitoring und der Evaluation dient.

Durch diese Strategie soll sowohl auf der lokalen und regionalen Ebene, als auch auf der Bundesebene der systematische Austausch gefördert und in nachhaltige Strukturen überführt werden. Dabei stehen neben der Entwicklung von nachhaltigen Netzwerkstrukturen, die Erhöhung der Ausbildungsbeteiligung des Öffentlichen Dienstes für MigrantInnen und die interkulturelle Weiterentwicklung von Kompetenzfeststellungsverfahren im Vordergrund.

Anerkennung für gute Ansätze: Der Hermann-Schmidt-Preis

Neben der Initiativstelle IBQM arbeitet das Bundesinstitut auch in anderen Arbeitsbereichen zum Thema der beruflichen Qualifizierung von MigrantInnen. Es wertet Zahlen und Daten hierzu aus und führt gezielte Forschungsprojekte durch. Als besonderes Ereignis des vergangenen Jahres ist die Verleihung des Hermann-Schmidt-Preises zu erwähnen. Alljährlich wird dieser Preis vom Verein für innovative Berufsbildung e.V. zu unterschiedlichen Themen verliehen. Im vergangenen Jahr stand der Wettbewerb unter dem Thema »Förderung der beruflichen Qualifizierung von Migrantinnen und Migranten«³. Der Preis wurde am 23. Oktober 2002 im Rahmen des 4. Fachkongresses des Bundesinstituts für Berufsbildung »Berufsbildung für eine globale Gesellschaft – Perspektiven im 21. Jahrhundert« im Berliner ICC überreicht.

Die eingereichten Beiträge beschäftigten sich mit Weiterentwicklungen bezogen auf die Orientierungsgrundlagen und die Beratungssituation und Profiling der Zielgruppe, die Kompetenz der Akteure und die

verbesserte Zusammenarbeit vor Ort sowie der Verbesserung der Ausbildungsangebote durch begleitende Sprachförderung, Verbundausbildung, modularisierte Angebote und die Berücksichtigung der interkulturellen Dimension.

Den ersten Preis teilten sich der Verein zur beruflichen Förderung von Frauen in Frankfurt und das Institut zur Förderung von Bildung und Integration (INBI) in Mainz. Sie erhielten die Auszeichnung auf Grund der gelungenen Konzeption und Durchführung einer Verbundausbildung für Frauen mit Migrationshintergrund zur Bürokauffrau, in die die Förderung der Mehrsprachigkeit und die interkulturelle Kompetenz der Teilnehmerinnen eingebunden ist.

Der zweite Preis ging an die strategische Kommission in Mannheim, die sich auf der Basis eines »runden Tisches« von 10 beteiligten Akteuren der Gewinnung zusätzlicher Ausbildungsplätze in ausländischen Unternehmen widmet. Hier wird Unterstützung bei der Erlangung der Ausbildungseignung ebenso Gewähr leistet wie bei der Bewältigung der Ausbildung selbst.

Die mit dem dritten Preis ausgezeichnete Picco Bella gGmbH verbindet Ausbildung und Beschäftigung für besonders sozial benachteiligte Frauen, die überwiegend Migrationshintergrund haben. Hier werden insbesondere die Vorerfahrungen der überwiegend erwachsenen Frauen aufgegriffen und weiterentwickelt.

Im Rahmen der verliehenen Sonderpreise soll hier noch der Verein »Junge Frauen und Beruf e.V.« in München erwähnt werden, der mit seiner Damenschneiderei »La Silhouette« ein erfolgreiches Ausbildungsprojekt für junge Frauen umgesetzt hat. Sprachliche Defizite, Gewalterfahrungen, psychische Instabilität oder Isolation sind Merkmale der jungen Frauen, die durch die Ausbildung gelindert werden sollen.

Die eingereichten Projekte wie auch die Projekte im neuen Programm des Bildungsministeriums sind Hoffungszeichen und weitere Schritte auf dem Weg zu einer interkulturellen Öffnung der beruflichen Bildung. Bis diese neuen Initiativen in Ausbildungsordnungen, der Ausbildung der Lehrkräfte an beruflichen Schulen, den sozialpädagogischen Studiengängen, in einsetzbares Lehrmaterial sowie in struk-

Bereits jetzt befinden sich 18 regionale Netzwerke in einer Vorphase. Auf der Basis einer gemeinsamen Analyse der Situation, bezogen auf Qualifizierungs- und Beratungsangebote, Ausbildungs- und Arbeitsmarkt, aber auch auf die Struktur der Bevölkerung mit Migrationshintergrund und deren Bildungsvoraussetzungen, sollen Handlungskonzepte erarbeitet werden. Im Sommer diesen Jahres sollen dann

turelle nachhaltige Veränderungen einmünden wird, sind noch einige Schritte zu gehen. Es ist auf diesem Weg mit Max Horkheimer zu halten, der sagte »Das Neue scheint mir, dass die Menschen heute nicht mehr das Leiden am gesellschaftlichen Zustand sich gestatten, sondern das, was ihnen angetan wird, sich selbst zu eigen machen, womöglich es noch selbst unterschreiben. Die Leidensfähigkeit am Schlechten aber gehört zu den Voraussetzungen, dass es besser wird.«

Franz Schapfel-Kaiser ist wissenschaftlicher Mitarbeiter im Bundesinstitut für Berufsbildung (BIBB) und zuständig für das Kommunikations- und Informationssystem Berufliche Bildung (KIBB)

- 1 *An dieser Stelle sei anerkennend auf die Aktivitäten der IG-Metall hingewiesen, die mit ihrer Kampagne »Q=I Qualifikation gleich Integration« innerhalb ihrer Organisation als Erste das Thema*

aufgegriffen hat. Vgl. auch die Aktivitäten von ProQualifizierung bei der IHK in Köln.

- 2 *www.bibb.de/ibqm. Hier sind auch die Richtlinien zu den Netzwerken, sowie Hinweise zur Ausgestaltung der regionalen Analyse, sowie weiterführende aktuelle Texte zu finden.*
- 3 *Die eingereichten Beiträge sind dokumentiert in: Schapfel-Kaiser, F; Selka, R. (Hrsg): Qualifizierung von Migrant(inn)en – Konzepte und Beispiele. Bonn 2002*



Projekte des BIBB



Gisela Baumgratz-Grangl

Initiativstelle Berufliche Qualifizierung von Migrantinnen und Migranten (IBQM) im BIBB

Die im November 2001 eingerichtete „Initiativstelle berufliche Qualifizierung von Migrantinnen und Migranten (IBQM)“ im BIBB ist ein vom Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF) gefördertes Projekt.

Im Rahmen der bis Ende 2005 dauernden Programms : „Kompetenzen fördern - Berufliche Qualifizierung von Zielgruppen mit besonderem Förderbedarf“ (BQF) hat IBQM die Aufgabe, in enger Abstimmung mit dem Ministerium und in Zusammenarbeit mit dem Projektträger DLR-PT des Ministeriums den Innovationsbereich IV : *Verbesserung der beruflichen Qualifizierungsmöglichkeiten von Migrantinnen und Migranten; Erhöhung der Ausbildungsbeteiligung dieser Zielgruppe* fachlich zu betreuen. Das Ministerium hat damit nach der Einrichtung des Good Practice Center zur Förderung von Benachteiligten in der Berufsbildung (GPC) ein weiteres Mal auf das BIBB als Kompetenzzentrum im Bereich der Benachteiligtenförderung zurückgegriffen - im Falle von IBQM auf die Expertise im Bereich der Zielgruppe Migranten, aber auch auf alle Kompetenzbereiche des BIBB, die sich mit Fragen der Kompetenzfeststellung und –entwicklung, der Evaluierung, der Nutzung von web-gestützten Kommunikationsplattformen und dem Netzwerkmanagement befassen.

Das BQF-Programm dient der Umsetzung der Beschlüsse des Bündnisses für Arbeit, Ausbildung und Wettbewerbsfähigkeit zu den Themen Benachteiligtenförderung, sowie Aus- und Weiterbildung von Migrantinnen und Migranten. Es zielt darauf ab, modellhafte Entwicklungen im Bereich der Strukturverbesserung der Benachteiligtenförderung, der Prävention, dem Übergang von Schule und Beruf zu unterstützen. Die besondere Beachtung, die der Zielgruppe der Migrantinnen und Migranten zuteil wird, begründet sich aus der Notwendigkeit, soziale und strukturelle Ursachen der Benachteiligung zu erkennen und zu bekämpfen und zugleich die Kompetenzen dieser Zielgruppe im Sinne einer langfristigen Arbeitsmarktpolitik zu nutzen.

IBQM hat die Aufgabe, die Akteure der Benachteiligtenförderung dazu anzuregen, sich der besonderen Problematik dieser Zielgruppe anzunehmen und Maßnahmen zu entwickeln, die ihre Integration in das Regelangebot der Schulen und der Berufsbildung fördern. Ihre Hauptaufgabe wird darin bestehen, lokale und regionale Beratungsstellen für die berufliche Qualifizierung von Migrantinnen und Migranten (BQNs) zu initiieren und wissenschaftlich zu begleiten. Nach Veröffentlichung spezieller Richtlinien im Juli 2002 sind Ende des Jahres vom BMBF über die ganze Bundesrepublik verteilt 18 BQN-Vorphasen-Projekte bewilligt worden. Innerhalb von 6 Monaten sollen, aufbauend auf einer regionalen Situationsanalyse mit den zentralen Partnern: Kommune, Kammern, Arbeitsamt, Schulen, Gewerkschaften, Migrantenselbstorganisationen und Trägern der Bildungs- und Jugendsozialarbeit integrierte Handlungskonzepte zur Verbesserung der Ausbildungsbeteiligung von Migrantinnen und Migranten entwickelt und Kooperationsnetzwerke zur Umsetzung geschaffen werden. Insgesamt werden bundesweit 10 – 12 BQN-Projekte gefördert werden. Zur Unterstützung

des bundesweiten Erfahrungsaustausches, der prozessbegleitenden Evaluierung und zur Sicherung der Nachhaltigkeit baut IBQM in Zusammenarbeit mit Siemens Technik Akademie Berlin eine web-gestützte BQN-Kommunikationsplattform auf, die nach Beendigung des Programms auf dem BIBB-Server weitergeführt wird.

Alle im Rahmen des Programms „Kompetenzen Fördern“ finanzierten Projekte werden auf der Plattform www.Kompetenzen-foerdern.de präsentiert.

Unter www.bibb.de/ibqm findet sich eine Darstellung und fortlaufende Aktualisierung der IBQM-Tätigkeitsschwerpunkte und Aktivitäten.

Literaturhinweise:

Baumgratz, Gisela: *Alltagskultur und Landeskunde*, in: Gerhard Helbig, Lutz Götze, Gert Henrici, Hans-Jürgen Krumm (Hg.): *Deutsch als Fremdsprache. Ein internationales Handbuch*, 2. Halbband, Walter de Gruyter: Berlin, New York 2001, S. 1294-1308.

Baumgratz-Gangl, Gisela: *Persönlichkeitsentwicklung und Fremdsprachenerwerb. Transnationale und transkulturelle Kommunikationsfähigkeit im Französischunterricht*.- Paderborn: Schöningh 1990.

Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis (BWP) 2/2002, Themenheft Berufliche Qualifizierung von Migrantinnen und Migranten

IBQM Occasional Papers, Oktober 2002,

Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis (BWP) 2/2003, Artikel - Berufsbildung für besondere Zielgruppen

Franz Schapfel-Kaiser, Monika van Ooyen: *Kooperative Analysen und Handlungskonzepte als Voraussetzung für die Verbesserung der beruflichen Integration von Migrantinnen und Migranten* (auch in diesem Band).

Kontakt zur Autorin:

Dr. Gisela Baumgratz-Gangl
E-Mail:baumgratz@bibb.de

Britta Reitz



Von der Praxis für die Praxis – Good Practice Center (GPC) im Bundesinstitut für Berufsbildung (BIBB)

Die Förderung von benachteiligten jungen Menschen in der beruflichen Bildung hat eine lange Tradition. Heute werden verschiedenartige Maßnahmen und Projekte an zahlreichen Orten durchgeführt. Es sind erfolgreiche und innovative Ansätze, Projekte und Modelle zur beruflichen Förderung von Jugendlichen mit schlechten Startchancen. Eine organisierte gemeinsame Verbreitung dieser zukunftsträchtigen Ansätze findet jedoch in Deutschland nicht statt. Es gibt keine zentrale Informations- und Kommunikationsstelle für Akteure der beruflichen Benachteiligtenförderung.

Das GPC schließt als Transferstelle im Auftrag des BMBF diese Lücke. Dazu wurde ein umfassendes Gesamtkonzept entwickelt und umgesetzt.

Das Angebot des GPC ist konzipiert für Berufsschulen, Betriebe und (Bildungs-)Träger, die Benachteiligte beruflich qualifizieren. Weiterhin werden Fachleute und Multiplikatoren der Benachteiligtenförderung in die Arbeit des GPC einbezogen.

Das Ziel der Praxisunterstützung (Transfer von der Praxis für die Praxis) wird durch folgendes Online-Offline-Angebot sichergestellt:

- Internetauftritt zur Bereitstellung von Informationen (**GPC-online**)
- Veranstaltungen und Themennetzwerke (**GPC-Veranstaltungen**)
- Kommunikationsplattform zum Austausch von Informationen und Wissen (**Learning Community**)
- Internetbasierte Transferstelle für das Programm "Kompetenzen fördern" des BMBF www.kompetenzen-foerdern.de

Virtuelle Informations- und Wissensdatenbanken verschränkt das GPC mit einem breiten Kommunikationsangebot. Mit dieser Kombination von persönlicher Ansprache und Informationsbereitstellung wird der Wissenstransfer in der Benachteiligtenförderung wirksam unterstützt. Zur Vorbereitung und Unterstützung des Wissenstransfers initiiert das GPC z.B. Fachtagungen und Themennetzwerke. Dort lernen sich Fachleute und Praktiker kennen, die an ähnlichen Fragestellungen arbeiten. Eine internetbasierte Plattform unterstützt eine weitergehende Kommunikation und moderiert spätere 'Begegnungen'.

Das Online-Angebot des GPC ist zu finden unter: www.good-practice.bibb.de

Neben **redaktionellen Inhalten und themenbezogenen Veranstaltungen** bieten die Datenbanken des GPC einen breiten Einblick in die Arbeit der Bildungseinrichtungen.

A Die Anbieter - Datenbank www.good-practice.de/anbieter

Die Anbieterdatenbank ist ein bundesweites Auskunftssystem zu Bildungsträgern und Lernorten in der Benachteiligtenförderung. Träger, Einrichtungen, Schulen, Betriebe und Einzelpersonen, die sich die Integration von Benachteiligten in die Erwerbs- und Arbeitswelt unterstützen, können sich in dieser Datenbank registrieren.

B Die Datenbank der Good Practice-Lösungen www.good-practice.de/loesungen

Diese Datenbank gibt Praxiserfahrungen des pädagogischen Alltags in der beruflichen Benachteiligtenförderung wider. Sie gibt Anregungen für eine gelingende berufsbildungspolitische Praxis.

Ausgangspunkt ist eine Dokumentation, die nicht den 'glatten Weg' beschreibt, sondern die Umwege, Widrigkeiten und Schwierigkeiten benennt. Problemzentriert werden Erfahrungen beschrieben, die dem interessierten Betrachtenden die Entscheidung zur Übernahme erleichtern. Es werden die hemmenden bzw. förderlichen Bedingungen skizziert, die beim Transfer der Erfahrungen wichtig werden können.

Sie haben die Möglichkeit, Ihre guten Praxisansätze in dieser Datenbank vorzustellen. Sie können dies eigenständig tun oder dem GPC Materialien zukommen lassen.

Eine Online-Bewertung der präsentierten Lösungen durch die Nutzer ist möglich und gewollt. Damit entscheiden die Nutzerinnen und Nutzer über den (Transfer-)Wert der vorgestellten Good Practice - Lösung.

C Die Datenbank der Qualifizierungsbausteine www.good-practice.de/qualibausteine

In dieser Datenbank wird das Spektrum der Qualifizierungsbausteine in allen Bereichen der beruflichen Benachteiligtenförderung dokumentiert.

Vorhandene Informationen zu bereits entwickelten und erprobten Qualifizierungsbausteine können so auf einfachem Wege an interessierte Leser/innen weitergegeben werden.

Ein inhaltlicher Schwerpunkt des Projektes: Migration

Das Angebot des GPC ist so aufgebaut, dass es alle Bereiche der beruflichen Benachteiligtenförderung ansprechen möchte. So ist auch der Bereich der beruflichen Qualifizierung von Migranten im GPC mehrfach in den Angeboten des GPC verankert.

- **Aktuelle Informationen** sind zu finden unter der Rubrik "Zielgruppen": www.good-practice.de/32.php

"Beschreibung der Zielgruppe: Die Chancen Jugendlicher mit Migrationshintergrund auf den Abschluss einer Berufsausbildung haben sich in den letzten Jahren verschlechtert. Auch wenn viele dieser Jugendlichen bessere schulische Bildungsabschlüsse erreichen, erlangen 33% gar keinen Abschluss gegenüber 8% der deutschen Jugendlichen. Die Anteile an innovativen und zukunftssträchtigen Berufen liegen weit unter den Quoten am Bevölkerungsanteil. Jugendliche mit Migrationshintergrund sind stark in jenen Berufen vertreten, die schlechte Arbeitsbedingungen, niedrigen Lohn und geringe Aufstiegschancen bieten."

- Unter der Rubrik "**Schwerpunkte**" wird das Thema "Migration" ebenfalls behandelt. www.good-practice.de/96.php

"Beschreibung des Schwerpunktthemas: Die Chancen Jugendlicher mit Migrationshintergrund auf den Abschluss einer Berufsausbildung haben sich in den letzten Jahren verschlechtert. Auch wenn viele dieser Jugendlichen bessere schulische Bildungsabschlüsse erreichen, erlangen 33% gar keinen Abschluss gegenüber 8% der deutschen Jugendlichen. Die Anteile an innovativen und zukunftssträchtigen Berufen liegen weit unter den Quoten am Bevölkerungsanteil. Jugendliche mit Migrationshintergrund sind stark in jenen Berufen vertreten, die schlechte Arbeitsbedingungen, niedrigen Lohn und geringe Aufstiegschancen bieten."

- Weiter besteht die Möglichkeit, sich aktiv im **GPC-Forum** in der Diskussionsgruppe "Migranten" zu beteiligen. Diese Diskussionsgruppe ist im GPC-Forum zu finden unter: www2.good-practice.de/~GPC-Forum/confintro?28

"Beschreibung der Diskussionsgruppe: Der Bildungsgrad der Jugendlichen immigrierter und ausgesiedelter Familien liegt im Durchschnitt klar unter dem Niveau gleichaltriger Deutscher. Mangelnde Sprachkenntnisse und fehlende Schulabschlüsse führen zu Problemen bei der Aufnahme einer Ausbildung."

- Dokumentationsmaterial zu gelaufenen **Veranstaltungen** zu dieser Thematik sind zu finden unter der Rubrik "GPC-Veranstaltungen" und "Publikationen":
www.good-practice.de/gpc-veranstaltungen.php
www.good-practice.de/publikationen.php

Einträge in die Datenbanken und die Mitarbeit im GPC bringt viele Vorteile:

- Die Anbieterdatenbank ist eine kostenlose Möglichkeit, Werbung für Ihre Einrichtung bzw. Schule zu machen und Ihre Online-Präsenz zu unterstützen.
- Die Good Practice-Datenbank bietet eine geeignete und anerkannte Möglichkeit der Verbreitung/des Transfers/der Dissemination (ESF) von Ergebnissen.
- Die Datenbank der Qualifizierungsbausteine stellt Transparenz her, macht Vergleiche möglich und gibt Anregungen für die Weiterentwicklung in der aktuellen Diskussion über Qualifizierungsbausteine.
- In den Themennetzwerken können Sie Ihr Wissen und Können mit anderen kommunizieren. Sie fördern so den Wissensaustausch und die Kommunikation in der Benachteiligtenförderung.
- Der Transfer für das neue BMBF-Programm "Kompetenzen fördern" wird mit Unterstützung des GPC umgesetzt. Weitere Informationen sind zu finden unter: www.kompetenzen-foerdern.de



[www. good-practice.bibb.de](http://www.good-practice.bibb.de)

Kontakt im BIBB:

Dr. Friedel Schier (Projektleitung)
Tel: 0228/107 1328
E-Mail: schier@bibb.de

Britta Reitz (Wissenschaftliche Mitarbeit)
Tel: 0228/107 1324
E-Mail: reitz@bibb.de

Anke Settelmeyer

**Interkulturelle Kompetenzen junger Fachkräfte mit Migrationshintergrund:
Bestimmung und beruflicher Nutzen**
(Forschungsprojekt 2.4.102)

Bislang stehen oft die Schwierigkeiten, die Jugendliche ausländischer Herkunft auf dem Ausbildungsstellenmarkt haben, im Vordergrund der berufsbildungsbezogenen Forschung. Darüber hinaus wird auch auf ihre interkulturellen Kompetenzen hingewiesen und bemängelt, dass diesen in Schule, Ausbildung und Beruf zu wenig Beachtung geschenkt wird. Will man diese Kompetenzen, gerade hinsichtlich ihrer beruflichen Verwendungsmöglichkeiten, genauer benennen, wird man allerdings nicht fündig: Näheres zu diesen Kompetenzen von Fachkräften mit Migrationshintergrund ist nämlich nicht bekannt. Ziel dieses Forschungsprojekts des Bundesinstituts für Berufsbildung ist es, diese besonderen Kompetenzen zu erfassen und ihren beruflichen Nutzen zu bestimmen.

Nur wenn genauere Kenntnisse über diese Kompetenzen vorliegen, können diese von Migranten und Migrantinnen selbst wie von Betrieben angemessen eingesetzt und wertgeschätzt werden. Interkulturellen Kompetenzen kommen vor dem Hintergrund von Globalisierung und des Zusammenwachsens des europäischen Wirtschaftsraums besondere Bedeutung zu. Aufgrund des beachtlichen Migrantenanteils ist davon auszugehen, dass ihre interkulturellen Kompetenzen ebenfalls auf dem deutschen Binnenmarkt zum Tragen kommen.

Fragen, die im Mittelpunkt unserer Arbeit stehen lauten daher Welche interkulturellen Kompetenzen setzen Fachkräfte mit Migrationshintergrund in ihrem Beruf ein?, Wie schätzen Betriebe den Nutzen dieser zusätzlichen Kompetenzen ein? und Welche Bedingungen - auf Seiten der Fachkräfte wie auf Seiten der Betriebe - begünstigen ihren Einsatz?

Wir werden diesen Fragen im Rahmen einer qualitativen Studie bei ausgewählten Berufen nachgehen. Es sind dies Kaufmann/-frau im Groß- und Außenhandel, Speditionskaufmann/-frau, Kraftfahrzeugmechaniker/-in, Arzthelfer/-in, Zahnmedizinische Fachangestellte/r sowie Kaufmann/-frau im Einzelhandel.

Zum Projektteam gehören Gerburg Benneker, Karola Hörsch, Christine Schwerin, Anke Settelmeyer (Projektleitung) und Wolfgang Tschirner.

Kontakt:

- K. Hörsch
Tel.: 0228/107-1203
E-Mail: Hoersch@bibb.de

- Settelmeyer
Tel.: 0228/107-1202
E-Mail: Settelmeyer@bibb.de

- G. Benneker
Tel.: 0228/107-1021
E-Mail: Benneker@bibb.de

Monika Bethscheider

Anforderungen an Trainerinnen/Trainer in der beruflichen Weiterbildung von Lerngruppen mit Teilnehmenden deutscher und ausländischer Herkunft

- Grundlagen einer Zusatzqualifikation - (BIBB-Forschungsprojekt 2.4.101)

Angesichts eines anhaltenden Interesses der Wirtschaft an der Rekrutierung dringend benötigter Fachkräfte einerseits und einer hohen Arbeitslosenquote unter ausländischen Arbeitnehmerinnen/Arbeitnehmern andererseits kommt der Förderung und Integration von Migrantinnen und Migranten auch in allen Bildungsbereichen eine besondere Bedeutung zu. Dies gilt auch für Maßnahmen der beruflichen Weiterbildung. Dort sind sie bisher weit seltener vertreten als die einheimische Bevölkerung. Bestimmte Gruppen von Migrantinnen und Migranten werden auch in Zukunft einen Bedarf an speziell für sie konzipierten beruflichen Weiterbildungsmaßnahmen haben. Wenn die notwendigen formalen und sprachlichen Voraussetzungen vorliegen, sollte die zugewanderte Bevölkerung aber besser in Regelmaßnahmen integriert werden.

Fragestellung

Die Qualifikation des Lehrpersonals stellt eine besonders wichtige Rahmenbedingung der beruflichen Weiterbildung dar. Deshalb ist es eine grundlegende Frage für die Berufsbildungsforschung, ob bzw. welche besonderen Anforderungen an das Lehrpersonal gestellt werden, wenn in ihren Lerngruppen sowohl einheimische als auch zugewanderte Teilnehmerinnen und Teilnehmer vertreten sind.

Vorgehen

Die Untersuchung ist als qualitativ-explorative Studie angelegt. Es werden leitfaden-gestützten Interviews mit Dozent/innen von Weiterbildungsmaßnahmen mit gemischter Teilnehmerstruktur sowie mit Lehrgangsteilnehmer/innen durchgeführt und diese durch teilnehmende Beobachtungen und Expertengespräche ergänzt.

Durch einen Vergleich der Erfahrungen und Einschätzungen von Trainer/innen aus Lehrgängen mit Teilnehmenden teils deutscher, teils ausländischer Herkunft und solchen, die ausschließlich von Teilnehmenden deutscher Herkunft besucht werden, sollen mögliche Qualifikationsanforderungen an das Lehrpersonal ermittelt werden, die in der beruflichen Weiterbildung gemischter Gruppen besonders wichtig sind. Die Studie will Aufschluss darüber geben, ob es typische Situationen, Schwierigkeiten fachlicher, organisatorischer oder sozialer Art und/oder Konflikte gibt, die in diesen Lerngruppen wiederkehrend auftauchen und welche Kenntnisse und Fähigkeiten Trainerinnen/Trainer benötigen, um darauf angemessen reagieren zu können.

Untersuchungsziel

Ziel des Projektes ist es, spezielle Anforderungen zu ermitteln, die an Trainerinnen/Trainer in der beruflichen Weiterbildung von Lerngruppen mit Teilnehmenden unterschiedlicher Herkunft gestellt werden. Auf dieser Grundlage kann ein Qualifizierungskonzept für das Lehrpersonal in der beruflichen Weiterbildung gemischter Lerngruppen erstellt werden. Vermittelt über die Fortbildung des Lehrpersonals wird eine stärkere Einbeziehung von Migrantinnen und Migranten in die Regelangebote der beruflichen Weiterbildung unterstützt.

- Laufzeit: I/2003 - I/2005
- Ansprechpartnerinnen:
Dr. Monika Bethscheider (Projektleitung)
Telefon: 0228/ 107-1229
E-Mail: bethscheider@bibb.de,

Christine Schwerin
Telefon: 0228/ 107-1231
E-Mail: schwerin@bibb.de,

Hans Borch, Peter Wordelmann

Nutzung von Ansätzen zur internationalen Qualifizierung für die berufliche Bildung (Abschlussbericht zum BIBB-Forschungsprojekt 2.2.006)

Abstract

In dem Projekt sollte geklärt werden,

- wie sich die Situation und Perspektiven der Internationalisierung in der dualen Berufsausbildung darstellen,
- welche Qualifikationsangebote in anderen Bildungsteilsystemen existieren,
- welche Ansatzpunkte sich aus internationalen Qualifizierungsstrategien im europäischen Ausland ergeben können und ob und wie sie ggf. in die Ausbildung zu integrieren sind.

Auf der Basis der Ergebnisse der durchgeführten Fallstudien, Trendanalysen und Expertengespräche wurde das Lernzielkonstrukt „internationale berufliche Handlungskompetenz“ entwickelt, das drei Basiselemente und vier berufsspezifische Elemente enthält. Unter Einbeziehung von Analysen der Internationalisierungsstrategien in ausgewählten EU-Ländern wurden Handlungsempfehlungen zur Förderung der Internationalisierung dualer Berufsausbildung in Deutschland (Ausbildungsbetrieb, Berufsschule, Prüfungswesen und Umfeld) entwickelt.

Bearbeiter

Dr. Wordelmann, Peter: E-Mail: wordelmann@bibb.de

Borch, Hans: E-Mail: borch@bibb.de

Laufzeit: I/2000 – IV/2002

Ausgangslage

Die Modernisierung und Reformfähigkeit des berufsbezogenen Lernens in Deutschland steht im Kontext europäischer bzw. internationaler Entwicklungen von Arbeit und Bildung. Im übergreifenden Sinne liegt eine der bedeutendsten Folgen der Internationalisierung des Wirtschaftens in einem veränderten Verhältnis von Bildungs- und Beschäftigungssystem. Diese stehen unter dem Aspekt der Internationalisierung des Wirtschaftens mehr denn je in einer dynamischen Interdependenz. Das Auseinanderdriften des Qualifikationsbedarfs der Wirtschaft und der auf dem Arbeitsmarkt verfügbaren Qualifikationen („skills gap“) aufgrund der technologischen und demographischen Entwicklungen und des Übergangs in die Informations- und Wissensgesellschaft wird durch die weitere Globalisierung noch verstärkt werden. Die fehlende Deckung des Bedarfs an internationalen Qualifikationen kann sich dann auch als Nachteil im globalen Wettbewerb erweisen.

Speziell in den Ländern und „Wissensgesellschaften“ der Europäischen Union gewinnt die Internationalisierung als nationale politische Strategie deutlich an Stellenwert. Damit rücken die Strategien und Maßnahmen der Öffnung des deutschen Systems der Berufsbildung sowie ihrer internationalen Anschlussfähigkeit in das Blickfeld der Berufsbildungsforschung.

Auch andere Bildungsteilsysteme befinden sich in Veränderungsprozessen, die maßgeblich von länderübergreifenden Vereinbarungen und Maßstäben beeinflusst werden. So berührt die Internationalisierung den Hochschulsektor – unterstützt durch den „Bologna-Prozess“ der EU - in seinen Strukturen (Stichworte: Credit-Point-System, Bachelor- und Masterabschlüsse etc.) sowie in seinen Ausbildungsinhalten und Ausbildungszielen (spezielle Studienrichtungen, Berücksichtigung länderübergreifender Fachkenntnisse in den üblichen Studienrichtungen etc.).

Andere Länder in Europa berücksichtigen explizit das internationale Argument für die Reform ihrer Berufsbildung.

Vor diesem Hintergrund stand im Mittelpunkt der Betrachtungen die These, dass der Erwerb internationaler Kompetenzen für Absolventen öffentlich-rechtlich organisierter Berufsbildung strukturell ermöglicht werden sollte. Der Erwerb international geprägter Kompetenzen, die im Rahmen beruflicher Bildungsaktivitäten zu internationalen beruflichen Handlungskompetenzen führen, erfolgt auf Basis ausgesuchter fachlicher und berufsübergreifender Lernbereiche sowie mithilfe curricular verankerter Berufsbildungsgänge, die den internationalen Aspekt und den Lernort im Ausland systematisch in die Aus- und Weiterbildung integrieren.

Ziele

In dem Projekt sollte geklärt werden, wie sich die Situation und Perspektiven der Internationalisierung in der dualen Berufsausbildung darstellen, welche Qualifikationsangebote in anderen Bildungsteilsystemen existieren, welche Ansatzpunkte sich aus internationalen Qualifizierungsstrategien im europäischen Ausland ergeben können und ob und wie sie ggf. in die Ausbildung zu integrieren sind.

Darüber hinaus sollte das Konzept der internationalen Qualifikationen unter Beachtung der Implementationsbedingungen in der Berufsbildung begleitend weiterentwickelt werden. Außerdem war die Dynamik der Entwicklung grenzüberschreitender Informations- und Kommunikationstechnologien einzubeziehen.

Im Ergebnis wurden umsetzbare Vorschläge für eine systematische und strukturelle Einbindung internationaler und interkultureller Qualifizierung in die berufliche Bildung erwartet, um den ökonomischen und kulturellen Folgen der Globalisierung für die Qualifikationsentwicklung in der beruflichen Bildung frühzeitig Rechnung zu tragen.

Um dieses Forschungsziel zu erreichen, wurden folgende Forschungsteilziele angestrebt:

- Darstellung und Bewertung von internationalen Qualifikationsangeboten und deren Implementationsbedingungen in der dualen Ausbildung und anderen Bildungsteilsystemen
- Analyse von innovativen Ansätzen im europäischen Ausland
- Inhaltliche Weiterentwicklung des Konzepts der internationalen Qualifikationen (interkulturelles Lernen, grenzüberschreitende Informations- und Kommunikationstechnologien).

Methodische Hinweise

Methodisch wurden die folgenden Ansätze realisiert:

- Durchführung von fünf Fallstudien in ausgewählten international agierenden Bildungseinrichtungen zur Ermittlung der curricularen Trends und der Implementationsbedingungen für die Internationalisierung in der Berufsausbildung
- Durchführung von fünf Fallstudien bei international innovativen Weiterbildungsträgern zur Ermittlung der curricularen Trends und der Implementationsbedingungen für die Internationalisierung in der Berufsausbildung

- Durchführung von fünf Fallstudien in internationalen Unternehmen mit eigener Ausbildung zur Ermittlung der curricularen Trends und Implementationsbedingungen für die Internationalisierung in der Berufsausbildung
- Analyse der curricularen Trends und Implementationsbedingungen für die Internationalisierung in der Berufsausbildung in ausgewählten EU-Ländern
- Expertengespräche zur Verbesserung der Implementationsbedingungen von internationalen Elementen in der Berufsausbildung unter Einbeziehung der Erfahrungen anderer EU-Länder.

Zur Vorbereitung der Fallstudien und Expertengespräche wurden eine Analyse der internationalen Dimension in Ausbildungsordnungen und Rahmenlehrplänen, die Praxis des Fremdsprachenunterrichts sowie eine Analyse der einschlägigen Förderprogramme zur Internationalisierung der Berufsbildung vorgenommen (Leonardo, Sokrates, Adapt, Equal). Darüber hinaus wurde der wissenschaftliche Sachstand zur interkulturellen Erziehung und interkulturellen Kompetenz aufgearbeitet. Damit sind alle vier Elemente der praktischen Internationalisierung (Regelungen, Fremdsprachenlernen, Auslandsaufenthalte und interkulturelle Kompetenz) aufbereitet worden.

Die Fallstudien wurden in den Regionen Frankfurt/Wiesbaden und Berlin/Brandenburg im Zeitraum von September 2000 bis Oktober 2001 durchgeführt. Die Realisierung erfolgte durch leitfadengestützte, halbstandardisierte Interviews und die Aufbereitung von institutions- und projektbezogenen Materialien. Im Rahmen eines Konzeptpapiers wurden vier unterschiedliche Versionen eines Fragebogens entwickelt, die sich an den zu befragenden Personengruppen (Personalverantwortliche, Leiter/-innen von Einrichtungen, Ausbilder/-innen/Dozent/-innen/Lehrer/-innen, Teilnehmer/-innen/Student/-innen/Auszubildende) orientierten. Inhaltlich bezogen sich die Erhebungen auf die Bildungsinhalte (insb. internationale), fördernde Strukturen für die Internationalisierung, Regelungen und Prozesse, Restriktionen für die Internationalisierung sowie zukünftige Trends bei der Internationalisierung auf nationalem und europäischem Niveau.

In den beiden ausgewählten Regionen wurden darüber hinaus Interviews mit den zuständigen Mitarbeiter/-innen in den jeweiligen Kultus- bzw. Bildungsministerien realisiert. Diese dienen der Spiegelung der Ergebnisse vor dem Hintergrund der bildungspolitischen Zielrichtungen und der praktischen Möglichkeiten in den Regionen. Basis dafür waren auch die Erhebung regionaler statistischer Daten zur Internationalisierung der Berufsbildung und der Wirtschaftsstrukturen.

- Die inhaltlichen Recherchen zur Internationalisierung in den EU-Ländern dienen einerseits einer überblicksartigen Darstellung, andererseits erfolgte eine Vertiefung der Analyse für die Länder Dänemark, England, Niederlande und Spanien. Der methodische Rahmen der Untersuchung umfasste dabei Internetanalysen, Dokumentenanalysen, Primär- und Sekundärquellenanalysen sowie Befragungen von ausgewählten relevanten Personen und Einrichtungen in EU-Ländern. Die Befragung erfolgte per E-Mail. Die analytische Erfassung der Internationalisierung der Berufsbildung im Bereich der EU ist über die folgenden fünf Themenfelder durchgeführt worden:
- Europäische Maßnahmen zur Förderung und Erhöhung der Mobilität und Kooperation von Auszubildenden und berufsbildenden Einrichtungen sowie Maßnahmen zur Verbesserung der Abstimmung/Anerkennung und Transparenz verschiedener beruflicher Abschlüsse.
- Nationale und europäische Strategien zum veränderten Aufbau und Ablauf der curricularen Organisationsstrukturen und der didaktisch-curricularen Prinzipien beruflicher und allgemeiner Bildung, die ebenfalls der Mobilität und Vergleichbarkeit bzw. Anerkennung von Qualifikationen dienen.

- Nationale berufsfachliche bzw. inhaltliche Veränderungen, die primär dem Zweck der Ausbildung und Qualifizierung im Sinne einer internationalen beruflichen Handlungskompetenz dienen.
- Lernmethodische und didaktisch-methodische Veränderungen zum Erwerb international orientierter Kompetenzen.
- Unmittelbare Strategien und Maßnahmen der nationalen sozialen Akteure und Institutionen beruflicher Bildung zum Zwecke der internationalen Orientierung.
- Zwischenergebnisse des Gesamtprojekts wurden im Rahmen eines Workshops mit ca. 15 Experten/-innen aus Wissenschaft, Verbänden, Berufsschulen, Bildungsträgern und Betrieben diskutiert.

Ergebnisse

Auf der Ebene der Bildungsziele wird zur Begründung und Legitimation der Forderung, verstärkt internationale Bildungs- und Qualifizierungselemente in den Bildungsgängen zu implementieren und dort didaktisch-curricular zu verankern, insbesondere auf die folgenden vier Aspekte Bezug genommen:

- Aus der zunehmenden Internationalisierung des Lebens und Arbeitens wird bei weiter steigender grenzüberschreitender Mobilität gefolgert, dass jede in Deutschland lebende, lernende und arbeitende Person fähig sein muss, mindestens in einer Fremdsprache kommunizieren zu können („Fremdsprachenkompetenz“).
- Die Zunahme von Migrationsprozessen im Weltmaßstab und die damit verbundenen Einflüsse auf nationale Kulturen und national geprägte Identitäten führen keineswegs zu konfliktfrei verlaufenden individuellen und sozialen Bearbeitungsformen. Daraus wird die Forderung abgeleitet, bei Begegnungen mit Angehörigen einer fremden Kultur einen durch Verständnis, Akzeptanz und Toleranz für das Fremde und den Fremden gekennzeichneten reflexiven Kommunikationsstil pflegen zu können („Interkulturelle Kompetenz“).
- Die fortschreitende Globalisierung der Wirtschaft und des wirtschaftlichen Handelns erfordert in beruflichen Handlungsvollzügen zunehmend Wissen, das sich auf von den deutschen Standards abweichende im Ausland geltende Regelungen bezieht. Dementsprechend wird gefordert, derartige Wissensselemente verstärkt in die entsprechenden Bildungsgänge zu integrieren („Internationale Fachkompetenz“). Darüber hinaus wird hervorragende Fachkompetenz als der Schlüssel beim Zugang zu internationalen Tätigkeiten betrachtet.
- Die Informations- und Kommunikationstechnologien eröffnen für den Einzelnen wie für die Unternehmen erhebliche Chancen, an weltweiten Kommunikations- und Informationsnetzwerken zu partizipieren. Die Fähigkeit zum wissensbasierten, sachgerechten und methodischen Umgang mit den entsprechenden Medien und deren adäquate Nutzung in der grenzüberschreitenden Kommunikation wären als zentrales Ziel und Element sämtlicher Bildungsgänge auszuweisen („Netzkompetenz“).

Ziel ist es, im beruflichen Kontext sach-, sozial- und selbstkompetent zu handeln. In dieser Perspektive wurde für den Problemkomplex internationaler Qualifizierung und Bildung das anzustrebende Lernzielkonstrukt als „internationale berufliche Handlungskompetenz“ bezeichnet. Es enthält drei Basiselemente, die möglichst bereits vor Eintritt in berufliche Bildungsgänge erworben werden sollten und vier spezifische Elemente, die möglichst während der Berufsausbildung vermittelt werden sollten (vgl. folgende Übersicht).

Übersicht 1: Das Lernzielkonstrukt „internationale berufliche Handlungskompetenz“

Basiselemente:

1. Kenntnisse mindestens einer Fremdsprache dergestalt, dass Alltagskommunikationen verbal und schriftlich so geführt werden können, dass die Kommunikationspartner den Inhalt der Mitteilung gegenseitig verstehen;
2. Interkulturelle Kompetenz im engeren Sinne;
3. Netzkompetenz im Sinne der Fähigkeit, die neuen elektronischen Medien und das Internet sachgerecht nutzen zu können.

Berufsspezifische Elemente:

1. Berufsbezogene (und somit berufs- und fachspezifische) Fremdsprachenkenntnisse dergestalt, dass beruflich veranlasste und bedingte Kommunikationen in mindestens einer Fremdsprache verbal und schriftlich so geführt werden können, dass die Kommunikationspartner den Inhalt der Mitteilung gegenseitig verstehen;
2. Berufsspezifische interkulturelle Kompetenz im Sinne der Fähigkeit, beruflich bedingte und veranlasste kommunikative Situationen unter Beachtung der im Zielland üblichen Gepflogenheiten bewältigen zu können;
3. Internationale Fachkompetenz. Hierunter verstehen wir sowohl Kenntnisse über die Wirtschaft, Geographie, Gesellschaft, Kultur und Politik sowie das Recht des Ziellandes als auch über spezifische Besonderheiten und gegenüber Deutschland abweichende beruflich-fachliche Regelungen im Zielland (z. B. hinsichtlich Liefer-, Zahlungs- und Gewährleistungsbedingungen, Bilanzierungsvorschriften und Industrienormen);
4. Berufsspezifische Netzkompetenz.

Ein Großteil der Auszubildenden lernt und arbeitet im Betrieb und in der Berufsschule in interkulturell zusammengesetzten Auszubildendengruppen und arbeitet mit Mitarbeiter/-innen ausländischer Herkunft zusammen. Gleichwohl wird diese Situation nur selten didaktisch gezielt für systematische internationale und interkulturelle Lehr-Lernprozesse genutzt, obwohl gerade dieser unmittelbare Erfahrungsraum Chancen für effektive Lehr-Lernprozesse bieten würde. Ob und inwieweit die somit prinzipiell gegebenen Möglichkeiten didaktisch im Rahmen der betrieblichen Aus- und Fortbildung genutzt werden, ist u.a. von folgenden Faktoren abhängig:

- Bedeutung internationaler Wirtschaftskontakte zu Lieferanten und Kunden und interkultureller Kooperationen innerhalb des Unternehmens für den wirtschaftlichen Erfolg des Unternehmens;
- Grad der Institutionalisierung und Professionalität der beruflichen Aus- und Fortbildung im Unternehmen;
- Spezifische Qualifikation des pädagogischen Personals in Betrieb und Berufsschule und
- Grad der curricularen Verankerung internationaler und interkultureller Bildungselemente in den Ordnungsmitteln für die Berufsbildung.

Durch die Kombination der Lernorte der Berufsausbildung in ihrer doppelten Funktion als Lern- und Arbeits- bzw. Handlungsfeld mit den Dimensionen internationaler beruflicher Handlungskompetenz wird der didaktische Möglichkeitsraum für internationale Lehr-Lernprozesse in der Berufsausbildung aufgespannt (vgl. die folgende Übersicht).

Übersicht 2: Der didaktische Möglichkeitsraum für internationale berufliche Lehr-/ Lernprozesse in der Berufsausbildung

Lernorte			
Kompetenzbereiche	Berufsschule	Betrieb	Arbeits- und Lernphasen im Ausland
Fremdsprachenkompetenz	Fremdsprachenunterricht; berufsbezogener Fremdsprachenunterricht; fremdsprachlicher Sachunterricht	Schriftliche und mündliche fremdsprachliche Kommunikation in betrieblichen Handlungssituationen	Bewältigung alltäglicher und beruflich bedingter kommunikativer Situationen im Ausland in der Fremdsprache
Interkulturelle Kompetenz	Interkulturelles Lernen im Sozialkunde- und Ethik- bzw. Religionsunterricht	Arbeiten und Lernen in interkulturellen Gruppen, interkulturelle Trainings als Bestandteil der betrieblichen Unterweisung und von Vorbereitungsveranstaltungen auf Auslandsaufenthalte	Bewältigung alltäglicher und beruflich bedingter, u. U. durch die fremde Nationalkultur geprägter kommunikativer Situationen im Ausland
Internationale Fachkompetenz	Berufstheoretischer Unterricht; fremdsprachlicher Sachunterricht	Berufsbezogene Kommunikation mit ausländischen Kunden und Lieferanten in betrieblichen Handlungssituationen	Bewältigung beruflicher Aufgabenstellungen im Ausland gemäß der dort geltenden Regeln und in der dort gebräuchlichen Fachsprache
Netzkompetenz	Informations- und kommunikationstechnische Grundbildung im berufstheoretischen Unterricht	Nutzung der elektronischen Informations- und Kommunikationsmedien in betrieblichen Handlungssituationen (in Netzwerken)	Nutzung der elektronischen Informations- und Kommunikationsmedien in betrieblichen Handlungssituationen im Ausland (in Netzwerken)

Eine allein an den didaktisch/curricularen Bedingungen orientierte Internationalisierungsstrategie der Berufsbildung würde allerdings zu kurz greifen. Die Untersuchungen im Rahmen dieses Projekts haben ergeben, dass im Grunde alle Elemente des Systems der Berufsausbildung einschließlich des notwendigen Umfeldes und der Regelungs- und Gestaltungsprozesse betroffen sind. Letztlich können die Anforderungen, auch seitens der supranationalen Ebene, den Charakter der Berufsausbildungssysteme selbst, nicht nur des deutschen, berühren. Einige der wichtigsten inneren Konsequenzen sind in der folgenden Übersicht zusammengefasst.

Übersicht 3: Handlungsempfehlungen zur Förderung der Internationalisierung dualer Berufsbildung

	Ausbildungsbetrieb (Auszubildende, Ausbilder, Auszubildende, Ausbildungsleitung)	Berufsschule (Berufsschüler, Lehrkräfte, Leitung)	Prüfungswesen (Prüfungsanforderungen, Prüfungsausschüsse, Zertifizierung)	Umfeld (Hochschulen, Weiterbildung, vorberufliche Bildung, Schulbürokratie, Kammern, Arbeitsämter)
Regularien (Gesetze, Verordnungen, Ordnungsmittel)	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Verankerung von Fremdsprachen-/ Interkultureller Handlungs-/ Internationaler Fachsowie Netzkompetenz im Ausbildungsrahmenplan; ▪ Recht der Auszubildenden auf ein Auslandspraktikum bzw. Absolvierung von Ausbildungsabschnitten im Ausland (Erweiterung der Freistellungsregelungen nach §§ 7 und 27 BBiG). 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Verankerung von Lernzielen und –inhalten in den Lernfeldern des berufsbezogenen Lernbereichs zu berufsbezogenem Fremdsprachenunterricht, zu interkultureller Handlungskompetenz, internationaler Fachkompetenz und Netzkompetenz; ▪ Allgemeinen Lernbereich für interkulturelles Lernen nutzen; ▪ KMK-Regelung der Freistellung von der Berufsschule für Auslandspraktika verbessern; ▪ KMK-Rahmenlehrplan für den gesamten Unterricht; ▪ Auflösung allgemeiner/Fachunterricht. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Internationale und interkulturelle Lerngebiete als obligatorischer Bestandteil der Prüfungen; ▪ Gesonderte Zertifizierung von im Ausland erbrachten Ausbildungsleistungen; ▪ Abschlusszeugnisse um Supplement in englischer Sprache ergänzen. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Inhaltliche und organisatorische Verknüpfungsmöglichkeiten von Aus- und Fortbildung; ▪ Verstärkte Anerkennung von in der Berufsbildung erbrachten Leistungen im Rahmen eines anschließenden einschlägigen Hochschulstudiums; ▪ Schaffung von international ausgerichteten Spezialisierungsrichtungen im Rahmen von Fortbildungsberufen.

	Ausbildungsbetrieb (Auszubildende, Ausbilder, Aus- bildende, Ausbildungsleitung)	Berufsschule (Berufsschüler, Lehrkräfte, Leitung)	Prüfungswesen (Prüfungsanforderungen, Prüfungsausschüsse, Zer- tifizierung)	Umfeld (Hochschulen, Weiterbil- dung, vorberufliche Bil- dung, Schulbürokratie, Kammern, Arbeitsämter)
Maßnahmen zur Unterstützung	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Lernortübergreifende Curriculumentwicklung; ▪ Optimierung der Informationspolitik durch Erhöhung der Transparenz und Schaffung von Akteurs-Netzwerken für Beratung und Information; ▪ Kontakte/Kooperationen (z. B. Tauschbörsen, Messen); ▪ Wissens- und Erfahrungstransfer (z. B. aus Modellversuchen); ▪ Schulung von potenziellen Antragsstellern; ▪ Vereinfachung des Antragsverfahrens und Verstetigung der Förderpolitik; ▪ Entwicklung und Umsetzung einer kundenorientierten Marketingstrategie (siehe Programm „Lehrstellenwerber“); ▪ Verstärkte Entwicklung von Austausch- und Sprachlehrprogrammen für das Personal in der Berufsbildung. 		<ul style="list-style-type: none"> ▪ Entwicklung von Musteraufgaben für die Prüfung und Anerkennung von Internationalen Qualifikationen; ▪ Projektorientierte Prüfungen 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Systemische Internationalisierung aller Bildungsteilsysteme; ▪ Spezielle Reorganisation der SEK I; ▪ Entwicklung einer Didaktik für den berufsbezogenen Fremdsprachenunterricht; ▪ Entwicklung von didaktischen Konzepten für das Interkulturelle Lernen in der Berufsbildung.
Durchführung	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Nutzung multi-nationaler und multi-ethnischer Lerngruppen in Schule und Betrieb als Basis für interkulturelles Lernen ▪ Durchführung lernortübergreifend geplanter, vor- und nachbereiteter Ausbildungspraktika und Ausbildungsabschnitte 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Flexible Unterrichtsmodelle im Übergang; ▪ Weitere Sprachen neben Englisch 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Englischsprachige Prüfungsabschnitte (z. B. Projektpräsentation in Englisch) 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Erfassung und Evaluation bisher durchgeführter Auslandsaufenthalte und Entwicklung didaktischer Handreichungen ▪ Mobilitätsberater

	Ausbildungsbetrieb (Auszubildende, Ausbilder, Ausbildende, Ausbildungsleitung)	Berufsschule (Berufsschüler, Lehrkräfte, Leitung)	Prüfungswesen (Prüfungsanforderungen, Prüfungsausschüsse, Zertifizierung)	Umfeld (Hochschulen, Weiterbildung, vorberufliche Bildung, Schulbürokratie, Kammern, Arbeitsämter)
Gewinnung/Qualifizierung des Personals	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Interkulturelles Lernen als Bestandteil der Vorbereitungskurse für die Ausbildereignungsprüfung; ▪ Fortbildungsmaßnahmen für mit Ausbildungsaufgaben betrautes Personal (gemeinsam mit Lehrkräften aus dem Berufsschulbereich); ▪ Stärkung der Position und Motivation der Auszubildenden. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Gewinnung von ausländischen Lehrkräften für den Fremdsprachenunterricht; ▪ Verbindliche Nachqualifizierungsmaßnahmen für Lehrkräfte an Berufsschulen (zum berufsbezogenen Fremdsprachenunterricht und zum interkulturellen Lernen); ▪ Einsatz von Referenten mit internationaler Lehrerfahrung in der Lehrerfortbildung; ▪ Auslandsaufenthalte in der Lehreraus- und fortbildung; ▪ Langfristig: Lernfeldlehrer. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Qualifizierung/Fortbildung von Prüfungsausschussmitgliedern 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Einrichtung von Lehrstühlen für die Didaktik des berufsbezogenen Fremdsprachenunterrichts; ▪ Zeitlich befristete Abordnung von Fremdsprachenlehrern aus dem Berufsschuldienst an die Hochschulen (Multiplikatorfunktion + wissenschaftlicher Nachwuchs)

In den verschiedenen in die Untersuchungen einbezogenen Ländern werden der Begriff und damit die Aspekte der Internationalisierung der Berufsbildung zum Teil sehr unterschiedlich verstanden. Das Verständnis der „Internationalisierung in der Berufsbildung“ ist unmittelbar mit dem grundsätzlichen Verständnis von Berufsbildung verknüpft. Dort, wo die staatliche Verantwortung für den Bereich der „Berufsbildung“ anders verstanden wird, hat auch die „Strategie der Internationalisierung“ eine andere Stoßrichtung. Diese ist in den einzelnen Ländern jeweils in eine allgemeine Modernisierungsstrategie der beruflichen Bildung eingebunden und dabei von unterschiedlicher Bedeutung.

Die komparative Analyse beruflicher Aus- und Weiterbildung zeigt etwa für die Niederlande, dass das „internationale Argument“ dort ein zentrales Gewicht in der Neuordnung beruflicher Bildung besitzt. So können Auszubildende des kaufmännischen Bereichs in den Niederlanden – neben der obligatorischen Zweitsprache - eine dritte Sprache erlernen. Darüber hinaus können die jungen Erwachsenen in jeder Ausbildungsrichtung einen Lernbereich absolvieren, der explizit – im Umfang von etwa 150 Ausbildungsstunden – in Hinsicht auf die zukünftige Bewältigung berufsspezifischer international geprägter Anforderungen sowie auf die Bereitschaft und Fähigkeit zur grenzüberschreitenden Mobilität vorbereitet.

In Dänemark sollten bis 2002 sämtliche Bildungs- und Ausbildungsmaßnahmen internationalisiert sein. Die dortigen Sozialpartner sind sich bezüglich der Internationalisierung einig. Mit dem PIU-Programm wurden Auslandspraktika der dänischen Auszubildenden auf der Basis einer Umlage zwischen Unternehmen großzügig finanziert. Dänemark ist zwar eines der kleineren Länder in der Europäischen Union, aber hinsichtlich einer ganzen Reihe von Indikatoren herrschen in Dänemark ähnliche natürliche und kulturelle Rahmen- und Lebensbedingungen (Grad der Urbanisierung, Bevölkerungsstruktur und Entwicklung, Rohstoffarmut, steigende Bedeutung der sekundären Dienstleistungen und wissensbasierter Tätigkeiten) wie in Deutschland. Daher zielen die dänischen Maßnahmen zur Reform des Berufsbildungswesens auf die Lösung von Problemen, die auch in Deutschland im Mittelpunkt der Diskussion stehen.

Im Unterschied zur deutschen Situation umfasst das Konzept der beruflichen Qualifizierung in England im Rahmen der landesweit gültigen National Vocational Qualifications (NVQ) nicht einen typischen Berufsbildungsgang, in dem der Lernort, der zeitliche Umfang, die Inhalte und die Ziele des Ausbildungsprozesses a priori festgelegt werden. Vielmehr beschränken sich die curricularen Vorgaben primär auf die Normierung der Feststellung des erworbenen beruflichen Könnens und Wissens. Es stellt sich in wachsendem Maße als schwierig heraus, auch die Berufsfelder und die in ihnen definierten Qualifikationen verhältnismäßig überschneidungsfrei zu definieren. Gleichwohl sind auch die Berufsfelder in England (genauso wie in Dänemark, den Niederlanden und Deutschland) nicht beliebig definiert, sondern entsprechen typischen und gewachsenen Branchenstrukturen und Interessenvertretungen. Für den Aufbau und Ablauf curricularer Organisationsstrukturen beruflicher Bildung in England und Wales (am Beispiel der NVQ) lassen sich die international relevanten Tendenzen der Output- bzw. Kompetenzorientierung, die Zusammensetzung der Abschlüsse aus Teilbausteinen (units), der Prinzipien „credit accumulation“ und „credit transfer“, des „Flexible Delivery of Training“ sowie der hierarchischen Unterteilung der Abschlüsse in Anlehnung an das europäische SEDOC-System festhalten.

Im einleitenden Abschnitt des neuen spanischen Grundlagengesetzes 5/2002 für berufliche Qualifikationen und (Aus-) Bildung wird ebenfalls deutlich, dass die Gesetzgebung im Bildungsbereich besonders im Kontext der grundsätzlich als notwendig erachteten Bemühung von ständiger institutioneller und normativer Erneuerung in der beruflichen Bildung steht. Ziel ist es, mit dieser Anpassungsbereitschaft immer die wünschenswerte Beziehung zwischen den beruflichen Qualifikationen und den Anforderungen des Arbeitsmarktes und somit die Bewegungsfreiheit bzw. Freizügigkeit für die Arbeitnehmer zu gewährleisten. Auf nationaler Ebene begünstigt diese Zielsetzung einen Mechanismus der Angleichung. In europäischen Dimensionen gedacht, wird durch einen solchen Ansatz die freie Mobilität der arbeitenden Bevölkerung innerhalb der EU unterstützt. Auch das neu errichtete „Nationale System der beruflichen Bildung und Qualifikation“ ist bestrebt, die Integration der verschiedenen Formen der Bescheinigung und Bestätigung von Fähigkeiten sowie der beruflichen Qualifikationen zu erleichtern, hat

dabei aber explizit die Anpassung der (Aus)-Bildung und Qualifikationen an die Kriterien der Europäischen Union – bestimmt durch das Ziel eines einheitlichen Marktes und der Mobilität bzw. Freizügigkeit der Arbeitnehmer – zu gewährleisten.

Bisherige Auswirkungen

Neben dem Einbringen der Zwischenergebnisse in die aktuellen, auch internationalen, berufsbildungspolitischen Diskussionen wurden die Ergebnisse auch im Bereich der Neuordnungen, insbesondere der Elektroberufe, berücksichtigt.

Veröffentlichungen

BORCH, Hans; WORDELMANN, Peter: Internationalisierung des dualen Systems. Strategien und Forderungen, in: Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis, 30. Jg. (2001) Heft 4, S.5ff.

BORCH, Hans.; DIETRICH, Andreas; FROMMBERGER, Dietmar; REINISCH, Holger; WORDELMANN, Peter: Internationalisierung der Berufsausbildung. Strategien - Konzepte – Handlungsvorschläge. Bundesinstitut für Berufsbildung. Der Generalsekretär (Hrsg.). Bielefeld 2003

HERING, Ekbert; PFÖRTSCH, Waldemar; WORDELMANN, Peter: Internationalisierung des Mittelstandes. Strategien zur internationalen Qualifizierung in kleinen und mittleren Unternehmen: Bundesinstitut für Berufsbildung. Der Generalsekretär (Hrsg.). Bielefeld 2001

PFÖRTSCH; Waldemar; WORDELMANN, Peter: Netzkompetenz und „Internationalisierung“ - Internet-Anforderungen an den Mittelstand. In: Ringwald, R.: 25 Jahre Lehre an der Berufsakademie Villingen-Schwenningen. Tuningen 2000, S.423ff.

WORDELMANN, Peter: Internationalisierung und Netzkompetenz. Neue qualifikatorische Herausforderungen durch Globalisierung und Internet, in: BWP, 29. Jg. (2000) Heft 6, S.25ff

WORDELMANN, Peter: Qualification development of internationally active skilled workers – from mobility of labour to „virtual mobility“: In: CEDEFOP (ed.): Internationalizing vocational education and training in Europe. Prelude to an overdue debate, Thessaloniki, 2000

WORDELMANN, Peter: Globalisierung, Qualifikation und Migration. In: ITES-Jahrbuch 2000 - 2001. Globalisierung: Herausforderungen und Chancen für die Türkei hrsg. von Harun Gümürsü, Hamburg, 2001, S. 71ff.

WORDELMANN, Peter: Internationale Qualifikationen und Berufsausbildung - Chancen für junge Migrantinnen und Migranten? in: BAGJAW, (2000) Heft 3, S.133ff.

WORDELMANN, Peter: „Wie sollen kleine und mittlere Unternehmen internationalen Anforderungen begegnen?“ In: Internationaler Innovationstransfer und berufliche Qualifizierung, hrsg. von der Carl-Duisberg Gesellschaft. Bonn 2001

WORDELMANN, Peter: Internationale Qualifikationen, erscheint in: Marlies v.Behr; Klaus Semlinger (Hrsg.): Internationalisierung kleiner und mittlerer Unternehmen. Gestaltung von Arbeit, Organisation und Wissen

WORDELMANN, Peter: Früherkennung von internationalen Qualifikationen für kleine und mittlere Unternehmen. In: Bullinger, Hans-Jörg (Hrsg.): Früherkennung von Qualifikationserfordernissen in Europa. Qualifikationen erkennen - Berufe gestalten. Band 9. Bielefeld 2003, S. 217-233

<p>Kontakt zu den Autoren: Dr. Peter Wordelmann: E-Mail: wordelmann@bibb.de Hans Borch, E-Mail: borch@bibb.de</p>

Literatur zum Thema

Beiträge von Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern aus dem Bundesinstitut für Berufsbildung

Bethscheider, Monika; Settlemeyer, Anke ; Schwerin , Christine; Bundesinstitut für Berufsbildung (Hrsg.): Gezielt Unterstützung anbieten! Teilnehmerinnen und Teilnehmer ausländischer Herkunft in Ausbildereignungslehrgängen. Eine Studie zur beruflichen Weiterbildung von Migrantinnen und Migranten. Bielefeld 2003

Borch, Hans; Diettrich, Andreas; Frommberger, Dietmar; Reinisch, Holger; Wordelmann, Peter: Internationalisierung der Berufsbildung. Strategien - Konzepte - Erfahrungen - Handlungsvorschläge. Bundesinstitut für Berufsbildung (Hrsg.). Bielefeld 2003

Granato, Mona; Schittenhelm, Karin: Wege in eine berufliche Ausbildung: Berufsorientierung, Strategien und Chancen junger Frauen an der ersten Schwelle. In: Vermittlungsdienste der Bundesanstalt für Arbeit (ibv), Nr. 8, 2003.

Osterwalder, Alois (Hrsg.); Interkulturelle Kompetenz in der beruflichen Bildung. Ergebnisse eines Expertengesprächs. Bielefeld 2003

Baumgratz-Gangl, Gisela.: Förderphilosophie und Prinzipien im Innovationsbereich IV: Verbesserung der beruflichen Qualifizierungsmöglichkeiten von Migrantinnen und Migranten, insbesondere Erhöhung der Ausbildungsbeteiligung dieser Zielgruppen. Vortrag auf der Auftaktveranstaltung des Programms „Kompetenzen fördern“ des BMBF, am 26.02.2002 (www.bibb.de/ibqm/vortrag_baumg.pdf)

Bethschneider, Monika; Settlemeyer, Anke: Migrantinnen und Migranten in der beruflichen Weiterbildung - das Beispiel der Ausbilderqualifizierung. In: Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis (31), Heft 2/2002, S. 23-26

Bundesinstitut für Berufsbildung (Hrsg.): Benachteiligung in der Bildungsgesellschaft - Perspektiven für die berufliche Förderung. In: Ergebnisse, Veröffentlichungen und Materialien aus dem BIBB, 2002

Bundesministerium für Bildung und Forschung (Hrsg. unter Mitarbeit verschiedener Autor(inn)en aus dem BIBB): Berufliche Qualifizierung Jugendlicher mit besonderem Förderbedarf. Berlin 2002

Granato, Mona; Alt, Christel; Schapfel-Kaiser, Franz; Trotsch, Klaus ; Werner, Rudolf; Bundesinstitut für Berufsbildung (Hrsg.): Chancengleichheit für Migrantinnen und Migranten durch berufliche Qualifizierung, Bonn, 2002

Grünhage-Monetti, Matilde; Schapfel-Kaiser, Franz: Vom Sprachunterricht zum Kommunikationstraining : berufsbezogene Vermittlung von Deutsch als Zweitsprache. In: Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis (31), Heft 2/2002, S. 27-29

Montfort-Montero, Carolina: Jugendliche in Ausbildung bringen : die Netzwerkarbeit der Bremer Beratungsstelle zur Qualifizierung ausländischer Nachwuchskräfte (BQN). In: Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis (31), 2/2002, S. 19-22

Schapfel-Kaiser, Franz: Die zentralen Aufgaben der „Initiativstelle berufliche Qualifizierung von Migrantinnen und Migranten im Bundesinstitut für Berufsbildung. Vortrag auf der Auftaktveranstaltung des Programms „Kompetenzen fördern“ des BMBF, am 26.02.2002 (www.bibb.de/ibqm/vortrag_schapf.pdf)

Schapfel-Kaiser, Franz: Rahmenbedingungen der beruflichen Qualifizierung von Migrantinnen und Migranten in der Bundesrepublik Deutschland und Ansätze der Initiativstelle IBQM im Bundesinstitut für Berufsbildung. In: Grimm, A. (Hrsg.): "Forum Jugendsozialarbeit - Bestandsaufnahmen und Perspektiven für Niedersachsen", Locomer Protokolle 24/2002

Schapfel-Kaiser, Franz; Selka, Reinhard (Hrsg.): Qualifizierung von Migrant(inn)en - Konzepte und Beispiele. Bielefeld 2002

Wordelmann, Peter: Früherkennung von internationalen Qualifikationen für kleine und mittlere Unternehmen, In: Hans-Jörg Bullinger (Hrsg): Früherkennung von Qualifikationserfordernissen in Europa. Qualifikationen erkennen - Berufe gestalten. Band 9. Bielefeld 2003, S. 217-233

Alt, Christel; Granato, Mona: Chancengleichheit von Jugendlichen mit Migrationshintergrund in der beruflichen Ausbildung verwirklichen. In: Informationen für die Beratungs- und Vermittlungsdienste der Bundesanstalt für Arbeit, 41/2001, S. 3167-3178

Gawlik, Edith; Schaaf, Maria Clara; Rübsaat, Ralf; Bundesinstitut für Berufsbildung (Hrsg.): Integration von Aussiedlerinnen in Dienstleistungsberufen durch Bildungsmassnahmen. Chancen und Hindernisse ihrer beruflichen Integration. Bielefeld 2001

Good Practice Center (Hrsg.): Förderung von MigrantInnen in der beruflichen Bildung durch sprachbezogene Angebote. Dokumentation einer Fachtagung vom 24./25. September 2001 (www.good-practice.de/550.php)

Granato, Mona: Qualifizierungspotenziale in Deutschland nutzen: Jugendliche mit Migrationshintergrund und berufliche Ausbildung. In: Südwestrundfunk (Hrsg.): Migranten bei uns. Stuttgart 2001.

Hering, Ekbert; Pförtsch, Waldemar; Wordelmann, Peter: Internationalisierung des Mittelstandes. Strategien zur internationalen Qualifizierung in kleinen und mittleren Unternehmen: Bundesinstitut für Berufsbildung (Hrsg.). Bielefeld 2001

Kühn, Günter; Förster, Eva; Ross, Ernst; Bundesinstitut für Berufsbildung (Hrsg.): Deutsch für Ausländer in der Arbeits- und Berufswelt : eine Bibliographie berufsbezogener Lehrmaterialien. Bielefeld 2001

Beer-Kern, Dagmar; Wordelmann, Peter; Schild, Hans-Joachim; Tanis-Yildirim, Serap; Monfort-Montero, Carolina; Dedenbach, Heike; Hippchen, Albert; Anneken-Redeker, Helmut; Kissing, Martina: Berufliche Integration zugewanderter Jugendlicher (Themenschwerpunkt). In: Jugend, Beruf, Gesellschaft (51), 3/2000, S. 126-170

Granato, Mona: Junge späteingereiste Frauen: Chancen und Möglichkeiten für eine berufliche Qualifizierung. In: Bundesministerium für Familie, Frauen, Senioren, Jugendliche und Stiftung SPI (Hrsg.): Mädchen in sozialen Brennpunkten. Berlin, Bonn 2000.

Troltsch, Klaus; Bardeleben, Richard von: Keine Entwarnung für ausländische Jugendliche - weiterhin hohe Ungelerntenquote. In: Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis (29), 4/2000, S. 43-44

Granato, Mona; Beer, Dagmar: Jugendliche ausländischer Herkunft in der Berufsausbildung. In: Ausbilder-Handbuch. Deutscher Wirtschaftsdienst 2000, S. 1-28

Wordelmann, Peter: Internationale Qualifikationen und Berufsausbildung - Chancen für junge Migrantinnen und Migranten? in: BAGJAW, (2000) Heft 3, S.133ff.

Granato, Mona: Berufsorientierung und Berufswahl junger Frauen der zweiten Generation. In Bildungszentrum der Wirtschaft im Unterwesergebiet (Hrsg.): Berufe mit Zukunft in der Region – Chancengleichheit junger Frauen beim Übergang von der Schule in die Berufsausbildung. Bremen 1999

Granato, Mona: Frauen ausländischer Herkunft: Berufs- und Qualifizierungschancen?. In: Bundesinstitut für Berufsbildung (Hrsg.): Frauen in der beruflichen Bildung. Veröffentlichungen und Materialien aus dem BIBB. Bonn 1999

Troltsch, Klaus; László, Alex; Bardeleben, Richard von; Ulrich, Joachim G. 1999: Jugendliche ohne Berufsausbildung. Eine BIBB/EMNID-Untersuchung, Hrsg. vom Bundesministerium für Bildung und Forschung, Bonn; der Text dieser inzwischen vergriffenen Publikation ist im Internet als pdf-Datei unter www.forum-bildung.de/bib/material/bibb.pdf abrufbar (Stand Oktober 2001).

Dirim, Inci; Gogolin, Ingrid: Expertise zum Thema Förderung von MigrantInnen in der beruflichen Bildung durch sprachbezogene Angebote. 9/2001, erstellt im Auftrag des Good Practice Center im BIBB (www.good-practice.de/17_expertise.pdf)

Außerhalb des BIBB entstandene Beiträge

Riphahn, Regina T.; Serfling, Oliver: Neue Evidenz zum Schulerfolg von Zuwanderern der zweiten Generation in Deutschland. In: Vierteljahreshefte / Deutsches Institut für Wirtschaftsforschung (71), Heft 2/2002, S. 230-248

Jeschek, Wolfgang: Ausbildung junger Ausländer in Deutschland - Rückschritte bei der Berufsausbildung. In: DIW : Wochenbericht (69), Heft 27/2002, S. 436-443, 63 KB

Hurrelmann, Klaus (Bearb.); Albert, Mathias (Bearb.); Deutsche Shell (Hrsg.): Jugend 2002 - zwischen pragmatischem Idealismus und robustem Materialismus. In: 14. Shell Jugendstudie, Frankfurt/Main, 2002

Myritz, Reinhard: Viele Köche verderben nicht immer den Brei : berufliche Perspektiven für ausländische Umschüler in der Gastronomie. In: Der Ausbilder (50), Heft 3/2002, S. 14-16

Faust, Marianne; Flasspöhler, Hermann: Job-Rotation und Deutsch am Arbeitsplatz konkret. Erfahrungen mit arbeitsplatzbezogenen Deutschkursen für Klein- und Mittelbetriebe. In: Deutsch als Zweitsprache, 2002, S. 27-32

Potter, Philip: Best Practices in der interkulturellen Arbeitsmarktpolitik : Zwischenstand eines Ansatzes der Praxisforschung. In: Soziale Arbeit (51), Heft 7/2002, S. 261-265

Bärsch, Jürgen; Wiedemeyer, Michael: Arbeitsmarktintegration und MigrantInnenjugendliche : Ergebnisse einer empirischen Erhebung in Köln. In: Migration und soziale Arbeit, 1/2002, S. 46 - 49

Suntum, Ulrich van; Schlothöller, Dirk: Arbeitsmarktintegration von Zuwanderern : Einflussfaktoren, internationale Erfahrungen und Handlungsempfehlungen. Gütersloh 2002

Bundesanstalt für Arbeit: Integration durch Qualifikation : Dokumentation zur Fachveranstaltung am 29. November 2001 in Köln. In: Informationen für die Beratungs- und Vermittlungsdienste der Bundesanstalt für Arbeit, 6/2002, S. 495-574

Messerschmidt, Astrid; Szablewski-Cavus, Petra; Schmolz, Irene; Raasch, Albert; Grünhage-Monetti, Matilde; Süssmuth, Rita; Paass, Dietmar; Kiefer, Peter; Fiedler, Gerhard; Otto, Volker: Sprache und Interkulturalität (Themenschwerpunkt). In: Hessische Blätter für Volksbildung (52), 1/2002, S. 1-81

Dostal, Werner: Institut für Arbeitsmarkt- und Berufsforschung (Hrsg.): IT-Arbeitsmarkt: Chancen am Ende des Booms. In: IAB-Kurzbericht ; 19/2002, Nürnberg 2002

Lohmann, Ingrid (Hrsg.); Rilling, Rainer (Hrsg.): Die verkaufte Bildung. Kritik und Kontroversen zur Kommerzialisierung von Schule, Weiterbildung, Erziehung und Wissenschaft, Opladen 2002

Niederberger, Josef Martin: Wie diskriminierend ist unser Schulsystem? In: Panorama Berufsberatung - Berufsbildung - Arbeitsmarkt (16), 3/2002, S. 32-33

Frick, Joachim R.; Wagner, Gert G.; Forschungsinstitut zur Zukunft der Arbeit (Hrsg.): Economic and social perspectives of immigrant children in Germany. Bonn 2001

Sciurba, Giovanni; Steffen, Iris Darias: Ausländische Auszubildende nur stille Reserve. In: Personalwirtschaft (28), 3/2001, S. 61-64

Deutscher Bundestag / Fraktion der CDU/CSU; Deutschland / Bundesministerium für Arbeit und Sozialordnung: Künftige Sprachförderung von Spätaussiedlern : Antwort der Bundesregierung auf die Kleine Anfrage der Fraktion der CDU/CSU - Drucksache 14/5847. In: Drucksachen / Deutscher Bundestag 2001, S. 1-16

Rell, Erika: Kompetenzentwicklung von ausländischen IT-Experten. Fallbeispiele der Integration in deutsche Lern- und Unternehmenskulturen. In: QUEM-report 2001

Mozaik Consulting (Hrsg.): Die Notwendigkeit von interkulturellen Netzwerken. Dokumentation des Workshops „Qualifizierung und Integration von Migrantinnen und Migranten“ 20.-21.03.2001. Bielefeld 2001

Ständige Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland: Ausländische Schüler 1998 und 1999. Bonn, 2001

Deutscher Bundestag, Fraktion der CDU/CSU; Deutschland / Bundesministerium des Innern: Modellversuche der Bundesregierung zu Integrationsverträgen mit Spätaussiedlern - Antwort der Bundesregierung auf die Kleine Anfrage der Fraktion der CDU/CSU - Drucksache 14/6683. In: Drucksachen / Deutscher Bundestag 2001, S. 1-9

Panayotidis, Gregorios: Griechen in Bremen : Bildung, Arbeit und soziale Integration einer ausländischen Bevölkerungsgruppe. Münster 2001

Nielsen, Helena Skyt; Rosholm, Michael; Smith, Nina; Husted, Leif; Forschungsinstitut zur Zukunft der Arbeit (Hrsg.): Intergenerational transmissions and the school-to-work transition of 2nd generation immigrants. Bonn 2001

Bund-Länder-Kommission für Bildungsplanung und Forschungsförderung / Arbeitsstab Forum Bildung (Hrsg.): Bildung und Qualifizierung von Migrantinnen und Migranten. Anhörung des Forum Bildung in Zusammenarbeit mit der Beauftragten der Bundesregierung für Ausländerfragen am 21. Juni 2001 in Berlin. Bonn 2001

Hunger, Uwe; Hinken, Günter; Westfälische Wilhelms-Universität (Hrsg.): Inklusion und Exklusion. Migrantinnen und Migranten auf dem deutschen Arbeitsmarkt. Drei Fallstudien: Metallindustrie, Bauwirtschaft, IT-Sektor. Münster 2001

Hummrich, Merle: In Zukunft auf eigenen Füßen. Bildungsmöglichkeiten und Bildungerschwernisse bei Migrantinnen der zweiten Generation. Mainz. 2001

Szablewski-Cavus, Petra: Skizze einer Profilierung. Der Unterricht Deutsch für ausländische Arbeitnehmer. In: Deutsch als Zweitsprache 2001, Extraheft, S. 23-33

Riphahn, Regina T.; Forschungsinstitut zur Zukunft der Arbeit (Hrsg.): Cohort effects in the educational attainment of second generation immigrants in Germany : an analysis of census data. Bonn 2001

Frick, Joachim R.; Wagner, Gert G.: Deutsche Sprachfähigkeit und Umgangssprache von Zuwanderern. In: DIW : Wochenbericht (68), 24/2001, S. 365-367

Ausländische Arbeitnehmer in Deutschland. Jahresbericht 2001. In: Informationen für die Beratungs- und Vermittlungsdienste 50/2001, S. 3771-3825

Bundesanstalt für Arbeit (Hrsg.): direkt: Fördern und Qualifizieren. Heft 12: Integration durch Qualifikation. Bessere Bildungschancen für Migrantinnen und Migranten. Nürnberg 2001

Konietzka, Dirk; Kreyenfeld, Michaela: Die Verwertbarkeit ausländischer Ausbildungsabschlüsse : das Beispiel der Aussiedler auf dem deutschen Arbeitsmarkt. In: Zeitschrift für Soziologie (30), 4/2001, S. 267-282

Zedler, Reinhard: Berufsbildung von jungen Migranten. In: Der Ausbilder (49), 2/2001, S. 5-8

Pudlat, Andreas: Die Vorbereitung von Polizeibeamten auf den Umgang mit Ausländern. Überlegungen zu einem Konzept der Erwachsenenbildung zwischen Anspruch und beruflichem Alltag. In: PÄD-Forum (28), 6/2000, S. 483-490

Deutscher Bundestag, Fraktion der CDU/CSU; Deutschland / Bundesministerium des Innern: Modellversuche der Bundesregierung zu Integrationsverträgen mit Spätaussiedlern : Antwort der Bundesregierung auf die Kleine Anfrage der Fraktion der CDU/CSU - Drucksache 14/6683. In: Drucksachen / Deutscher Bundestag 2001, S. 1-9

Bundesarbeitsgemeinschaft Jugendsozialarbeit: Beratungs- und Betreuungsarbeit für junge AussiedlerInnen : 38. Sozialanalyse (der Bundesarbeitsgemeinschaft Jugendsozialarbeit). In: Jugend, Beruf, Gesellschaft, 9/2000, S. 1-79

Schaub, Günther; Deutsches Jugendinstitut (Hrsg.): Deutsches Jugendinstitut: Forschungsschwerpunkt Übergänge in Arbeit. Berufliche und soziale Integration junger Migrantinnen und Migranten : Praxismodelle. Band 2, München 2000

Bundesanstalt für Arbeit: Berufsberatung 1998/99 : Aktivitäten, Ausbildungsstellenmarkt, Statistik. In: Amtliche Nachrichten der Bundesanstalt für Arbeit, 3/2000

Hölscher, Petra; Steinhaus, Marlies; Beer-Kern, Dagmar; Fehl, Wolfgang; Maur, Dagmar; Bund-Länder-Kommission für Bildungsplanung und Forschungsförderung / Arbeitsstab Forum Bildung (Hrsg.): Bildung und Ausbildung für Ausländer und Spätaussiedler : Arbeitsgruppe 7. Erster Kongress des Forum Bildung am 14. und 15. Juli 2000 in Berlin. In: Materialien des Forum Bildung 03/2000, S. 455-501

Deutsches Institut für Wirtschaftsforschung: Die Integration junger Ausländer in das deutsche Bildungssystem kommt kaum noch voran. In: Informationen für die Beratungs- und Vermittlungsdienste der Bundesanstalt für Arbeit, 41/2000, S. 4247-4259

Azizfendioglu, Hüseyin: Die Zukunftsperspektiven türkischer Jugendlicher in der Bundesrepublik Deutschland. Herbolzheim 2000

Sachverständigenkommission Sechster Familienbericht (Hrsg.): Familien ausländischer Herkunft in Deutschland : empirische Beiträge zur Familienentwicklung und Akkulturation, Opladen 2000

Deutsches Jugendinstitut (Hrsg.): Fit für Leben und Arbeit : neue Praxismodelle zur sozialen und beruflichen Integration von Jugendlichen, München 2000

Klemm, Klaus; Hans-Böckler-Stiftung (Hrsg.): Junge Erwachsene ohne abgeschlossene Berufsausbildung : Zustandsbeschreibung und Perspektiven, Düsseldorf 2000

Müller, Annette: Junge ImmigrantInnen in der Berufsausbildung. Alphabetisierung in der Erstsprache und schriftsprachliche Kompetenzen in der Zweitsprache. In: Alfa-Forum (14), 44/2000, S. 31-33

Bund-Länder-Kommission für Bildungsplanung und Forschungsförderung / Arbeitsstab Forum Bildung (Hrsg.): Bildung und Ausbildung für Ausländer und Spätaussiedler : Arbeitsgruppe 7. Erster Kongress des Forum Bildung am 14. und 15. Juli 2000 in Berlin, Bonn 2000, S. 455-501

Bendit, Rene; Keimeleder, Lis; Werner, Katja; Deutsches Jugendinstitut (Hrsg.): Bildungs-, Ausbildungs- und Erwerbsverläufe junger MigrantInnen im Kontext von Integrationspolitik, München 2000

Aldag, Barbara: Berufsorientiert Deutsch lernen. Das Angebot einer grossstädtischen Volkshochschule. In: Bildungsarbeit in der Zweitsprache Deutsch, 3/2000, S. 32-35

Schaub, Günther (Hrsg.); Deutsches Jugendinstitut (Hrsg.): Berufliche und soziale Integration junger Migrantinnen und Migranten : Praxismodelle. Band 2, München 2000

Bender, Stefan; Seifert, Wolfgang; Alba, Richard (Hrsg.); Schmidt, Peter (Hrsg.); Wasmer, Martina (Hrsg.): Zur beruflichen und sozialen Integration der in Deutschland lebenden Ausländer. Deutsche und Ausländer : Freunde, Fremde oder Feinde? Empirische Befunde und theoretische Erklärungen. In: Blickpunkt Gesellschaft ; 05, Opladen 2000, S. 55-91

Lutz, Helma: Arbeitsstelle Interkulturelle Pädagogik (Hrsg.): Ethnizität, Profession, Geschlecht : die neue Dienstmädchenfrage als Herausforderung für die Migrations- und Frauenforschung. Münster 2000

Paleit, Dagmar: Berufsorientiertes Deutsch für zugewanderte Arbeitskräfte. In: Bildungsarbeit in der Zweitsprache Deutsch, 1/2000, S. 17-20

Müller, Annette: Junge ImmigrantInnen in der Berufsausbildung. Alphabetisierung in der Erstsprache und schriftsprachliche Kompetenzen in der Zweitsprache. In: Alfa-Forum (14), 44/2000, S. 31-33

Fehl, Wolfgang: Wer rastet, der rostet. Ausländische Arbeitnehmer für berufliche Weiterbildung motivieren. Erster Kongress des Forum Bildung 2000 : Konferenzschrift, S. 486-493

Universität Oldenburg / Employment-INTEGRA-Projekt: Fakten, Ergebnisse, Perspektiven des Employment-INTEGRA-Projektes zur beruflichen Qualifizierung von Flüchtlingen und MigrantInnen in Niedersachsen. Oldenburg 2000

Lenke-Tusch, Bernadette; Martens, Holger; Kampmeier, Jochen: Das Projekt Employ-Expo in Göttingen. Ein Folgeprojekt von FlüMi-Expo bietet den nächsten Schritt in der Vorbereitung auf das Berufsleben in Deutschland. In: NBE-Magazin, 2/2000, S. 25-29

Odierna, Simone: Die heimliche Rückkehr der Dienstmädchen : bezahlte Arbeit im privaten Haushalt, Opladen 2000
Grünhage-Monetti, Matilde; Kaufmann, Susan: Zweisprachigkeit am Arbeitsplatz. Europa-Projekt ODYSSEUS gestartet. In: DIE : Zeitschrift für Erwachsenenbildung (7), 4/2000, S. 8-10

Hönekopp, Elmar: Chancen verbessern - Potentiale nutzen : Ausländer auf dem Arbeitsmarkt in Deutschland. In: Ausländer in Deutschland (16), 2/2000, S. 13-14

Bundesanstalt für Arbeit: Aus- und Weiterbildung von jungen Migrantinnen und Migranten : Beschluss der Arbeitsgruppe "Aus- und Weiterbildung" im Bündnis für Arbeit, Ausbildung und Wettbewerbsfähigkeit vom 26. Juni 2000. In: Informationen für die Beratungs- und Vermittlungsdienste der Bundesanstalt für Arbeit, 35/2000, S. 3473-3480

Preuss-Lausitz, Ulf: Zwischen Modernisierung und Tradition : Bildungsprozesse heutiger Migrantenkinder. In: Die deutsche Schule (92), 1/2000, S. 23-40

Gaul, Björn; Lunk, Stefan: Greencard: Chancen und Probleme bei der Beschäftigung ausländischer Arbeitnehmer im IT-Bereich. In: Der Betrieb (53), 25/2000, S. 1281-1284

Fischer, Arthur; Fritzsche, Yvonne; Fuchs-Heinritz, Werner; Münchmeier, Richard; Deutsche Shell-Aktiengesellschaft (Hrsg.): Jugend 2000. Band 1.2: 13. Shell Jugendstudie, Opladen 2000

Mögling, Tatjana; Deutsches Jugendinstitut (Hrsg.): Aussiedlerjugendliche: Migration und Hilfen zur beruflichen Integration : Werkstattbericht. München 1999

Franzke, Bettina: Polizisten und Polizistinnen ausländischer Herkunft : eine Studie zur ethnisch-kulturellen Identität und beruflichen Sozialisation Erwachsener in einer Einwanderungsgesellschaft. Bielefeld 1999

Industriegewerkschaft Metall / Vorstand (Hrsg.): Betriebliche Qualifizierung von an- und ungelerten ausländischen Arbeitnehmer/innen. Handlungshilfe für ausländische Betriebsräte und Vertrauensleute. Frankfurt/M. 1999

Schagerl, Susanna: Als Deutsche fremd sein in Deutschland : Probleme jugendlicher Spätaussiedler. In: Der Jugend eine Chance. Stuttgart 1999, S. 143-155

Müller, Ingrid M.; Staatsinstitut für Schulpädagogik und Bildungsforschung (Hrsg.): Türkische Mädchen auf der Suche nach eigenen Wegen : Ergebnisse der wissenschaftlichen Begleitung des Modellvorhabens "Förderung der Integrationsfähigkeit türkischer Mädchen in Schule und Beruf". München 1999

Draxler, Inge; Mager, Evelyn: Interkulturelles Lernen im Team. Ein Schulversuch. In: Deutsch lernen (24), 2/1999, S. 180-186

Forster-Sandherr, Ruth: Integrationskurse. Soziale und berufliche Qualifikation von Migrantinnen. In: Bildungsarbeit in der Zweitsprache Deutsch, 2/1999, S. 21-23

Klein, Rosemarie; Reutter, Gerhard: Die Auswirkungen des SGB III auf die berufliche Bildungsarbeit mit MigrantInnen. In: Bildungsarbeit in der Zweitsprache Deutsch, 1/1999, S. 13-20

Lenske, Werner: Binationale Ausbildungsmaßnahmen für Jugendliche ausländischer Herkunft. In: Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis (28), 3/1999, S. 40-42

Meng, Frank; Quante-Brandt, Eva: Ethnische Diskriminierung am Bremer Ausbildungsmarkt. In: Zeitschrift für Migration und soziale Arbeit. 1/1999, S. 50ff.

Huber, Berthold; Bender, Stefan; Seifert, Wolfgang; Goldberg, Andreas; Sen, Faruk; Morone, Tommaso; Lederer, Harald W.; Meng, Frank; Quante-Brandt, Eva; Kollatz, Heidemarie: Arbeitsmarkt und Migration. In: Zeitschrift für Migration und soziale Arbeit, 1/1999, S. 16-60



Bundesministerium
für Bildung
und Forschung



Ausbilden jetzt
Erfolg braucht alle

Presse- mitteilung

HAUSANSCHRIFT Hannoversche Straße 28-30, 10115 Berlin
POSTANSCHRIFT 11055 Berlin

TEL 01888 57-50 50
FAX 01888 57-55 51
E-MAIL presse@bmbf.bund.de
HOMEPAGE www.bmbf.de

03.06.2003
89/03

Bulmahn wirbt für mehr Ausbildungsplätze bei ausländischen Unternehmen in Deutschland

Bundesbildungsministerin Edelgard Bulmahn hat heute in Berlin für mehr Ausbildungsplätze bei Betrieben mit ausländischen Inhabern geworben. Ebenso wichtig und notwendig sei es, mehr ausländischen Jugendlichen eine erfolgreiche berufliche Ausbildung zu ermöglichen. „Der berufliche Erfolg ist ganz entscheidend dafür, ob Menschen mit Migrationshintergrund in Deutschland Fuß fassen können und Integration tatsächlich stattfinden kann,“ erklärte Bulmahn anlässlich der heute vom Presse- und Informationsamt der Bundesregierung veranstalteten Medientagung vor Journalisten in Deutschland erscheinender ausländischer Medien. Bei der Tagung wurde mit der von Köln aus bundesweit arbeitenden „Koordinierungsstelle Ausbildung in ausländischen Unternehmen“ (KAUSA) und „Pro Qualifizierung“ über Möglichkeiten diskutiert, verstärkt ausländische Unternehmen für die betriebliche Berufsausbildung zu gewinnen und Informationen über das System der dualen Berufsausbildung in Deutschland künftig stärker über die Medien zu transportieren.

Ungefähr 11.000 Ausbildungsplätze könnten, laut Bulmahn, noch zusätzlich in ausländischen Unternehmen geschaffen werden. Nach Schätzungen von KAUSA bilden nur sechs Prozent dieser Unternehmen aus –fünf mal weniger als bei deutschen Betrieben. In der Aussetzung der Ausbildereignungsverordnung sieht Bulmahn „eine wichtige Voraussetzung“ gerade auch für ausländische Betriebe, ihre Ausbildungsplatzkapazitäten zu steigern.

Darüber hinaus würden ausländische Jugendliche wesentlich öfter als deutsche Jugendliche die Schule ohne Abschluss verlassen. Nur ein Drittel aller Jugendlichen ausländischer

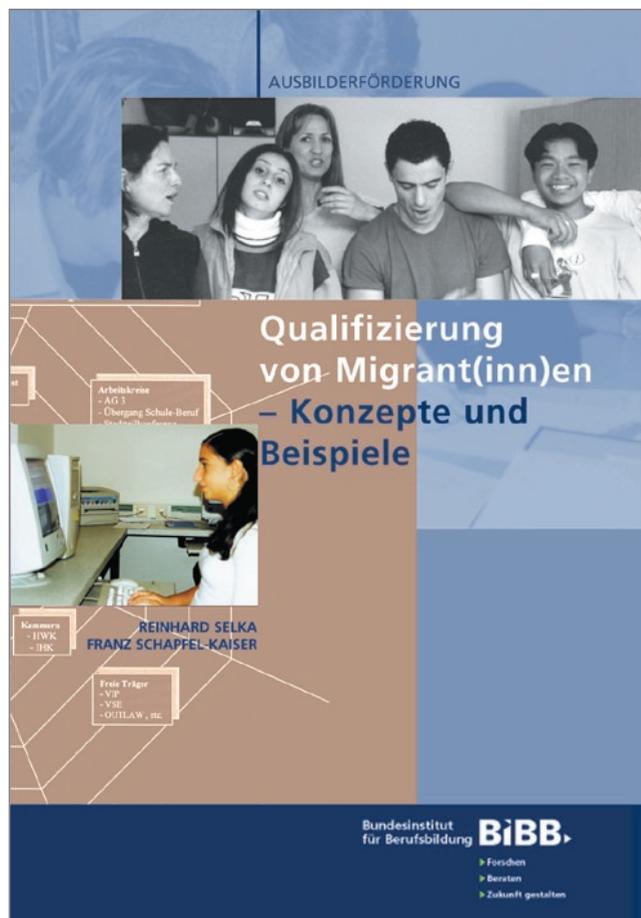
Herkunft entscheiden sich für eine Berufsausbildung in Betrieben, im Gegensatz zu zwei Dritteln der deutschen Altersgenossen.

„Eine wesentliche Ursache für die geringe Ausbildungsbeteiligung der Jugendlichen ausländischer Herkunft ist der Mangel an ausreichenden Informationen“, betonte Bulmahn. Deren Eltern hätten das System der beruflichen Bildung in Deutschland nie richtig kennen gelernt und könnten deshalb nicht beratend zur Seite stehen. Ähnliches gelte auch für die Betriebe mit ausländischen Inhabern: Bulmahn: „Deshalb ist es so wichtig, fremdsprachige Medien in Deutschland für das Thema Ausbildung zu sensibilisieren“. Denn: Verleger, Redakteure und Autoren erreichen mit 2500 in Deutschland erscheinenden fremdsprachigen Medien unmittelbar die rund 13 Millionen in Deutschland wohnenden Menschen, die aus anderen Ländern gekommen sind, um hier zu leben und zu arbeiten.

Die Berliner Medientagung findet im Rahmen der Ausbildungsoffensive 2003 „Ausbilden jetzt – Erfolg braucht alle“ statt, die Ende April von Bundesregierung, Arbeitgebern und Gewerkschaften gestartet wurde.

Integration durch Berufsausbildung

Berufliche Qualifizierung von Migrant(inn)en



Qualifizierung von Migrant(inn)en – Konzepte und Beispiele

REINHARD SELKA,
FRANZ SCHAPPEL-KAISER (HRSG.)

Bundesinstitut für Berufsbildung,
Der Generalsekretär, Bonn

Bielefeld 2002, 120 Seiten, 13,50 €

ISBN 3-7639-0651-7

Best.-Nr. 112-203

Junge Menschen mit Migrationshintergrund haben es deutlich schwerer, eine berufliche Ausbildung zu absolvieren. Die Gründe dafür sind so unterschiedlich wie die Migrationsgeschichte des Einzelnen. Eine berufliche Qualifizierung führt jedoch in den meisten Fällen auch zu einer stärkeren gesellschaftlichen Integration.

Wie dieses Ziel in der Praxis erreicht werden kann, zeigen die Beiträge zum Wettbewerb um den „Hermann-Schmidt-Preis 2002“ des Bundesinstitut für Berufsbildung (BIBB). Zum Thema „Förderung der beruflichen Qualifizierung von Migrantinnen und Migranten“ stellen Reinhard Selka und Frank Schappel-Kaiser interessante Konzepte und zwanzig praxisgetestete Projekte aus dem gesamten Bundesgebiet vor.

Von der Hauptschule bis zur individuellen Arbeitsmarktintegration von Migranten gibt der Band Anregungen für die Arbeit auf diesem Gebiet und nennt Ansprechpartner – u.a. die im BIBB eingerichtete „Initiativstelle berufliche Qualifizierung von Migrant(inn)en – IBQM“.

Das BIBB - Kompetenzzentrum zur Erforschung und Weiterentwicklung der beruflichen Bildung



Das Bundesinstitut für Berufsbildung (BIBB) ist ein national und international anerkanntes Kompetenzzentrum zur Erforschung und Weiterentwicklung der beruflichen Aus- und Weiterbildung. **Ziele** seiner Forschungs-, Entwicklungs- und Beratungsarbeit sind, Zukunftsaufgaben der Berufsbildung zu identifizieren, Innovationen in der nationalen wie internationalen Berufsbildung zu fördern und neue praxisorientierte Lösungsvorschläge für die berufliche Aus- und Weiterbildung zu entwickeln.

Das BIBB wurde 1970 auf der Basis des Berufsbildungsgesetzes (BBiG) gegründet. Seine heutige Rechtsgrundlage ist das Berufsbildungsförderungsgesetz (BerBiFG), das die Aufgaben des Instituts beschreibt.

Zehn Aufgabenfelder bestimmen die an der Berufsbildungspraxis orientierte Arbeit des Instituts:

1. Sozialwissenschaftliche Grundlagen der beruflichen Bildung
2. Grund- und Strukturdaten der beruflichen Bildung
3. Qualifikationsforschung der beruflichen Bildung
4. Lehren und Lernen in der beruflichen Bildung
5. Personal in der beruflichen Bildung
6. Lernorte der beruflichen Bildung
7. Internationale Forschung und Zusammenarbeit in der beruflichen Bildung
8. Berufliche Standards und Qualifikationsentwicklung
9. Bildungstechnologie
10. Bildungsökonomie und -organisation

Mit der Bearbeitung dieser zehn Aufgabenfelder trägt das BIBB dazu bei,

- allen jungen Menschen eine zukunftssichere Ausbildung zu ermöglichen,
- das Berufsbildungssystem in Deutschland auf die Erfordernisse der Wissensgesellschaft einzustellen,
- die berufliche Aus- und Weiterbildung ständig zu modernisieren, z. B. durch die Entwicklung neuer Berufsbilder sowie durch Qualitätssicherung und Qualitätsmanagementsysteme,
- die Leistungsfähigkeit und Attraktivität der Berufsbildung zu steigern, z.B. durch Beiträge zur Entwicklung und effizienteren Nutzung interaktiver multimedialer Möglichkeiten,
- die Leistungsstarken und die Leistungsschwächeren, die besonderer Förderung bedürfen, zu einer höchstmöglichen beruflichen Qualifizierung zu führen,
- Transparenz und Verwertbarkeit der beruflichen Bildung in Europa voranzubringen,

- durch Berufsbildungsforschung Trends und Zusammenhänge der technologisch-gesellschaftlichen und der Arbeitsmarkt-Entwicklung für die berufliche Qualifizierung zu ermitteln,
- durch Kooperation in der Berufsbildungsforschung sowie durch Wissens- und Erfahrungsaustausch national und international seine Arbeitsergebnisse zu verbreiten und die Methoden weiterzuentwickeln,
- in der internationalen Berufsbildung durch Beteiligung an internationalen Projekten zur Förderung von beruflichen Reformprozessen stimulierend und fördernd mitzuwirken,
- Zukunftsszenarien für die berufliche Aus- und Weiterbildung zu entwickeln,
- an der Koordinierung einer zukunftsbezogenen Bildungsplanung mitzuwirken

Die vielfältigen Aufgaben des Instituts werden in **vier Abteilungen mit insgesamt 17 Arbeitsbereichen** und in den dem Generalsekretär direkt zugeordneten Organisationseinheiten sowie einer Zentralabteilung wahrgenommen. Das BIBB beschäftigt ca. 480 Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter.

Die **Organe des BIBB** sind der Hauptausschuß, der Ständige Ausschuß und der Generalsekretär.

Im **Hauptausschuß** arbeiten viertelparitätisch, d.h. mit jeweils gleichem Stimmenanteil, die Beauftragten der gesellschaftlichen Gruppen zusammen, die für die berufliche Bildung in Deutschland verantwortlich sind: Arbeitgeber, Arbeitnehmer, Länder und Bund.

Der Hauptausschuß beschließt das Forschungsprogramm und den Haushaltsplan des Instituts. Er berät die Bundesregierung in grundsätzlichen Fragen der Berufsbildung und gibt Empfehlungen und Stellungnahmen ab, um die Ordnung, den Ausbau, die Durchführung und die Weiterentwicklung der Berufsbildung zu fördern. Von besonderer Bedeutung ist seine Stellungnahme zum Entwurf des jährlichen Berufsbildungsberichts des Bundesministeriums für Bildung und Forschung.

Der **Ständige Ausschuß** nimmt zwischen den Sitzungen des Hauptausschusses dessen Aufgaben wahr und bereitet Entscheidungen vor.

Der **Generalsekretär** leitet das Institut, führt seine Aufgaben durch und vertritt es nach außen.

Das BIBB wird als bundesunmittelbare Einrichtung aus Haushaltsmitteln des Bundes finanziert und untersteht der Rechtsaufsicht des Bundesministeriums für Bildung und Forschung.

Bundesinstitut für Berufsbildung (BIBB)

Presse- und Öffentlichkeitsarbeit

Friedrich-Ebert-Allee 38

53113 Bonn Tel.: (0228) 107- 2831

Internet: <http://www.bibb.de>, E-mail: pr@bibb.de