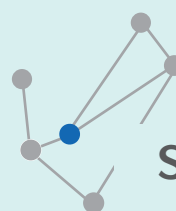




## Qualifizierung

### Konzepte und Handlungsstrategien zur Arbeitsmarktintegration von Migrantinnen und Migranten

erstellt von Wolfgang Erler und Dr. Andrea Schindel, anakonde GbR,  
im Auftrag des Netzwerks „Integration durch Qualifizierung – IQ“



Schriftenreihe IQ  
Band VI

## Impressum

### Herausgeber:

Zentralstelle für die Weiterbildung im Handwerk e.V. (ZWH)  
Koordinierungsprojekt „Integration durch Qualifizierung – IQ“  
Sternwartstraße 27-29  
40223 Düsseldorf  
www.zwh.de  
www.intqua.de

### Autor/Autorin:

Wolfgang Erler  
Dr. Andrea Schindel  
2007



**anakonde** GbR – Analysen und Konzepte zu Migration, Integration, Community  
Development/Evaluation  
TFU-Technologiefabrik, Schillerstr. 18, 89077 Ulm  
www.anakonde.de

Erstellt im Auftrag des Netzwerks „Integration durch Qualifizierung – IQ“, Koordinierungsprojekt bei der ZWH – Zentralstelle für die Weiterbildung im Handwerk e.V.

### Redaktion:

Adele Moreale (ZWH – Zentralstelle für die Weiterbildung im Handwerk e.V.)

### Fotos (Deckblatt):

Anita Schiffer-Fuchs

### Grafik:

Moana Brunow, ZWH (verantwortlich für Layout des Deckblatts)

Alle Rechte vorbehalten

© 2007

Das Netzwerk „Integration durch Qualifizierung (IQ)“ wird gefördert durch das Bundesministerium für Arbeit und Soziales.

## Inhaltsverzeichnis

<b>1.</b>	<b>Einleitung .....</b>	<b>5</b>
1.1.	Debatten um misslingende Integration: Fokus auf Kinder und Jugendliche .....	5
1.2.	Rückenwind durch die intensive integrationspolitische Debatte .....	7
<b>2.</b>	<b>Qualifikationsstruktur und Weiterbildungsbeteiligung von Migranten/innen.....</b>	<b>11</b>
2.1.	Einige Einflussfaktoren auf den Zugang von Migrantinnen und Migranten zu und ihre Beteiligung an beruflicher Weiterbildung .....	14
<b>3.</b>	<b>Konzepte und Praxis zur beruflichen Weiterbildung Geringqualifizierter bzw. sozial Benachteiligter .....</b>	<b>20</b>
3.1.	Ein Blick auf europäische Erkenntnisse.....	24
3.2.	Eine produktive Perspektive für Forschung und Praxis: Lernwiderstände und ihre Bewältigung/Überwindung .....	26
3.3.	Qualifizierung und MEHR .....	27
3.3.1.	„Didaktik der Vielfalt“ (heterogene Lerngruppen).....	29
3.4.	Sonderstrukturen für Migranten/innen? .....	29
3.5.	Sonderrolle von Frauen und Jugendlichen, Fehlen von spezifischen Angeboten für Männer .....	30
3.6.	Präventive Weiterbildung in Kooperation mit Betrieben für Beschäftigte und für arbeitslose Geringqualifizierte .....	30
3.7.	Bildungsbedarfsanalyse von der Nachfrage und dem Bedarf von Betrieben her .....	34
3.8.	Weiterbildungskonzepte für hochqualifizierte Zuwanderer .....	36
3.9.	(Nicht)Anerkennung ausländischer Bildungs- und Berufsabschlüsse .....	39
<b>4.</b>	<b>Qualifizierung von Migranten/innen im Netzwerk „Integration durch Qualifizierung“: Praxisprojekte und konzeptionelle Erträge .....</b>	<b>43</b>
4.1.	„Zielgruppengerechte Mischungen: Verknüpfung von Spracherwerb, Bewerbungstraining, EDV-Kenntnissen, fachpraktischem Lernen und modularisierten Nachqualifizierungen – „Qualifizierung und mehr“ .....	43
4.2.	Didaktische Methoden zum Umgang mit heterogenen Lerngruppen .....	46
4.3.	Konzepte zur Nachqualifizierung von hochqualifizierten Migrantinnen und Migranten .....	48
4.4.	Leitfäden zum Thema Anerkennung ausländischer Bildungs- und Berufsabschlüsse .....	51
4.5.	Arbeitsergebnisse des Facharbeitskreises Qualifizierung für Migranten/innen im Netzwerk „Integration durch Qualifizierung“ .....	53

<b>5.</b>	<b>Handlungsempfehlungen.....</b>	<b>56</b>
5.1.	An das Netzwerk „Integration durch Qualifizierung“ und den Facharbeitskreis Qualifizierung.....	56
5.2.	An Bildungsträger .....	56
5.3.	An ARGEN/regionale Arbeitsagenturen und die Bundesagentur für Arbeit.....	57
5.4.	An Anerkennungsstellen, .....	57
5.5.	An Kommunen/Integrationsstellen auf kommunaler und Landesebene .....	58
5.6.	An die Wirtschaft, ihre Verbände, an Unternehmen und Gewerkschaften .....	58
5.7.	An die Politik, vor allem auf Bundeseben .....	58
<b>6.</b>	<b>Literatur und Materialien.....</b>	<b>60</b>

## 1. Einleitung

Dieser Bericht unternimmt den Versuch einer Kurzdiagnose zu der Frage, welche Rolle die (berufliche) Fort- und Weiterbildung von Migranten/innen in Strategien zur Verbesserung und Vertiefung der Integration Zugewanderter spielt, spielen kann und spielen muss. Dabei geht es nicht nur um die Integration in den Arbeitsmarkt. Denn die gesellschaftliche Teilhabe in einer Gesellschaft, die sich als Wissensgesellschaft sehen möchte – und die jedenfalls auf dem Weg von der Industrie- über die Dienstleistungs- zur (digitalisierten) Informationsgesellschaft schon eine erhebliche Strecke zurückgelegt hat – ist an Bildungsvoraussetzungen geknüpft. Die sprachliche Verständigungsfähigkeit bildet dabei die Grundlage, die Fähigkeit zum Umgang mit Computern – „computer literacy“ - stellt einen immer wichtigeren Ausschnitt dar, spezialisierte berufsfachliche Qualifikationen einen anderen. Vor allem aber wird eine „Allgemeinbildung“ vorausgesetzt, die auch eine Vertrautheit mit den kulturellen Spielregeln des Alltags einschließlich eines „institutionellen Systemwissens“ darüber umfasst, welche biografischen Wege wie eingeschlagen werden können. Solches Systemwissen muss nicht als abfragbares Sachwissen im Kopf der Individuen stecken, aber die Einzelnen brauchen Zugang zu Institutionen und Verankerung in sozialen Netzwerken, die ihnen die notwendigen Mosaiksteine solchen Wissens zur Verfügung stellen können.

### 1.1. *Debatten um misslingende Integration: Fokus auf Kinder und Jugendliche*

In den seit Jahren intensiv geführten Debatten um Integration und vor allem um die Bereiche, in denen sie zumindest nicht glatt gelingt und bewältigt wird, sondern für eine (wachsende?) Minderheit der Migrationsbevölkerung *misslingt*, spielen Fragen des Bildungserfolgs und – misserfolgs von Migranten/innen spätestens seit PISA eine wichtige Rolle. Analysen und Therapieansätze konzentrieren sich dabei – mit guten Gründen – auf misslingende Bildungsintegration von Kindern und Jugendlichen mit Migrationshintergrund, auf gemessene niedrige Niveaus ihrer Lesekompetenz, auf das Zurückbleiben der Bildungserfolge von Migranten-Kindern hinter den Kindern mit zwei „einheimisch Deutschen“ Eltern, auf den dramatischen Abfall der Ausbildungsbeteiligung von jugendlichen Migranten/innen in der dualen Berufsausbildung seit den frühen 90er Jahren<sup>1</sup> und auf die immer stärkere Belegung des im Schatten der allgemeinenpolitischen Aufmerksamkeit mehr und mehr angewachsenen Übergangssystems in die berufliche Ausbildung – neben dualem System und vollzeitschulischen Ausbildungsgängen – durch junge Menschen mit Migrationshintergrund<sup>2</sup>.

<sup>1</sup> Erstmals 2007 scheint dieser regelrechte Absturz zum Stillstand gekommen zu sein.

<sup>2</sup> 25% der Ausbildung suchenden Migranten-Jugendlichen münden ins sog. Übergangssystem (s.u.) ein. 2004 gab es 535.000 Neuzugänge ins Duale System (43,3%), 211.000 ins schulische Berufsbildungssystem (17,1%) und 488.000 (39,5%) ins Übergangssystem, in die Maßnahmenlandschaft der Ausbildungsvorbereitung und Benachteiligtenförderung. 1995 hatte das Duale System mit 51,2% aller Neuzugänge noch die Mehrheit der Ausbildung Suchenden aufgenommen, ins Übergangssystem traten damals erst 32% aller Neuzugänge ein. Dieser Bereich ist damit innerhalb von knapp 10 Jahren um 43% gewachsen. Die Angebote des Übergangssystems sind dadurch charakterisiert, dass sie zu keinem anerkannten Ausbildungsabschluss führen, sondern im besten Fall zur Verbesserung der individuellen Kompetenzen für die Aufnahme einer Ausbildung. Über die tatsächlichen Effekte des Übergangssystems – wie weit es zu qualifizierter Ausbildung hinführt oder wie weit es eher den Charakter einer Warteschleife hat – ist wenig bekannt (Konsortium Bildungsberichterstattung 2006) Jedenfalls hat ein großer Teil der

Dieser Fokus der bildungsbezogenen Debatten rund um Migration und Integration auf Kinder und Jugendliche droht die Fragen, die mit dem Bildungsstand und den Bildungschancen *erwachsener, über 25jähriger* Migranten/innen (die Ausländer unter ihnen machen mehr als 90% der arbeitslosen Ausländer aus) zu tun haben, in den Hintergrund zu drängen. Dadurch entsteht der Eindruck, als sei die Integration erwachsener Migranten/innen allein eine Angelegenheit der „allgemeinen“ Integrations- und auch noch der Arbeitsmarktpolitik. Mit *Bildungspolitik* habe sie nichts zu tun.

Dieser Eindruck spiegelt das Nischendasein, das Fragen der Allgemein- sowie der (beruflichen) Aus- und Weiterbildung für Migranten/innen bisher in Theorie und Praxis der Bildungspolitik gespielt haben. Zur Bedeutung, die der Idee vom lebenslangen Lernen in den Konzepten der Wissensgesellschaft und für die Bildungspolitik der Zukunft auch und gerade in europäischen Politikentwürfen beigemessen wird, passt diese Unterbelichtung von Erwachsenen-Lernen kaum. Wenn von „Theorie“ die Rede ist, dann sind damit zuerst Forschung und Wissenschaft gemeint. Spielt schon die *Erwachsenenbildung* als Gegenstand der Forschung eine eher randständige Rolle in der gesamten Bandbreite der bildungsbezogenen und pädagogischen Forschung<sup>3</sup> und der politischen Debatten, so gilt das erst recht für die Frage nach der Bedeutung, die (erwachsenen) Menschen mit Migrationshintergrund und nichtdeutscher Muttersprache in der Bildungslandschaft zukommt.

Auf dem Hintergrund des eher bescheidenen Entwicklungsstands der Forschung und, als ihrer Basis, der „Praxislandschaft“, in der (berufliche) Aus- und Weiterbildung von Migranten/innen stattfindet, will dieser knappe Bericht den Versuch unternehmen, wesentliche Ergebnisse und Trends in diesem Feld zusammen zu fassen und notwendige Zukunftsentwicklungen zu benennen.

Dazu werden zunächst knapp die Ausgangslage und die aus empirischen Erhebungen bekannten Fakten zur Frage der Weiterbildungsbeteiligung von Migranten/innen beschrieben. In einem Rück- und Überblick wird nachgezeichnet, wo und welche konzeptionellen Anstrengungen und Arbeiten bisher geleistet wurden, um die Leistungen des Systems der beruflichen Weiterbildung stärker auf den Bedarf und die Lerninteressen und –gewohnheiten der Bevölkerung mit Migrationshintergrund zuzuschneiden. Auf diesem Hintergrund wird dann die Praxislandschaft – vor allem im Netzwerk „Integration durch Qualifizierung“ (s.u.) und in seinem Umfeld - skizziert, die aktuell und mit dem Ehrgeiz auf nachhaltige Breitenwirkung eine solche „migrationspezifische Bedarfsorientierung“ im System der beruflichen Weiterbildung zu verankern sucht – bis hin zur erfolgreichen und qualifikationsadäquaten beruflichen Platzierung<sup>4</sup>. Solche modellhaften Konzepte und Entwick-

---

jetzt und in den nächsten Jahren über 25Jährigen ohne beruflichen Abschluss dieses Übergangssystem durchlaufen.

<sup>3</sup> Schrader/Berzbach 2005 stellen z.B. dar, dass empirische Forschungsprojekte zum Lernen Erwachsener fast durchweg die Arbeiten von „Einzelkämpfer/innen“ sind; Forschungsschwerpunkte, Forschergruppen oder Forschungsverbünde suche man vergeblich (52) . Allein schon angesichts der breit angelegten überwiegend anwendungsnahen und außeruniversitären Forschungsarbeiten aus dem Programm „Lernkultur Kompetenzentwicklung“ und seinen Vorläufern, getragen von QUEM bei der Arbeitsgemeinschaft für betriebliche Weiterbildungsforschung, ist das eine gelinde Überzeichnung. Sie hat aber einen richtigen Kern.

<sup>4</sup> Es geht also hier nicht nur um die berufliche Weiterbildung von arbeitslosen Migranten/innen als Mittel zur Arbeitsmarktintegration, sondern auch um die qualifizierende berufliche Weiterentwicklung von *erwerbstätigen* Migranten/innen, die überproportional im Segment prekärer Arbeit „stecken bleiben“, und häufig fremdveranlasste Arbeitsplatzwechsel mit Zwischenphasen von Arbeitslosigkeit erleben. Eine

lungen und ihre Verankerung mit einer Nachhaltigkeitsperspektive bilden den Arbeitsschwerpunkt in einer Reihe von modellhaften Projekten des von der europäischen Gemeinschaftsinitiative EQUAL (dem Anspruch nach einem „Laboratorium für soziale Innovationen“) und vom Bundesministerium für Arbeit und Soziales geförderten Netzwerks „Integration durch Qualifizierung“. Die etwa 70 Projekte dieses Netzwerks aus sechs Entwicklungspartnerschaften – von Schleswig-Holstein bis Bayern, von Nordrhein-Westfalen bis Mecklenburg-Vorpommern und Sachsen - sind seit Mitte 2005 in sechs strategischen Handlungsfeldern aktiv, von denen die (berufliche) Fort- und Weiterbildung eines darstellt. Die anderen fünf sind

1. migrantenspezifische berufliche Beratung
2. Kompetenzfeststellung mit und für Migrantinnen und Migranten
3. berufsbezogene Deutschförderung
4. Gründungsunterstützung für Migrantinnen und Migranten einschließlich beratender Begleitung über die Gründung hinaus
5. interkulturelle Öffnung/Diversity Management bei Industrie, Verwaltungen

einschließlich der Arbeitsgemeinschaften (Jobcenter) und Handwerk sowie im Dienstleistungs- und im Dritten Sektor.

Ziel der Arbeit auf allen sechs Handlungsfeldern ist eine Verbesserung der Arbeitsmarktchancen bzw. die Arbeitsmarktintegration von Migrantinnen und Migranten.

Im Rahmen der begleitenden Evaluation der Arbeit des Netzwerks IQ durch anakonde GbR wird zu jedem dieser Handlungsfelder ein Statusbericht vorgelegt. Querverbindungen zwischen den Handlungsfeldern werden dabei zwar punktuell angesprochen, aber nicht systematisch ausgearbeitet.

## **1.2. Rückenwind durch die intensive integrationspolitische Debatte**

In den letzten Jahren hat sich das politische und gesellschaftliche Klima rund um Fragen der Integration in Deutschland massiv verändert. Trotz aller Irritationen und Rückschläge, wie sie die häufig überspitzten Diskussionslinien über jugendliche Intensivstraftäter mit Migrationshintergrund, über „Islamismus unter uns“ und von ihm ausgehende Terrorgefahren, über Parallelgesellschaften usw. verursachen, zeichnet sich ein breiter, alle gesellschaftlichen Bereiche und politischen Lager übergreifender Konsens ab, dass Integration nicht nur eine Aufgabe der Menschen mit Migrationshintergrund ist, sondern auch eine Bringschuld der ganzen Gesellschaft und ihrer Institutionen im Zuwanderungsland Deutschland. Der auf Initiative der Bundeskanzlerin einberufene **Integrationsgipfel** und der von den dort eingesetzten Arbeitsgruppen erarbeitete **Nationale Integrationsplan – NIP** - haben für die Integrationspolitik konkrete Hausaufgaben auf die Tagesordnung gesetzt. Drei der thematischen Abschnitte des Nationalen Integrationsplans berühren mit ihren (An)Forderungen das Thema dieses Berichts, sie betreffen

---

solche *präventive* Orientierung von beruflicher Fort- und Weiterbildung für Migranten/innen ist bisher zu wenig im Blickfeld, anders als in den angelsächsischen Ländern, wo „job retention and advancement“ immer größeres Gewicht unter den arbeitsmarktpolitischen Leitzielen gewonnen hat.



- Integration durch Bildung
- Integration durch Sprache und
- Integration in Ausbildung und Erwerbsleben.

In allen drei Themen- bzw. Handlungsfeldern gilt die Hauptaufmerksamkeit der Verbesserung der Lebens- und Erwerbschancen von **Kindern und Jugendlichen**. Erwachsene werden im Zusammenhang mit der wichtigen Rolle, die sie bei der sprachlichen Entwicklung ihrer Kinder spielen, als Zielgruppe von Angeboten der (sprachlich sensiblen) Familien- und Elternbildung genannt; auch im Abschnitt über Integration durch Sprache geht es ausdrücklich um Erwachsene, die ja die Zielgruppe der – nach ihrer Evaluierung – qualitativ verbesserten und im Stundenkontingent ausgeweiteten Integrationskurse (nach dem Zuwanderungsgesetz) bilden. Ebenso richtet sich die in diesem Abschnitt benannte Ausweitung der berufsbezogenen Förderung der deutschen Sprache im Rahmen des Programms des Europäischen Sozialfonds (ESF), einem konzeptionell weiter entwickelten Nachfolger des früheren sogenannten „ESF-BA“-Programms<sup>5</sup>, auf Erwachsene mit Migrationshintergrund. Der Abschnitt mit den Arbeitsergebnissen der Arbeitsgruppe 3 zum Nationalen Integrationsplan „gute Bildung und Ausbildung sichern, Arbeitsmarktchancen erhöhen“ mit seinen drei Teilen:

- Integration und Bildung,
- Integration und Ausbildung und
- Integration und Arbeitsmarkt

legt wiederum starkes Gewicht auf die Verbesserung der beruflichen Ausbildungschancen von *Jugendlichen* mit Migrationshintergrund; erst in den Passagen zum Arbeitsmarkt verweist er auf das Netzwerk „Integration durch Qualifizierung“, das ausdrücklich und ausschließlich an der Verbesserung der Arbeitsmarktchancen von *erwachsenen* Migranten /innen arbeitet. In den Passagen zur Arbeitsmarktintegration erwachsener Migranten/innen konstatiert das Dokument knapp die strukturell stark überproportionale Betroffenheit der Migrationsbevölkerung von Arbeitslosigkeit und führt als

*„Hauptursache für diese Situation ... die durchschnittlich geringeren Bildungs- und Ausbildungsabschlüsse, insbesondere den deutlich erhöhten Anteil von Personen ohne abgeschlossene Berufsausbildung“ an. „Demgegenüber stehen wachsende Qualifikationsanforderungen bei der Neueinstellung von Arbeitnehmerinnen und Arbeitnehmern. ... Die bisher geringere Beteiligung von Menschen mit Migrationshintergrund an Maßnahmen der beruflichen Weiterbildung weist daher umso mehr auf bestehenden Handlungsbedarf hin“ (78).*

---

<sup>5</sup> Der Name bezeichnet die Förderphilosophie treffend: gefördert werden konnten nur Personen mit Leistungsansprüchen nach dem SGB III, und die Kurskonstruktion musste mit den Richtlinien für von der Bundesagentur förderfähige Sprachkurse bzw. Qualifizierungsmaßnahmen übereinstimmen. Vgl. Deeke 2005, 2006, 2007 und Schweigard 2007



Allerdings warnt der Text im Nationalen Integrationsplan auch vor einer nur individualisierenden Sichtweise, die die Verantwortung für geringe formale Qualifikationen und mangelnde Bildungserfolge nur den Menschen mit Migrationshintergrund zuweisen würde:

*„Angesichts der Befunde zur Arbeitsmarktsituation auch qualifizierter Menschen mit Migrationshintergrund ist jedoch kaum fraglich, dass Bildungsdefizite hierfür als einzige Erklärung nicht ausreichen. Vor dem Hintergrund der anhaltend hohen Unterbeschäftigung spielen nicht nur die persönlichen Voraussetzungen, sondern möglicherweise auch gesellschaftliche Wahrnehmungen eine Rolle im Auswahlprozess und müssen bei der Gestaltung integrationspolitischer*

*Maßnahmen mit berücksichtigt werden“ (ebd).*

Den Zusammenhang zwischen hoher Arbeitslosigkeit und unbefriedigenden Bildungserfolgen sowie der geringen Weiterbildungsbeteiligung von Migranten/innen beschreibt der Nationale Integrationsplan in seinen Zielbestimmungen (S. 78) so:

*„Das Qualifikationsprofil von Menschen mit Migrationshintergrund kann aus unterschiedlichen Gründen ihre Beschäftigungschancen beeinträchtigen. Ihnen können nichtformale und formale Qualifikationen fehlen, die sowohl ihre Allgemeinbildung als auch ihre berufliche Ausbildung betreffen. Diese Probleme müssen im Kern in den dem Arbeitsmarkt vorgelagerten Bereichen von Bildung und Ausbildung angegangen werden. **Im Bereich des Arbeitsmarktes liegt die Verantwortung für Angebote der beruflichen Weiterbildung.** Bei betrieblichen und bei öffentlich finanzierten Maßnahmen zur Weiterbildung soll darauf hingewirkt werden, dass die bisher unzureichende Förderung von Menschen mit Migrationshintergrund deutlich gesteigert wird, insbesondere bei Angeboten für gering Qualifizierte. Weiterbildung soll das Qualifikationsprofil der Arbeitnehmerinnen und Arbeitnehmer an die sich verändernde Nachfrage anpassen und erhält somit wachsende Bedeutung angesichts längerer Lebensarbeitszeiten und des steigenden Innovationstempos in vielen Wirtschaftszweigen. Für Erwerbstätige und Arbeitsuchende mit Migrationshintergrund ist der Ausbau deutscher Sprachkenntnisse von fundamentaler Bedeutung. Aber auch bei der fachlichen Weiterbildung ist zu überprüfen, ob die Methoden der Vermittlung den besonderen Voraussetzungen und Bedürfnissen dieser Zielgruppe entsprechen. Jungen Erwachsenen mit Migrationshintergrund, die ohne Berufsabschluss erwerbstätig sind, soll eine zweite Chance zur modularen und berufsbegleitenden Nachqualifizierung eröffnet werden. Unabhängig von ihrer formalen Anerkennung als Berufsabschlüsse sollen formelle und informelle Kenntnisse und Fähigkeiten berücksichtigt werden, um in Bewerbungsverfahren die Potenziale von Migrantinnen und Migranten transparent zu machen“.*

Diese Thesen und Vorgaben nimmt der folgende Abschnitt dieses Berichts auf und unterfüttert sie mit dazu vorliegenden Eckdaten. In einem nächsten Schritt wird nachgezeichnet, was es bisher an – z.T. forschungsgestützten – konzeptionellen Vorarbeiten für Strategien, Eckpunkte und Qualitätsstandards einer Weiterbildungslandschaft gibt, die Migranten/innen als Humanressourcen ernst- und wahrnimmt.

Im letzten Teil wird beschrieben, wie die modellhaften Qualifizierungsansätze im Netzwerk Integration durch Qualifizierung angelegt sind und worauf bei ihrer Ausgestaltung besonders Wert gelegt wird. Wie diese Ansätze in die „Breite und Fläche“ transferiert werden können, welche Rahmenbedingungen und kooperative Akteurskonstellationen dafür notwendig sind, wird abschließend im nach vorn gerichteten Teil des Berichts skizziert.

Handlungsempfehlungen schließen sich an, die im wesentlichen die Vorarbeiten und Vorschläge des bundesweiten Facharbeitskreises Fort- und Weiterbildung im Netzwerk IQ aufgreifen. An einigen Stellen werden diese Vorschläge differenziert; und es werden einige dort nicht angesprochene Handlungslinien als „zukunftsnotwendig“ benannt.

## 2. Qualifikationsstruktur und Weiterbildungsbeteiligung von Migranten/innen

Die Qualifikationsstruktur der Migrationsbevölkerung ist ein erster zentraler Erklärungsfaktor für deren überproportionale Betroffenheit von Arbeitslosigkeit. Dabei gibt es allerdings markante Unterschiede zwischen den nationalen Herkunftsgruppen (nach dem Erhebungsmerkmal bestehender ausländischer Staatsangehörigkeit). 1998 z.B. lag die Arbeitslosigkeit von Türken bei 22,7%, die von Griechen und Italienern bei je gut 17% und die von Portugiesen und Spaniern bei „nur“ gut 12% (bei einer Gesamt-Arbeitslosenquote von damals 9,8%)<sup>6</sup>. Allerdings lassen sich solche Differenzierungen nicht in der wünschenswerten Vertiefung empirisch durchhalten. Viele der verfügbaren Statistiken verwenden nur das Kriterium der Staatsangehörigkeit und weisen zudem die so definierten „Ausländer“ häufig nur als eine Sammelkategorie aus. (Spät-)Aussiedler und Angehörige aus Migrantenfamilien mit deutschem Pass sind deshalb für die Untersuchung ihres Bildungsniveaus und ihrer Erwerbschancen in der amtlichen Statistik oft nicht identifizierbar<sup>7</sup>. Erst recht sind Daten über Unterschiede in den Bildungserfolgen und bildungsbezogenen Lebensmustern der Angehörigen unterschiedlicher ethnischer Herkunftsmilieus<sup>8</sup> in der Regel nur aus eingeschränkt repräsentativen empirischen Erhebungen verfügbar. Der folgende Grobüberblick macht dennoch den Hintergrund für die schlechteren Arbeitsmarktchancen vieler Migranten/innen verständlich<sup>9</sup>:

<b>Bildungsabschlüsse von Spätaussiedlern, Ausländern und Deutschen, in %</b>			
	Spätaussiedler	Ausländer**	Deutsche
Ohne Berufsausbildung	36,2	42,2	13,9
Mit Berufsausbildung	52,1	37,6	69,3
(Fach)Hochschule	9,3	6,8	10,2
Ausbildung unbekannt	2,5	13,4	6,6

am 30.6.2004, nach Brück-Klingberg u.a. 2007, 3. \*\*: ohne Spätaussiedler

<sup>6</sup> Solga 2005, 266

<sup>7</sup> ebd.

<sup>8</sup> Die auf der Basis eines sehr schmalen Befragungs-Samples erstellte SINUS-Studie (Sinus Sociovision 2007) zu den kulturellen Milieus in der Migrationsbevölkerung warnt vor einem ethnizierenden Milieuverständnis bei der Erklärung von Verhaltens- und soziodemografischen Strukturen unter Migranten/innen. Gerade ökonomisch und in Bezug auf Arbeitsmarktplatzierung und Bildung erfolgreiche Migranten/innen bewegten sich zusehends in ethnisch NICHT homogenen Netzwerken/Milieus. Die ethnischen Herkunftseffekte verlören hier ihre Bindekraft.

<sup>9</sup> Die folgenden Abschnitte knüpfen an entsprechende Teile des Abschlussberichts der anakonde-Evaluation zur Arbeit der Entwicklungspartnerschaften im Netzwerk IQ an.

Diese Zahlen fassen alle Altersgruppen zusammen. Im Kohortenvergleich sind bei den Ausländer/innen der zweiten und dritten Generation die Bildungsabschlüsse im Durchschnitt höher als im Vergleich mit der ersten, der Gastarbeitergeneration. Aber beim Erreichen allgemeinbildender Schulabschlüssen ist ein negativer Trend zu verzeichnen. Der Ausländer/innen-Anteil in der untersten Bildungsgruppe ist im 15-Jahres-Zeitraum von 1983 bis 1998 gestiegen, und zwar bei den Schulentlassenen ohne Hauptschulabschluss von 19,5 auf 24,5 Prozent; und bei den Schulentlassenen „nur“ mit Hauptschulabschluß von 7,2 auf 16,8 Prozent<sup>10</sup>.

Wenn der Erwerb von höherwertigen Bildungsabschlüssen in Deutschland im ersten Anlauf nicht gelingt oder die eigene Migrationsgeschichte einen solchen höherwertigen Bildungsabschluss gar nicht in den Bereich des Möglichen rückte, dann bleibt die Perspektive auf „zweite Chancen“ durch nachholende oder Weiterbildung<sup>11</sup>. Dabei richtet sich der Blick zunächst auf die berufliche Weiterbildung im Instrumentenkasten der Arbeitsmarktpolitik. Die gegenwärtige Praxis bei der Umsetzung der arbeitsmarktpolitischen Förderinstrumente scheint die kritische Ausgangssituation – hohe Prozentanteile von Zugewanderten ohne bzw. mit niedrigen Bildungs- und Berufsabschlüssen - weiter zu befestigen. Denn Ausländer/innen werden deutlich seltener durch aktive arbeitsmarktpolitische Instrumente gefördert als Deutsche ohne Migrationshintergrund. Ihr Anteil an der Inanspruchnahme solcher Instrumente liegt auch im Oktober 2007 insgesamt und durchschnittlich nur bei 10,8%<sup>12</sup> (gegenüber ihrem Anteil an allen Arbeitslosen von 15,5%). Ihr Anteil bei der Förderung beruflicher Weiterbildung ist aber immerhin gegenüber dem Oktober 2006 um 1,4% (auf 11,7%) gestiegen. Überproportional sind Ausländer/innen nur an der Nutzung von drei aktiv-arbeitsmarktpolitischen Instrumenten beteiligt: An der Beauftragung Dritter mit der Vermittlung (15,1%), am Einstiegsgeld/Variante Selbständigkeit (18,5%) und an den „sonstigen weiteren Leistungen“ nach § 16 Abs. 2 Satz 1 SGB II (20,2%). Diese Leistungsparagraph lässt stark individualisierte und passgenaue Lösungen zu; dass fast jeder/jede fünfte überhaupt durch ein aktives arbeitsmarktpolitisches Instrument geförderte Ausländer/in nach dieser Vorschrift unterstützt wird, ist mindestens ein Hinweis darauf, dass im Spektrum der anderen Instrumente, von Weiterbildungsmaßnahmen über Eingliederungszuschüsse bis zu Arbeitsgelegenheiten („1-Euro-Jobs“) zu wenig auf den Bedarf von Ausländern/innen/Migranten/innen zugeschnittene Angebote zur Verfügung stehen.

Nicht nur die bestehende Praxis bei der Umsetzung arbeitsmarktpolitischer Förderinstrumente – einschließlich geförderter beruflicher Weiterbildung -, sondern auch die berufliche Weiterbildung insgesamt befestigt durch ihre reale Praxis das „Zurückbleiben“ der Migrationsbevölkerung hinter den Deutschen ohne Migrationshintergrund. Denn Deutsche mit Migrationshintergrund, erst recht aber Ausländer/innen finden in geringerem Maß Zugang zu beruflicher Weiterbildung als das für Deutsche gilt. Das Berichtssystem Weiterbildung IX von 2006 liefert dazu die folgenden Zahlen<sup>13</sup>:

<sup>10</sup> Solga 2005, 267

<sup>11</sup> Vgl. unten den Abschnitt zur Projekten und Programmen zur beruflichen bzw. berufsbegleitenden Nachqualifizierung

<sup>12</sup> Diese und die folgenden Zahlen nach Bundesagentur für Arbeit 2008

<sup>13</sup> Die Zahlen aus dem Berichtssystem Weiterbildung, zusammengestellt auf Basis von Befragungen, die TNS Infratest Sozialforschung für dieses Berichtssystem seit langem durchführt, sind in Bezug auf die Teilnahmequoten von Ausländer/innen zu optimistisch. Befragt wurden nur Personen, die zur Führung

Teilnahme an Weiterbildung von Deutschen und Ausländern 1997 – 2003 im Bundesgebiet			
	Teilnahmequoten in %		
	1997	2000	2003
Allgemeine Weiterbildung			
Deutsche	32	27	27
Deutsche mit Migrationshintergrund	-	-	18
Ausländer/innen	20	18	21
Berufliche Weiterbildung			
Deutsche	31	30	28
Deutsche mit Migrationshintergrund	-	-	19
Ausländer/innen	15	12	13
TNS Infratest Sozialforschung 2005, nach: Berichtssystem Weiterbildung IX, 46, 135			

Die Zahlen zeigen ein weites Zurückbleiben der „Ausländer/innen“ bei ihrer Teilnahme an beruflicher Weiterbildung. Die höheren und insofern „besseren“ Zahlen für ihre Teilnahme an der allgemeinen Weiterbildung kommen vor allem durch die Teilnahme an Sprachkursen zustande, die in dieser Rubrik mit eingerechnet sind. Deutsche mit Migrationshintergrund nehmen hier eine Zwischenstellung ein – sie sind besser platziert als „Ausländer/innen“, aber doch deutlich schlechter als Deutsche ohne Migrationshintergrund.

Es hat lange gedauert, bis überhaupt Zahlen zur Weiterbildungsbeteiligung der Migranten/innen erhoben wurden. Erstmals 1997 wurden auch – wie erwähnt: der deutschen Sprache für Interviews ausreichend kundige – Ausländer/innen für das Berichtssystem Weiterbildung befragt: 50 Jahre nach dem Beginn der systematischen Gastarbeiter-Anwerbung. Wie sehr der ganze Bereich der Weiterbildung als ein „System ohne Migranten/innen“ gedacht wurde, zeigt sich z.B. auch daran, dass noch 1997 das von der Bundesausländerbeauftragten herausgegebene „Handbuch Migration und Integration in Zahlen“ den Begriff Weiterbildung überhaupt nicht kannte (Brüning/Kuwan 2002, 47).

Frühere Studien beschreiben, dass die berufliche Aus- und Fortbildung ausländischer Arbeitnehmer/innen über lange Zeit im wesentlichen Angelegenheit der Arbeitgeber war und arbeitsplatznah stattfand. Sie verfolgte anfangs oft bescheidene Ziele und war von der Notwendigkeit bestimmt, den ausländischen Mitarbeiter/innen z.B. Regeln für die Sicherheit und Zusammenarbeit am Arbeitsplatz zu vermitteln. Das war bitter notwendig, weil in langen Jahren

---

eines Interviews auf Deutsch in der Lage waren. Gerade die sprachlich im Deutschen wenig versierten Gruppen unter der Migrationsbevölkerung, deren Abstand zur beruflichen Weiterbildung noch größer sein dürfte, sind deshalb im Sample praktisch nicht vertreten. Vgl. Ambos 2005, 5.

nach Beginn der Gastarbeiter-Zuwanderung die Unfallraten der ausländischen Beschäftigten dramatisch höher lagen als bei den deutschen Beschäftigten. Das potenzierte sich, weil die Migranten/innen schwerpunktmäßig in gefahrgeneigten Branchen von Industrie und Bauwirtschaft mit körperlich schweren Arbeiten, oft unter gesundheitsgefährdenden Umgebungsbedingungen (Staub, Hitze, gefährliche Stoffemissionen) betraut wurden, für die sich nur noch schwer Deutsche finden ließen (Nacken/Wüstendörfer 1976, 222). Später – und solche Weiterbildungsformen spielen auch heute noch eine wesentliche Rolle im Spektrum der für Migranten/innen offenstehenden Weiterbildungsangebote – weiteten sich die Themen dieser arbeitsplatznahen, betrieblichen Weiterbildung aus; Ziele wie job enrichment und multi-tasking wurden schon in den 80er Jahren für die Qualifizierung Geringqualifizierter (Migranten/innen) formuliert. Aus Berliner Betriebsbefragungen von Mitte der 80er Jahre wird sogar davon berichtet, dass dort die Weiterbildungsbeteiligung der türkischen Beschäftigten höher lag als die der deutschen (Gillmeister/Kurthen/Fijalkowski 1989).

Unter dem Einfluss der Arbeitsmarktkrise in den 90er Jahren nach dem Ende des Einheits-Booms, die durch die massive Restrukturierung der Industrie im Zeichen von „lean production“ und „Re-Engineering“ ebenso wie vom forcierten Strukturwandel von der Industrie- zur Dienstleistungs- und Informationsgesellschaft verschärft wurde, ist offenbar die Bereitschaft von Unternehmen deutlich gesunken, in die Weiterbildung Geringqualifizierter und damit auch von Migranten/innen zu investieren. Deshalb finden sich betriebliche oder betriebsnahe Angebote zur Weiter- und Nachqualifizierungen, die meist mit der strukturellen Innovation in Richtung auf Modularisierung von Curricula verbunden sind, inzwischen vor allem als Teil von Modellprogrammen und -projekten, die mit öffentlicher Förderung und meist unter Federführung wirtschaftsnaher Praxisforschungsinstitute aus dem Weiterbildungsbereich vorangetrieben werden. Solche Projekte und Programme werden im Überblick über die bisherige Weiterbildungslandschaft vor allem für Geringqualifizierte und Migranten/innen weiter unten kurz skizziert.

## **2.1. Einige Einflussfaktoren auf den Zugang von Migrantinnen und Migranten zu und ihre Beteiligung an beruflicher Weiterbildung**

### **Ausländer/innen-Beschäftigung nach Wirtschaftssektoren**

Weiterbildung, als chancenförderndes „Gut“ verstanden, ist also asymmetrisch verteilt – ganz nach der moralisch paradoxen Logik, die oft als „Matthäus-Prinzip“ bezeichnet wird: „Wer hat, dem wird gegeben“. Zumal die betriebliche Weiterbildung, die das größte Segment unter den Angebotsformen beruflicher Weiterbildung darstellt, findet vor allem für Besser- und Hochqualifizierte statt, denen gegenüber die Geringqualifizierten weit zurück fallen. Un- und Angelernte sind die Beschäftigtengruppe, die die geringste Weiterbildungsbeteiligung aufweist. Branchen wie die dynamischen Bereiche im IT-Sektor und wie insgesamt die unternehmens- und personenbezogenen Dienstleistungen weisen geringere Beschäftigtenanteile von Geringqualifizierten als die Industrie auf; bei ihnen ist schon deshalb auch die Weiterbildungsbeteiligung höher. Diese Asymmetrie bildet sich unmittelbar in der Weiterbildungsbeteiligung von Migranten/innen (bzw. oft noch ihrem statistischen Indikator „Ausländer/innen“) ab. Denn die Ausländer/innen-Beschäftigung in Deutschland ist immer noch von einer nur langsam schrumpfenden Dominanz der verarbeitenden Industrie und des Baugewerbes bestimmt. Besonders stark ausgeprägt ist diese „Fixierung auf den Industriebereich“ bei türkischen Männern,



von denen in NRW „noch“ 53,1% hier beschäftigt sind gegenüber 34,1% bei deutschen Männern<sup>14</sup>. Dazu treten inzwischen hohe Beschäftigtenanteile im Bereich der „übrigen“, also gerade nicht der unternehmensbezogenen und durch hohe Wertschöpfung, Einkommen und Qualifikationsanforderungen gekennzeichneten Dienstleistungen<sup>15</sup>. Spitzenreiter in Bezug auf den Ausländer/innen-Anteil an den Beschäftigten ist – bundesweit - das Gastgewerbe mit 21,2%. Der 3. Bericht der nordrhein-westfälischen Landesregierung über Zuwanderung und Integration spricht vor diesem Hintergrund von einem „starken Nachholbedarf der Zuwanderinnen und Zuwanderer bei qualifizierten Dienstleistungen“. Zur Deckung dieses Nachholbedarfs könnte die öffentliche Verwaltung einen nicht unwesentlichen Beitrag leisten, die mit einem nur 3-prozentigen Ausländer/innen-Anteil als Beschäftigungsbereich für Zugewanderte weit abgeschlagen ist. Eine solche Verschiebung der Beschäftigungsstruktur der Migrationsbevölkerung in Richtung auf dynamische Wachstumsbranchen und auf den öffentlichen Dienst würde mit allen anderen Nebenfolgen auch zu einer Verstärkung der Weiterbildungsbeteiligung führen.

### **Niedrige Erwerbsquoten von Frauen mit Migrationshintergrund als „Filter“ und Hindernis für den Zugang zu beruflicher Weiterbildung**

Der letzte nordrhein-westfälische Bericht über Zuwanderung und Integration hebt auch hervor, dass bei der Erwerbsbeteiligung junge zugewanderte Frauen mit besonders niedrigen Erwerbsquoten hervorstechen. Unterschiede in der Erwerbsbeteiligung zwischen Deutschen und Ausländern/innen gehen fast ausschließlich auf das Konto von Frauen – Ausländerinnen weisen mit 45,2% eine wesentlich niedrigere Erwerbsquote als deutsche Frauen auf (61,6%; Zahlen für NRW). Bei den türkischen Frauen liegt die Erwerbsbeteiligung mit 35,6% noch einmal 10% niedriger. Das hat auch mit der Rollenaufteilung in türkischen Familien zu tun. Während in fast 40% der deutschen Ehen (nach Zahlen aus dem Bericht der Sachverständigenkommission Sechster Familienbericht) beide Partner erwerbstätig sind, trifft dies nur in 30% der Ehen mit zwei ausländischen und nur in 22% der Ehen mit zwei türkischen Partnern zu. Demgegenüber findet sich die Kombination Ehemann erwerbstätig/Ehefrau Nichterwerbsperson bei 24% der deutschen, 36,6% der ausländischen und bei 45,3% der türkischen Ehen<sup>16</sup>.

Ausländische Frauen – und unter ihnen besonders stark türkische Frauen – sind aber nicht nur zu niedrigeren Anteilen in den Arbeitsmarkt integriert als Deutsche. Sie finden sich auch besonders häufig in den prekären Zonen des Arbeitsmarkts, auf 400-€-Jobs im nicht versicherungspflichtigen Bereich. Hernold und von Loeffelholz berichten 2002 (mit allerdings veralteten Zahlen von 1998), dass die Zahl der weiblichen ausländischen Arbeiter und Angestellten laut Mikrozensus um 36% über der sozialversicherungspflichtigen Beschäftigung lag. Bei Deutschen lag diese Differenz nur bei 5% für Männer und bei 12% für Frauen (ausländische Männer: 20%). Angesichts des zuletzt wieder starken Anstiegs der Zahl nicht versicherungspflichtiger Beschäftigter dürfte dieses Strukturmuster auch heute noch und wieder bestehen.

<sup>14</sup> Nach dem 3. Bericht „Zuwanderung und Integration in NRW“ des Ministeriums für Gesundheit, Frauen und Familie des Landes Nordrhein-Westfalen von 2004, 58ff.

<sup>15</sup> 58ff Bundesagentur für Arbeit 2007, 17; Hernold/von Loeffelholz 2002, 34.

<sup>16</sup> Sachverständigenkommission Sechster Familienbericht 2000, 146f.



Es liegt nah: *Berufliche* Weiterbildung ist für Menschen, die vom Arbeitsmarkt gegen ihre eigenen Wünsche und Lebensziele ferngehalten werden, erst recht für solche, die aufgrund der eigenen Lebensplanung (z.B. Mütter mit Kindern, die einen beruflichen (Wieder)Einstieg erst dann für akzeptabel halten, wenn ihr jüngstes Kind im Schulalter oder auch 10 Jahre alt ist) „arbeitsmarktfremd“ sind, keine Alltagsaktivität mit hoher Priorität. Erwerbstätig zu sein oder nicht ist deshalb der statistisch-analytisch am stärksten durchschlagende Erklärungsfaktor für die Höhe der Weiterbildungsbeteiligung. Erwerbstätig zu sein ist eng mit der Teilnahme an beruflicher Weiterbildung korreliert (Tippelt u.a. 2003, 77<sup>17</sup>). Angesichts niedriger Erwerbsquoten von Frauen/Müttern vor allem bestimmter Herkunftsgruppen/Nationalität wirkt der die (berufliche) Weiterbildungsbeteiligung wesentlich bestimmende Faktor „Erwerbstätigkeit/Nichterwerbstätigkeit“ besonders stark als Hemmnis gegenüber aktiver Qualifizierungsbeteiligung von ausländischen und Frauen mit Migrationshintergrund, mit starker Streuung zwischen den Herkunftsgruppen– als einer Strategie zum Aufholen von (Aus)bildungsrückständen.

*Erwerbstätige* Frauen nehmen dagegen eher stärker an beruflicher Weiterbildung teil als Männer in vergleichbaren Positionen; und auch der in den letzten Jahren starke Rückgang der Weiterbildungsteilnahme fiel für erwerbstätige Frauen moderater aus als für vergleichbare Gruppen von Männern (Ambos 2005, 6).

### **Unterwertige Beschäftigung – ein weiterer Hemmschuh für Weiterbildungsbeteiligung**

Nach Daten, die der International Migration Outlook der OECD 2007 berichtet, lag die unterwertige Beschäftigung von ausländischen Frauen, d.h. eine Beschäftigung unterhalb erworbener Qualifikationen, in Deutschland bei 23,6% (gegenüber 9,9% bei deutschen Frauen ohne Migrationshintergrund), für Frauen aus Nicht-OECD-Ländern sogar bei 32,3%. Es liegen u.W. keine Daten über die Weiterbildungsbeteiligung unterwertig Beschäftigter vor, weil nach diesem Platzierungsmerkmal nicht gefragt wird. Es ist aber mehr als wahrscheinlich, dass unterwertige Beschäftigung demotivierend wirkt und den sozialen Abstand zu Weiterbildungssettings wie dem formellen, kursförmigen Lernen eher vergrößert. Es bedarf großer Energien, um neben einem meist körperlich belastenden und mental zugleich unterfordernden Arbeitstag z.B. in der Gebäudereinigung noch Kurs- und eigene Lernzeit im Zeitbudget unterzubringen. Sie aufzubringen dürfte nur einer Minderheit so unterwertig und fehlplatzierte Erwerbstätiger gelingen. Das gilt erst recht im Blick darauf, dass die Lernsituationen in Angeboten der beruflichen Weiterbildung selbst dort, wo die Lerngruppen regelmäßig aus Deutsch-Muttersprachler/innen und Migranten/innen gemischt zusammengesetzt sind, nur selten in ihrer Methodik und Didaktik auf diesen Grundtatbestand für das Lernen in der Gruppe eingehen. Die vermutliche Verbreitung dieses Defizits, ihre Bedeutung für die Lernchancen von Migranten/innen in Weiterbildung und Strategien zu seiner Eindämmung werden im Praxisteil des Berichts noch einmal aufgegriffen.

---

<sup>17</sup> Der Zusammenhang ist bundesweit besonders stark für *Vollzeiterwerbstätigkeit* nachgewiesen. In der Münchner Untersuchung von Tippelt u.a. war dagegen *Teilzeiterwerbstätigkeit* stärker mit Weiterbildungsteilnahme korreliert. Die Studie von Schröder/Schiel/Aust 2004 zur Nichtteilnahme an Weiterbildung betont demgegenüber, dass fehlende Schul- und Berufsabschlüsse der Faktor sind, der am engsten mit Nichtteilnahme an Weiterbildung korreliert ist.

## **Arbeitslosigkeit und Weiterbildungsbeteiligung bzw- bedarf von *hochqualifizierten* Ausländer/innen bzw. Personen mit Migrationshintergrund**

Analysen, Problembeschreibungen und Forderungen zum Thema „Verbesserung der Arbeitsmarktchancen von Migranten/innen durch berufliche Qualifizierung“ setzen oft – und mit einigem Recht – bei den *durchschnittlich* niedrigen formalen Bildungs- bzw. fehlenden Berufsabschlüssen von Zugewanderten an. Die Förderung der Weiterbildungsbeteiligung, das Entwerfen von Handlungskonzepten zum Abbau der Zugangsschwellen für *Migranten/innen* zum System der Weiterbildung erscheinen dann als Spezialfall von Konzepten zur Verbesserung der (Weiter)Bildungsbeteiligung von *Geringqualifizierten*. Dieser Problemzugang verstellt aber die Sicht auf eine große, wachsende und besonders heterogene Gruppe der Zugewanderten: auf Hochqualifizierte - Facharbeiter, Techniker, Wissenschaftler, Ingenieure und andere Akademiker<sup>18</sup>, deren Abschlüsse und/ bzw. Berufserfahrung am Arbeitsmarkt in Deutschland nicht „zählen“, weil sie aufgrund schwer durchschaubarer und z.T. handfest ausschließender Anerkennungsregeln nicht anerkannt werden bzw. weil es zu ihrer Berufserfahrung kein passendes Pendant in Deutschland gibt. Oder auch, weil ihnen bestimmte, teils High-tech-bezogene Qualifikationen und Erfahrungen, teils sozial-kommunikative bzw. kulturelle Alltagskompetenzen fehlen. Diese sind zwar prinzipiell nachholend „erlernbar“; es gibt aber für sie keine auf diese Personengruppe passend zugeschnittenen Lernpfade. Als Beispiel mögen Kfz-Mechaniker z.B. aus Ländern der früheren Sowjetunion dienen, die, so ein IHK-Ausbildungsverantwortlicher (im Interview als strategischer Partner eines Teilprojekts aus dem Netzwerk IQ) „wahre Meister ihres Fachs sind, nahezu Künstler: die machen Ihnen aus einer Cola-Dose einen Auspuff“, denen aber die Erfahrung im Umgang mit elektronischen Diagnosegeräten aus ihrem Herkunftsland fehlt. Oder Ärzte, die ohne Erfahrung im Umgang mit bestimmten Diagnoseverfahren, -geräten und avancierten Therapieformen sowie dem dazu gehörigen Hintergrundwissen sind. In beiden Fällen mögen Begrenzungen im sprachlichen Verstehens- und Ausdrucksvermögen dazukommen<sup>19</sup> und so aus Sicht von Arbeitsmarktakteuren – Arbeitgebern, Arbeitsvermittlern – einen Eindruck von solchen Personen prägen, der sie als für den deutschen Arbeitsmarkt als nur auf den untersten Qualifikationsstufen einsetzbar erscheinen lässt.

Die folgenden Zahlen geben einen Eindruck von der relativen zahlenmäßigen Bedeutung der Gruppe hochqualifizierter Zugewanderter:

Während die Arbeitslosigkeit hochqualifizierter Deutscher (mit akademischen Abschlüssen) im Berichtsjahr 2003/2004 bei 4,4% lag, war dieser Anteil bei Migranten/ innen mit 12,5% fast dreimal so hoch. Diese Situation gilt in besonderer Zuspitzung für Aussiedler/innen, bei denen die Arbeitslosigkeit mit der Höhe des beruflichen Abschlusses im Herkunftsland steigt statt fällt. Akademiker/innen unter den Aussiedlern/ innen – unter den zwischen 1991 und 2004 Eingewanderten eine Gruppe von immerhin ca. 120.000 Personen - „sind sogar stärker von Arbeitslosigkeit betroffen als Spätaussiedler/innen ohne Berufsausbildung – verkehrte Welt!“

<sup>18</sup> Frauen sind hier jeweils mit gemeint, die entsprechenden Endungen sind aus Gründen der Lesbarkeit in dieser Aufzählung „eingespart“.

<sup>19</sup> Vgl. die vom Bundesministerium für Bildung und Forschung/Rambøll Management 2006 berichteten kritischen Selbsteinschätzungen von Teilnehmer/innen des Akademikerprogramms der Otto Benecke Stiftung zu ihren fachsprachlichen Deutschkenntnissen.

(Brück-Klingberg/Burkert/ Seibert/Wapler 2007, 5). Der Anteil der Akademiker/innen unter den (von 1991 bis 2004: knapp 220.000) jüdischen Kontingentflüchtlingen wird von der Otto-Benecke-Stiftung auf ca. 70 Prozent geschätzt (Haug 2005), das wären ca. 135.000 Personen<sup>20</sup>.

Ergänzend ist darauf hinzuweisen, dass es unter den Zugewanderten auch schon zu Zeiten der Gastarbeiterwanderung immer wieder ganze Gruppen systematisch angeworbener Fachkräfte gab – von koreanischen Bergleuten und Krankenschwestern über marokkanische Bergleute<sup>21</sup> bis zu philippinischen und jugoslawischen Krankenschwestern. Und unter den individuell (am Aufnahmeverfahren über die Außenstellen der Bundesanstalt für Arbeit vorbei) zugewanderten Fabrik-Gastarbeitern waren gar nicht selten „höher“ Ausgebildete, z.B. Lehrer/innen, die vor allem der besseren Verdienstmöglichkeiten wegen nach Deutschland kamen, um hier „am Band“ zu arbeiten. Es kann nicht oft genug wiederholt werden: Die Arbeitsmigranten/innen waren und sind im Verhältnis zur nicht (aus)wandernden Bevölkerung der Abgabeländer und -regionen eher die Agileren, besser Ausgebildeten. Die türkische Arbeitswanderung nach Deutschland z.B. war zumindest polarisiert – es gab von Beginn dieser Wanderungsbewegung an immer auch einen Zustrom städtischer, schulisch und beruflich, z.T. auch akademisch ausgebildeter Migranten/innen; am entgegengesetzten Pol gab es, gewiss, auch die großen Gruppen der Zugewanderten mit bäuerlichem Hintergrund und nur wenigen Jahren oder ganz ohne Schulbesuch z.B. aus Ostanatolien und den kurdischen Gebieten. „Der Anteil qualifizierter Arbeitnehmer unter den aus der Türkei offiziell angeworbenen – bis 1964 ca. 55.000 – türkischen ‚Gastarbeiter/innen‘ lag Anfang der 1960er Jahre teilweise mehr als doppelt so hoch wie bei den Migranten aus den anderen Anwerbeländern. Bis zur Rezession der Jahre 1966/67 war der Anteil derjenigen, die aus Istanbul und Thrazien kamen, mit Abstand am höchsten. Der Landbevölkerung erschien die Arbeitsaufnahme in der „Fremde“ anfangs wenig attraktiv.“ (Eryilmaz/Hunn 2005, 809<sup>22</sup>) Es hat nie systematische Versuche gegeben, die nur zu oft in Fabrikarbeit auf Ungelernten-Arbeitsplätzen brachliegenden beruflichen Kompetenzen und Qualifikationen der Höherqualifizierten unter diesen Zuwanderern auch nur in Augenschein zu nehmen und ihre qualifikationsadäquate Nutzung als Humanressource auf dem deutschen Arbeitsmarkt zu prüfen.

Erst mit der zahlenmäßig umfangreichen Akademiker-Einwanderung von Spätaussiedlern und jüdischen Kontingentflüchtlingen, ergänzt durch hochqualifizierte Flüchtlinge aus Asien, Afrika und den arabischen Ländern und im Zusammenhang mit der Debatte um die Greencard-Regelung für IT-Fachleute ist die Notwendigkeit immer stärker in den Blick gekommen, die Qualifikationen der schon Eingewanderten – unter Bedingungen eines zumindest als demographische Gefahr häufig beschworenen Fachkräftemangels – durch Zusatz- und Anpassungsqualifikationen nutzbar zu machen.

---

<sup>20</sup> Für diese beiden Schätzzahlen sind jeweils ein Drittel bzw. ein Fünftel junger Zugewanderter bis 25 Jahre in Rechnung gestellt und abgezogen.

<sup>21</sup> Charchira 2005

<sup>22</sup> Für die jugoslawische Gastarbeiterinwanderung gelten fast dieselben Strukturaussagen. Die nach Deutschland ziehenden Migranten/innen waren besser qualifiziert als der Durchschnitt der jugoslawischen Erwerbsbevölkerung, und sie kamen überproportional oft aus Slowenien und den entwickelten Teilen Kroatiens und Serbiens. Die jugoslawische Regierung musste darum kämpfen, dass auch aus dem unentwickelten Süden, zumal dem Kosovo und Montenegro, Gastarbeiter nach Deutschland ziehen konnten.

Wie solche Zusatz- und Anpassungsqualifikationen „ins Werk gesetzt“ werden können und welche Schwierigkeiten bei der Entwicklung solcher Angebote bewältigt werden müssen, das greift dieser Bericht in einem eigenen Abschnitt im Praxisteil weiter unten auf.

### 3. Konzepte und Praxis zur beruflichen Weiterbildung Geringqualifizierter bzw. sozial Benachteiligter

Das soziale Verteilungsmuster der Beteiligung an beruflicher Weiterbildung – deren Bedeutung im Zusammenhang mit dem für immer wichtiger erklärten lebenslangen Lernen nach übereinstimmenden Diagnosen immer mehr zunehmen wird<sup>23</sup> - mit seinen benachteiligenden und sozial ausschließenden Folgen wird schon seit Jahrzehnten registriert. Und es gibt eine ebenso lange Tradition der analytischen und praktischen Auseinandersetzung mit ihm. Die Problemkonstellation und Projektentwicklungen, die auf Lösungen dafür hin in Gang gesetzt und gefördert wurden, sind schon 1985 in einer Sonderveröffentlichung des Bundesinstituts für Berufsbildung dargestellt worden: „Forschungsergebnisse und Empfehlungen zur Verbesserung der beruflichen Bildung benachteiligter Personengruppen<sup>24</sup>“. 2001 ist eine weitere Bilanz zum Thema erarbeitet worden (Brüning 2001). Sie wurde 2002 durch aktuelle, systematisch erhobene empirische Daten unterfüttert und in Handlungsempfehlungen umgemünzt (Brüning/Kuwan 2002). In diese Bilanz sind auch Ergebnisse und Empfehlungen zum Abbau der Benachteiligung von Migranten/innen in der beruflichen Weiterbildung eingegangen. Sie bauen auf dem vom damaligen Bundesministerium für Bildung und Wissenschaft geförderten Projekt „Entwicklung und Erprobung eines Konzepts zur beruflichen Qualifizierung von ausländischen Arbeitnehmer/-innen“ auf. Es wurde vom Deutschen Institut für Erwachsenenbildung (zunächst noch „Pädagogische Arbeitsstelle des Deutschen Volkshochschul-Verbands) durchgeführt und mündete in eine Reihe von Praxishilfen für die berufliche Weiterbildung mit Erwachsener ausländischer Herkunft (Bender/Szablewski-Cavus 1994; Bender/Nispel/Szablewski-Cavus 1994; Bender/Szablewski-Cavus unter Mitarbeit von Andrea Nispel 1995) und eine systematische Zusammenfassung der Ergebnisse (Nispel/ Szablewski-Cavus 1997).

Ehe die über weite Strecken immer noch hoch aktuellen zentralen Ergebnisse und Empfehlungen aus diesen Forschungs- und Praxisbilanzen kurz skizziert werden, ist hier die kritische Gesamtbewertung zu den vielen Praxisansätzen und Modellprojekten vorzustellen, auf die sich die Bilanz bezieht. Sie formuliert ihre Kritik an der punktuellen, zu wenig strukturbezogenen und flächendeckenden und deshalb auch nicht nachhaltigen Umsetzung unbestrittener Erkenntnisse und praxisbezogener Know-How-Leitlinien zur Verbesserung der Chancengleichheit Geringqualifizierter und Benachteiligter und als einer wesentlichen Zielgruppe unter ihnen: Migrantinnen und Migranten beim Zugang zu Weiterbildung.

Zwar sind, so Meisel 2002, in zahlreichen (Modell)projekten durchaus tragfähige Handlungskonzepte zur Erhöhung der Weiterbildungsbeteiligung bildungsbenachteiligter und bildungsferne Gruppen entwickelt worden. Dazu zählen

*„Anregungen und Empfehlungen zur Ausgestaltung von Information und Beratung, zu einer weitergehenden Integration der unterschiedlichen Unterstützungsformen, zur stärkeren Berücksichtigung der (Verwertungs-)Interessen der Adressaten, zur Integration*

<sup>23</sup> So greift z.B. Bericht der Expertengruppe Lebenslanges Lernen 2001 in einem eigenen Abschnitt das Thema lebenslanges Lernen für weiterbildungsfernere Erwachsene auf.

<sup>24</sup> Die Empfehlungen beziehen sich entsprechend dem Auftrag des BIBB auf die Aus- und Fortbildung junger Migrant/innen, wobei das Schwergewicht auf die Ausbildung gelegt wird

*von Weiterbildung und Weiterlernen in andere Lebenswelten (etwa an den Arbeitsplatz oder in den Wohnbezirk)“.*

Sicherlich zeige sich auch ein noch vielfach bestehender Forschungs- und Entwicklungsbedarf.

*„Andererseits kann angesichts des reichen Erfahrungsschatzes gefragt werden, warum bislang so wenig aus Projekten und Modellversuchen in die Praxis umgesetzt wurde. Der Verdacht drängt sich auf, dass die „Projektkultur“ als Ersatz für eine grundlegende Reform auch in der Weiterbildung dienen soll“.*

Gerhild Brüning (2002) spitzt diese These noch weiter zu: Die aus den Modellprojekten zum Abbau von Benachteiligungen bei und Ausgrenzungen aus und in der Weiterbildung heraus entwickelten Handlungsempfehlungen an Bildungseinrichtungen, an Bildungspolitiker, an Verantwortliche für die Gestaltung der Förderprogramme sind demnach überwiegend Papier geblieben:

*„Über die Umsetzung der Empfehlungen in die Alltagspraxis und über positive wie negative Erfahrungen liegen kaum Angaben und Berichte vor. Die Übernahme erfolgsversprechender Ansätze in Regelmaßnahmen ist nicht erfolgt“.*

Die naheliegende Vermutung, dass die Umsetzungsblockaden angesichts der chronischen Finanzkrise der öffentlichen Haushalte schlicht im Geldmangel begründet liegen, trifft nach ihrer Auffassung nicht zu:

*„Der Mangel an Finanzierungsmöglichkeiten scheint nicht das Umsetzungshindernis zu sein; negativ wirken sich eher eine zu kurz greifende Zielorientierung der Maßnahmen, Planungs- und Finanzierungsunsicherheit der Träger und eine nicht optimal genutzte regionale Kooperation zwischen Bildungseinrichtungen, Arbeitsamt, Betrieben usw. aus. Auch die unterschiedlichen Rationalitäten der verschiedenen politischen Ebenen haben die Verbreitung und die Nutzung der Ergebnisse aus den Förderprogrammen behindert. Es fehlt der übergreifende politische Wille, Benachteiligung nachhaltig zu bekämpfen, sowohl präventiv wie kurativ“.*

Diese kritische Bewertung all der Anstrengungen, die mit der Rückendeckung am Thema engagierter (leider meist: Einzel-)Personen in den Förderinstitutionen in der Praxis unternommen wurden, um Benachteiligungen im System der Weiterbildung abzubauen, trifft im Kern sicher zu: Ohne einen entschlossenen politischen Willen, über Ressort- und Zuständigkeitsgrenzen auch im föderalen System hinweg ehrgeizige Struktur-, Prozess- und Ergebnisziele (= Standards für die Leistungsqualität der verschiedenen Angebots-Ebenen) zum Abbau von Benachteiligungen im System der Weiterbildung verbindlich festzuschreiben, dürfte sich die Situation nur schwer verbessern lassen. Es ist jedenfalls ein Moment von „top-down“-Entscheidungen und Energieeinsatz notwendig, um eingefahrene institutionelle Routinen aufzubrechen und die Qualität der Weiterbildungsleistungen neu zu justieren. Auf der anderen Seite entfalten die „vielen kleinen Dinge, die viele kleine Leute tun“, in ihrer Summe im Zeitablauf durchaus eine Eigendynamik – und sie haben die Chance, sich zu einer kritischen Masse zu verdichten, die dann tatsächlich festgefügte Strukturen in Bewegung setzen und strukturelle Veränderungen bewirken kann.



In den folgenden Blick auf die Substanz der zuletzt 2002 bilanzierten Projektlandschaft mit dem Ziel des Abbaus von Weiterbildungs-Benachteiligung fließen Erkenntnisse aus und Bewertungen aus der Modellversuchsreihe ein, die von 1983 bis 1995 „zur beruflichen Qualifizierung von Erwachsenen, die keine abgeschlossene Berufsausbildung haben und ein besonderes Arbeitsmarktrisiko tragen“ gefördert und durchgeführt wurde. An ihr waren 13 Modellversuche beteiligt, die über das gesamte Bundesgebiet verteilt waren. Die von Brüning/Kuwan dokumentierten und bewerteten Projekte waren von sehr unterschiedlichem Zuschnitt, antworteten sie doch auf spezifischen Unterstützungsbedarf sehr unterschiedlicher Zielgruppen. Im Verständnis des zugrundeliegenden Förderprogramms auf Bundesebenen galten vor allem die folgenden Gruppen als Benachteiligte:

Langzeitarbeitslose und unter ihnen verschiedene „Problemgruppen“:

- Männer
- Aussiedler
- Ausländer
- ehemals Suchtkranke
- Frauen, deren berufliche Qualifikation entwertet war
- alleinerziehende Sozialhilfe-Empfängerinnen.

Die Faktoren, die das Ausmaß der Benachteiligung Einzelner und von Gruppen bestimmen, gehören verschiedenen Verursachungsebenen an; sie wirken teilweise auf intensive Weise einander verstärkend zusammen (Abb. folgende Seite).

Strategien gegen die (Weiter-)Bildungsbenachteiligung müssen vor diesem Hintergrund zahlreicher miteinander interagierender Verursachungsfaktoren komplex und mehrdimensional angelegt sein.

Die wesentlichen Schlussfolgerungen und konzeptionellen Praxisempfehlungen für Strategien gegen die Weiterbildungsbenachteiligung von Geringqualifizierten, namentlich Migranten/innen, aus den vielfältigen Projekterfahrungen schon bis zum Ende der 90er Jahre lassen sich so zusammenfassen (Brüning/Kuwan 2002):



## Im System der Weiterbildung wirksame Faktoren der Benachteiligung

Individuelle Faktoren	Soziale Faktoren	Institutionelle Rahmenbedingungen	Ordnungspolitische Rahmenbedingungen, Förderstrukturen
<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Bildungsbiografie (Schul- und Berufsabschluss, Bildungsaspirationen im Elternhaus)</li> <li>▪ Lernsozialisation</li> <li>▪ Lerninteresse</li> <li>▪ Alter und Geschlecht</li> <li>▪ Verwertungsinteresse</li> <li>▪ Werthaltungen und Einstellungen zu Weiterbildung.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ regionale Herkunft und Zugehörigkeit</li> <li>▪ Einbindung in soziale Netzwerke</li> <li>▪ Religionszugehörigkeit</li> <li>▪ verfügbare Freizeit</li> <li>▪ soziales Milieu und sozialer Status der Herkunftsfamilie</li> <li>▪ Erwerbstätigkeit</li> <li>▪ beruflicher Status und Einkommen</li> <li>▪ Familienstand</li> <li>▪ Nationalität/Ethnizität</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Erreichbarkeit der Bildungsstätte</li> <li>▪ Kinderbetreuung</li> <li>▪ Zeitstruktur (vormittags, nachmittags, abends; Vollzeit, Teilzeit; berufsbegleitend)</li> <li>▪ zeitlicher Umfang</li> <li>▪ finanzieller Umfang</li> <li>▪ Vermittlungsformen der Lerninhalte</li> <li>▪ Organisationsformen des Lernens</li> <li>▪ Orientierungsmöglichkeiten z. B. durch Lernberatung</li> <li>▪ sozialpädagogische Begleitung</li> <li>▪ Qualität des pädagogischen Personals.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ das Bildungssystem (z.B. Zugangsregeln, Bewertungsregeln, Kosten)</li> <li>▪ gesetzliche Grundlagen</li> <li>▪ Ausgestaltung von Förderprogrammen</li> </ul>
<p>Zusätzliche Benachteiligungsfaktoren bei/für Migrantinnen und Migranten:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ rechtlicher Status aufgrund der nicht-deutschen Nationalität, Beschränkungen des Arbeitsmarktzugangs</li> <li>▪ Nicht-Anerkennung von Schul- und Universitätsabschlüssen</li> <li>▪ eingeschränkte Zugangsmöglichkeiten zum Arbeitsmarkt</li> <li>▪ geringe Sprachkenntnisse</li> <li>▪ Unübersichtlichkeit des Schul-, Ausbildungs- und Weiterbildungssystems</li> <li>▪ individuelle und strukturelle Diskriminierung und Rassismus</li> </ul>			

(ergänzt nach Brüning/Kuwan 2002, 17-19)

\* Die Teilnehmer/innen-Gewinnung ist nicht mit der üblichen Werbung zu leisten. Es müssen die für die Zielgruppe typischen Informationskanäle genutzt werden (z.B: Hausbesuche, Frauenfeste). Die Teilnehmerwerbung darf nicht zu einer zusätzlichen Selektion in Integrationswillige und -unwillige führen.

\* Lernen wird bei dieser Zielgruppe (oft) mit Schule gleichgesetzt, die negative Erinnerungen und Ängste wach ruft. Das Angebot für türkische Frauen z.B. wurde durch Sozialarbeit vorbereitet (Gespräche über Alltagsprobleme).

Erst zu einem späteren Zeitpunkt konnte ein Sprachkurs angeschlossen werden.

\* Bei Lernungewohnten, zumal (Familien)Frauen, die bislang keine Gelegenheit hatten, organisiertes Lernverhalten zu üben, wurde darauf geachtet, dass jede Kursstunde mit einem konkreten Ergebnis endete.

- \* Um die Vertrauensbildung und die gegenseitigen Verstehens-Prozesse zu unterstützen, sollten jeweils ein deutscher und ein muttersprachlicher bzw. ein/eTeamer/in mit Migrationshintergrund zur Verfügung stehen.
- \* Kenntnisse über die spezifischen Eigenarten der jeweiligen ausländischen Zielgruppe (Nationalität, Subkultur, soziale Schicht) sollten bei den Teamer/innen vorhanden sein.
- \* Teamer/innen (Pädagogen/innen) sollten eine bewusste Einstellung zu dem eigenen kulturellen Wertsystem haben, persönliche und gesellschaftliche Einstellungen und Haltungen vermitteln können und mit der eigenen kulturellen Tradition verbunden sein.
- \* Die Veranstaltungsform sollte den Zielen der Bildungsmaßnahme angemessen sein.
- \* Organisationen, die Arbeit mit ausländischen Mitbürgern leisten, sollten in Bezug auf Schwerpunktsetzungen und Informationsweitergabe besser kooperieren.
- \* Sprachkurse sollten je nach Zielgruppe und Lerninteresse auf unterschiedlichen Ebenen (Vermittlung von Fachtexten, fachtheoretischer Unterricht, Vermittlung von sozialkundlichen Themen, Ansetzen an alltäglichen Kommunikationserfahrungen) ansetzen.
- \* Das Prinzip des selbstständigen Lernens, von der Fachpraxis ausgehend und erst dann die Fachtheorie vermittelnd (Fachfragen sollen selbst entdeckt und gelöst werden) sollte dort gelten, wo betriebliche Praxis mit der Qualifizierung verbunden ist (was generell für Qualifizierungen, auch für Nachqualifizierungen, nach dem Prinzip der dualen Ausbildung gilt).
- \* Didaktische Konzeptionen sollten nicht nach einer Defizitanalyse erarbeitet werden, sondern nach Fähigkeiten und Fertigkeiten der Teilnehmenden.
- \* Methoden wie Binnendifferenzierung, Team-Teaching, Vermittlung von Methodenkompetenz im Selbstlernen oder des (nicht angeleiteten) Lernens in Kleingruppen sollten wo immer möglich zum Einsatz kommen.
- \* personenbezogene und zielgruppengerecht angewandte Fördermaßnahmen zur Verstärkung der Motivation für Weiterbildung sollten eingesetzt werden.

### **3.1. Ein Blick auf europäische Erkenntnisse**

Eine Zusammenstellung europaweiter Erkenntnisse zum „Wert des Lernens“, über die Evaluation und die Wirkungen von (Erwachsenen-)Bildung und beruflicher Fortbildung (Descy/Tessaring 2005), vom Europäischen Zentrum für Berufliche Bildung (CEDEFOP) in Saloniki veröffentlicht, setzt in den aus vielen Studien herausdestillierten Handlungsempfehlungen für die Verbesserung des Zugangs zu und der Teilnahme an beruflicher Weiterbildung einige Akzente anders und zusätzlich.

In diesen aus europaweiten Forschungen, Praxisentwicklungen und Politikansätzen heraus präparierten Empfehlungen sind Fragen der Binnenstruktur und -qualität – d.h. also u.a. und vor allem: die methodische und didaktische Qualität der Weiterbildungsangebote nur „prozedural“ (Einrichtung von Qualitätssicherungssystemen) angesprochen. Das aber sind genau die Bereiche, die in den Bilanzen und Empfehlungen zu den Modellversuchsreihen und zur Projektlandschaft in Deutschland am differenziertesten behandelt sind. Die europäischen Empfehlungen stellen einen stärkeren Bezug zu politischen Prozessen und Entscheidungen her und bringen auch neue

ordnungspolitische Ansätze im Zusammenhang mit der Finanzierung und Subventionierung von Weiterbildung in die Diskussion. Es lohnt sich, diese Überlegungen nach Deutschland zu übertragen, sie mit den Überlegungen zur Finanzierung lebenslangen Lernens in Beziehung zu setzen und vor allem Fragen nach unterschiedlichen Finanzierungsquellen für berufliche Weiterbildung und einer stärkeren Beteiligung von Arbeitgebern zu thematisieren.

Die Empfehlungen sind nach fünf Schlüsselbereichen sortiert:

Das Lernen für Erwachsene attraktiver machen	Das auf Beschäftigung/auf den Arbeitsmarkt orientierte Lernen fördern	Finanzielle Anreize entwickeln, damit in das Humankapital von Erwachsenen investiert wird	Die Qualität des Erwachsenen-Lernens verbessern	Ein koordiniertes Vorgehen in Bezug auf das Lernen Erwachsener entwickeln, um die Nutzung von Ressourcen der Lernlandschaft zu optimieren
Lernerzentrierte pädagogische Methoden, die einen Zusammenhang mit den Erfahrungen der Erwachsenen herstellen	Zeit- und Kosten-Barrieren durch „education and training leave“ (Qualifizierungs-Zeiten) überwinden	Einführung individueller Anreize (Kredite, Stipendien, individuelle Lernkonten)	Einführung von Qualitätssicherungssystemen	Verbesserung der Stimmigkeit des Angebots und Koordinierung der Akteure im öffentlichen Weiterbildungssystem
Flexible Angebote, um den Zeitwängen Erwachsener entgegenkommen, Modularisierung, IC-Nutzung, distance-learning	Zugang zu Kompetenzfeststellung und -entwicklung für Risikogruppen in Unternehmen	Berechtigungen zu Weiterbildung oder Studium während der Arbeitszeit schaffen	Standards für die Erbringung von Leistungen setzen und öffentlich sichtbar das Erreichen/Einhalten dieser Standards zertifizieren	Koordination zwischen Regierungs- und Nicht-Regierungs-Akteuren (Arbeitgeber, Gewerkschaften, öffentliche und private Bildungsträger, Community Groups)
Beratung um Zielgruppen zu erreichen, die sonst an Weiterbildung nicht teilnehmen würden	Flexible Qualifizierungsmöglichkeiten bei den öffentlichen Arbeitsmarktdienstleistern (Module, kontinuierliche Zulassung und Zertifizierung)	Zuschüsse für private Anbieter oder Teilnehmer (um teilweise die Opportunitätskosten auszugleichen)	Die Durchführung von Evaluationen als integralen Bestandteil von Politikstrategien verankern sowie Forschung und Analysen stärker als Entscheidungsgrundlage heranziehen	Ausgewogenheit zwischen „top-down“ Strategien (Regierung/Bund bestimmt Strukturen und Finanzen) und „bottom-up“-Vorgehensweisen (Feedback von lokalen Akteuren und Raum für Innovation)
Bisher erworbenes Wissen und Kompetenzen („Prior Learning“) anerkennen, um Zeitverschwendung für das Wiederlernen von schon Bekanntem zu verhindern	Vermeidung von nur quantitativen Erfolgsindikatoren als Finanzierungskriterium für die Qualifizierung von Arbeitslosen	Auf Unternehmensebene oder bundesweit bzw. branchenbezogen Budgets für die berufliche Weiterbildung bereitstellen		Förderung von Partnerschaften über Sektoren und Akteursgruppen hinweg

### **3.2. Eine produktive Perspektive für Forschung und Praxis: Lernwiderstände und ihre Bewältigung/Überwindung**

In den letzten Jahren hat sich eine weiterführende Linie sowohl grundlagen- als auch praxisorientierter qualitativer Forschung im Kontext der (Weiter-)Bildungsforschung entwickelt. Sie beschäftigt sich mit der Frage, welcher Art bei „weiterbildungsfernen“ Gruppen die Widerstände gegen die Teilnahme an Weiterbildung, aber auch die Widerstände gegen bestimmte Lernschritte und – aus ihrer Sicht – Lernzumutungen sind (Faulstich/Forenck/Knoll u.a. 2005; Faulstich/Grell 2005; Bolder/Henrichs 2000). Von ihr führen Verbindungslinien zu Forschungsprojekten, die milieuspezifische Zugänge zu und Interessen an Weiterbildung zum Thema haben (Tippelt u.a. 2003, Barz 2004, 2007, 2008; Baum u.a. 2008) . Daraus sind für Bildungsträger und ihre Markstrategien verwertbare Konzepte für ein sogenanntes „Milieu-Marketing“ in der Weiterbildung entstanden (diese haben allerdings der Frage nach den Hintergründen für die (zu) niedrige Weiterbildungsbeteiligung von Migranten/innen praktisch keine Aufmerksamkeit geschenkt. Das lag auch daran, dass die von Sinus Sociovision entwickelten Milieutypen und ihre Operationalisierung bisher auf die Einbeziehung von Migranten/innen in die empirische Beschreibung der Milieus verzichtet hat. Die neue Studie zu den sozial-kulturellen Milieus von Migranten/innen (Sinus Sociovision 2007) beruht jetzt zwar auf Befragungen dieser Zielgruppe, setzt aber die Konstruktion ihrer Milieus überhaupt nicht in Beziehung zu den bestehenden „deutschen“ Sozialmilieus, so als lebten die Migranten/innen sozial und kulturell in Deutschland exterritorial (Kunz 2008). Dennoch ist es ein wichtiger inhaltlicher und methodischer Schritt, dass jetzt ein erster Versuch gemacht worden ist, das Konzept der Sozialmilieus empirisch so zu fundieren, dass es auch die in Deutschland lebende Bevölkerung mit Migrationshintergrund abbildet.

Aus den Forschungen zu Lernwiderständen haben sich z.T. überraschende Einsichten und Hinweise für die Gestaltung von Lernkontexten und -settings ergeben. Besonders fruchtbar scheinen diese Erträge für Konzepte des selbstorganisierten Lernens. Sie machen z.B. deutlich, dass Wissen und Erfahrung dazu, wie bestimmte Lerngegenstände angeeignet werden können, eine Art „metareflexives Wissen“ zum Lernen, gerade bei Lernunerfahrenen nicht umstandslos vorausgesetzt werden können. Trotzdem wäre das Festhalten von Lehrkräften an einem „alten“ Rollenverständnis, wonach Lernen zuerst durch Lehre und nicht durch Selbstaneignung stattfindet, auf solche „Lücken“ genau die falsche Reaktion. Mit einem veränderten Aufgabenverständnis ergibt sich (so Faulstich/Grotlüschen 2003, 155) nach der Diskussion um selbstbestimmtes Lernen ein breites, sogar erweitertes Aufgabenfeld für die Lehrenden, mit folgenden eher neuen Aufgaben:

- Vermitteln zwischen den Interessen der Lernenden und Lernanforderungen
- Hinweisen auf Bezüge zu den Erfahrungen der Lernenden und auf Aspekte und Systematik der Lerngegenstände
- Unterstützen beim Klären der Lerninteressen
- Unterstützen bei der Auswahl der Lerninhalte
- Hinweisen auf mögliche Methoden der Aneignung (...)
- Beachten von Gruppen- und Kommunikationsstrukturen
- Unterstützen beim Erstellen des Arbeitsplans.

Wo auf diese unterstützenden Funktionen durch Lernbegleiter verzichtet wird – gerade im Bereich netzbasierter Lernangebote ein häufig vollzogener Kurzschluss von Anbietern – besteht ein hohes Risiko, dass aufwändig technisch aufbereitete Lernangebote ins Leere laufen.

Nicht erst die systematische Forschung zu Lernwiderständen hat als zentrales Anforderungsmoment an Qualifizierungsangebote für Geringqualifizierte deutlich gemacht, dass es für diese Gruppe (vor allem auf dem Hintergrund oft extrem negativer Erfahrungen mit schulischem Lernen) auf rasche Erfolgserlebnisse ankommt. Solche Erfolgserlebnisse lassen sich in Lern-Arrangements leichter gewährleisten, die theoretisches Lernen eng an Fortschritte und „Produkterlebnisse“ im praktischen Lernen koppeln.

Das Konzept der Lernwiderstände und von Strategien zu ihrer Überwindung hat sich so als außerordentlich konstruktiv dabei erwiesen, Lern- und Weiterbildungsabstinentz besser zu verstehen und von resignativen Thesen über unveränderbares Fehlen von Lernmotivationen Abstand zu bekommen; solche Thesen sind als Alltagstheorien von pädagogischen und sozialarbeiterischen Professionellen Legion, wo es nicht gelingt, „fremde“ und bildungsferne Zielgruppen mit denselben Methoden zu aktiver (Lern-) Partizipation zu gewinnen wie Angehörige der Mittelschichten. Ein theoretisch informierter Umgang mit Lernwiderständen sollte in Qualitätssicherungskonzepten von Bildungsträgern und -maßnahmen schon bei der Konzeptbeschreibung und dann noch einmal bei der Auseinandersetzung mit Teilnehmer-Feedbacks seinen Niederschlag finden.

### **3.3. Qualifizierung und MEHR**

Die zuvor als Bilanz aus jahre-, ja jahrzehntelangen Erfahrungen in Modellen und Projekten formulierten Anforderungen an eine Benachteiligung abbauende Weiterbildung beschreiben im Kern *Zusatzleistungen*, die über die „normale“ Abwicklung von Standard-Unterrichtseinheiten entlang fachlicher Curricula hinaus gehen. Deshalb kann es als eine zentrale Einsicht für Zukunftsplanungen zur beruflichen Weiterbildung von Migranten/innen gelten, dass dort nach einer Philosophie von „Weiterbildung und mehr“ geplant, gedacht und gehandelt werden muss. Diese Einsicht war offenbar schon in den 90er Jahren als Ergebnis von Modellen und Projekten erarbeitet. Für diese Leistungen ist in den Modellen der 90er Jahre der Begriff der „weiterbildungsbegleitenden Hilfen“ geprägt worden. Er umfasst neben berufsfachlichem Ergänzungsunterricht auch jeweils dem individuellen Förder- und Lernbedarf angemessene Hilfen (einschließlich sprachlicher Ergänzungsförderung) bis hin zu Einzelstunden, zumal zur Prüfungsvorbereitung und Einstiegsunterstützung. Auch die Hinführung/Vorbereitung auf die Teilnahme an Qualifizierungsmaßnahmen durch Vor-Phasen, der Einsatz von Kompetenzfeststellungsverfahren zur Ermittlung des Lern- und Förderbedarfs sowie der je subjektiven Interessenschwerpunkte zählt zum „Kranz“ dieser Hilfen. Er wird durch sozialpädagogische Begleitung – heute mit ganz ähnlichen Leistungen, aber einer Akzentverschiebung zur *zielorientierten Problemlösung* meist Coaching genannt – ergänzt. Dieser Katalog von (Zusatz)leistungen, die in einer Art „offenem Baukastensatz“ im Begriff der weiterbildungsbegleitenden Hilfen zusammengefasst wurden, ist schon in den Förderregeln und Finanzierungsbedingungen nach dem früheren Arbeitsfördergesetzes (AFG) nie systematisch und bedarfsgerecht erfüllbar gewesen. Nur durch Mischfinanzierungen und entsprechende Antragstellungen, die die Zielgruppe zu diesem Zweck jeweils vor allem durch die Brille ihrer Defizite und ihres Förderbedarfs und damit als Problemgruppe darzustellen tendierten, waren entsprechende Zusatzleistungen zu finanzieren. Dass der Begriff sich in der Förderlandschaft nicht

hat verankern lassen, hat möglicherweise auch „semantische“ und nachvollziehbare Gründe. Er ist den eher in der Jugendhilfe in den §§ 27, 34, 41 (aber auch im Arbeitsfördergesetz, § 40c, heute SGB III §§ 240ff) verankerten „ausbildungsbegleitenden Hilfen“ analog nachgebildet und stellt dadurch eine Denkverbindung zur Förderung noch nicht volljähriger Jugendlicher her. Die Begleitleistungen bei der Qualifizierung erwachsener Migranten/innen müssten semantisch aber eher in der Nähe von investiver Personalpolitik, von „weichen“ Investitionen, die sich gleichwohl rechnen, platziert werden – so wie das z.B. mit betrieblichen Personalausgaben für familienfreundliche Maßnahmen geschieht, für die in den letzten Jahren immer stärker versucht wird, betriebswirtschaftliche Indikatoren für ihre Ertragswirksamkeit (Kosten-Nutzen-Rechnungen) zu finden.

Auch die folgenden Trägerleistungen werden nicht von den auch heute in der Optik der finanziellen Förderung als „Kernleistung“ beruflicher Weiterbildung betrachteten kursförmigen Angeboten umfasst. Ohne sie kann sich aber ein bedarfsgerechtes Angebot für die in der Weiterbildung unterrepräsentierten Gruppen, unter ihnen zumal die Migranten/innen, nicht entwickeln:

- \* Bereitstellen umfassender Information und individueller, die Interessen und Wünsche der Adressaten berücksichtigender Berufs-/Bildungs- bzw. Lernberatung<sup>25</sup>
- \* notwendige Netzwerk- und Koordinationsarbeit (mit den Migranten-Communities, Bildungsträgern, den örtlichen Arbeitsagenturen und ARGEN usw.) zur besseren Berücksichtigung der Lage auf dem Arbeitsmarkt und der Bedürfnisse und Interessen der Beteiligten; sowie durch ein
- \* insgesamt abgestimmtes, transparentes Baukastensystem der verschiedenen

Maßnahmen, Koordination und Kooperation der Träger in Arbeitskreisen/Gremien auf regionaler Ebene, die ihr Bildungsangebot aufeinander abstimmen und gemeinsame Curriculumentwicklung und Dozentenfortbildung betreiben.

Diese Leistungs- und Qualitätsanforderungen an Strukturen und Inhalte von Weiterbildungsangeboten, die Migranten/innen erreichen sollen, enthalten einige sehr „migranten-spezifische“ Elemente, die ohne eine solide und systematische Qualifizierung und interkulturelle Kompetenzentwicklung des Lehr-, Begleit- und des übrigen Trägerpersonals nicht gewährleistet werden können. Deshalb ist die interkulturelle Kompetenzentwicklung bei den Trägern ein zwingendes Anforderungskriterium, sollen die Zugangs- und Erfolgshürden für Migranten/innen im System der Weiterbildung systematisch abgebaut werden. Diese Notwendigkeit ist auch schon in den Materialien aus dem Projekt zur beruflichen Qualifizierung von ausländischen Arbeitnehmer/innen (1994-1997) herausgearbeitet.

---

<sup>25</sup> Das Profil der am Arbeitsmarkt orientierten „Berufsberatung“ hat sich stark verändert und geöffnet. Mehr als früher muss sie die Perspektive der (Weiter)bildungsberatung einschließen; und da nach dem Verständnis vom notwendigen lebenslangen Lernen das informelle und selbstgesteuerte Lernen stark an Bedeutung gewonnen hat und weiter gewinnen dürfte, ist für die „Steuerungsunterstützung“ bei der Selbstorganisation des eigenen Lernens, seiner formellen und informellen Anteile, der Begriff und das Konzept „Lernberatung“ geprägt worden. Auf die unterschiedlichen Beratungslinien geht der Statusbericht zur arbeitsmarktbezogenen Beratung für Migrantinnen und Migranten ein.



### 3.3.1. „Didaktik der Vielfalt“ (heterogene Lerngruppen)

Heterogene Lerngruppen werden in den Debatten um Weiterbildungskonzepte eher unter einem kritischen Blickwinkel gesehen. Größere Unterschiede – nach Alter, Lernerfahrungen, Vorwissen, sozialer Kompetenz, Lese- und Sprachkompetenz – in Lerngruppen gelten vor allem als Lernhindernis. In den Schulen wird (nicht nur) in Deutschland aus diesem Grund ebenso traditionell wie utopisch die Bildung von möglichst homogenen Lerngruppen angestrebt, wozu auch die frühe Aufteilung der lernenden Kinder im dreigliedrigen System der weiterführenden Schulen dient. Erst in den letzten Jahren keimen Ansätze einer Bereitschaft auf, sich – bislang vor allem im schulischen Bereich – mit Methodik und Didaktik des Lehrens und Lernens in heterogenen Lerngruppen auseinander zu setzen. Dies wurde unter anderem angestoßen durch die Erkenntnis aus der Praxis, dass auch sogenannte homogene Lerngruppen Unterschiede aufweisen, wie zum Beispiel in Bezug auf die unterschiedlichen Lerntypen von Lernenden<sup>26</sup>. In der Erwachsenenbildung, Anpassungs- und Nachqualifizierung sind die Lerngruppen allein hinsichtlich Alter, Lebens- Berufs- und Lernerfahrungen nicht homogen zu nennen. Dies verstärkt sich bei Lerngruppen in migrantenspezifischen Qualifizierungsangeboten, da diese zudem aus unterschiedlichen Herkunftsländern mit unterschiedlichen Herkunftssprachen und aus verschiedenen Bildungssystemen stammen. Hier fehlt eine vertiefte Auseinandersetzung in der Breite mit didaktischen Methoden, die der Heterogenität gerecht werden bzw. die Heterogenität als Lernchance nutzen. Die fehlende Berücksichtigung der unterschiedlichen Bildungsniveaus, der Lerngewohnheit, was sich wiederum auf die Lerngeschwindigkeit auswirkt, und vorhandener Deutschkenntnisse war ein Kritikpunkt bei den Integrationskursen für Neuzuwander/innen<sup>27</sup>. Im Gegensatz zu den gängigen Annahmen birgt die Heterogenität in Lerngruppen jedoch bei Anwendung entsprechender didaktischer Methoden ein großes Potenzial, wie verschiedene Ansätze im Netzwerk IQ zeigen.

### 3.4. Sonderstrukturen für Migranten/innen?

Trotz der herausgearbeiteten zielgruppenspezifischen Anforderungen an die Ausgestaltung (Rahmenbedingungen) und Durchführung (Methodik und Didaktik, begleitende Hilfen) sind die hier referierten Schlussfolgerungen und Empfehlungen aus Projekten und Bilanzen der 90er Jahre bzw. von ganz zu Anfang des neuen Jahrtausends zur Struktur und Weiterentwicklung des Weiterbildungssystems in einem Punkt sehr zurückhaltend: Sie fordern gerade NICHT den Ausbau umfangreicher Sonderprogramme für Migranten/innen, sondern stellen die Orientierung an den besonderen Qualifikationserfordernissen von Betrieben und der personellen und finanziellen Kapazität der einzelnen Bildungseinrichtungen in den Vordergrund. In dieser Perspektive käme es

---

<sup>26</sup> 2003 wurde das Netzwerk „Lehren und Lernen in heterogenen Gruppen“ gegründet. Es setzt sich für Schulformen und Methoden ein, die ein gemeinsames Lernen in heterogenen Gruppen ermöglichen, wie beispielsweise in jahrgangsübergreifenden Lerngruppen. Siehe hierzu auch: <http://www.netzwerk-heterogenitaet.de>.

<sup>27</sup> Vgl. hierzu: Rambøll Management (Hg: Bundesministerium des Innern) 2006 Laut Bericht wurde hinsichtlich Alter, Muttersprache und Geschlecht eine Heterogenität von den Kursträgern ausdrücklich gewünscht. Aber auch ein unterschiedlicher Kenntnisstand kann bei einem gemeinsamen Nenner bei entsprechenden didaktischen Methoden gewinnbringend genutzt werden.



darauf an zu beschreiben, durch welche – unterstützten und begleiteten - Vorbereitungsschritte, individuell oder in Gruppenform, Migranten/ innen dazu in die Lage versetzt werden können, an regulären Weiterbildungsangeboten – ggf. mit einer flankierenden Unterstützung und Begleitung – teilzunehmen. Damit wird den sozial isolierenden Nebenwirkungen homogener Lerngruppen unter Migranten/innen entgegengewirkt bzw. vorgebeugt, die bei Dominanz einzelner ethnisch-sprachlicher Gruppen in Kursklassen gerade auch die alltags- und fachsprachlichen Lernmöglichkeiten im Deutschen verhindern. Das setzt aber einen offenen und offensiven Umgang mit der Realität heterogener Lerngruppen voraus, der trotz der Realität einer stark ausgeprägten Diversität der individuellen Teilnehmer/ innen in der beruflichen Weiterbildung Erwachsener noch längst nicht überall selbstverständlich ist (Bethschneider/Schwerin 2005) Die Leitidee der möglichst homogenen Lernergruppe als dem optimalen sozialen Lernumfeld ist tief in der beruflichen Sozialisation von Lehrkräften verankert. Wir greifen das Thema heterogener Lerngruppen in einem eigenen Abschnitt noch einmal auf.

### **3.5. Sonderrolle von Frauen und Jugendlichen, Fehlen von spezifischen Angeboten für Männer**

Nach der Bilanz von Brüning/Kuwan 2002 scheint es eine Tendenz in den Angeboten für Migrant/innen zu geben, die besonders die Adressatengruppen Frauen und jugendliche Migrant/innen berücksichtigt. Angebote – auch Modellprojekte – für arbeitslose Männer sind (waren) demnach kaum vorhanden oder werden auf Sprachkurse reduziert.

Diese Beobachtung hat ihre Aktualität bis heute nicht verloren. Versuche, spezifische (Qualifizierungs-)Angebote für Männer zu entwickeln, sind auch im Netzwerk IQ mit wenigen Ausnahmen auf halber Strecke stehen geblieben. Angesichts der seit einigen Jahren breit diskutierten Gefahr, dass Jungen im Bildungssystem immer mehr abgehängt werden, gibt es gute Gründe dafür, an Konzepten zu arbeiten, die es möglich machen, im Weiterbildungssystem auch die männerspezifischen Hindernisse zu bearbeiten, die es z.B. gering qualifizierten Männern schwer machen, in Kursgruppen und damit schulähnlich zu lernen – mit dem Risiko, dass dabei auch eigene Schwächen vor der Klassenöffentlichkeit sichtbar werden.

### **3.6. Präventive Weiterbildung in Kooperation mit Betrieben für Beschäftigte und für arbeitslose Geringqualifizierte**

Die Einbeziehung von Betrieben/Arbeitgebern in die Entwicklung von Strategien zur Verbesserung des Qualifikationsstands von Geringqualifizierten scheint, wie erwähnt, unter den Bedingungen anhaltend hoher Arbeitslosigkeit vor allem von Geringqualifizierten auf erhebliche Hemmnisse zu stoßen. Es sind deshalb im wesentlichen Modellprogramme und Verbundprojekte bzw. – netzwerke, in denen Konzepte für derartige berufsbegleitende Nachqualifizierungen entwickelt und umgesetzt werden. Zu ihnen rechnen wir auch Verbünde, die unter Titeln wie „Innovative Maßnahmen zur berufsbegleitenden Nachqualifizierung an- und ungelernter Erwachsener“ (im Auftrag des Bundesministeriums für Bildung und Forschung)“ Berufsabschlüsse auf Umwegen, gestützt auf modular aufgebaute Curricula, für häufig schon „ältere“ junge Menschen („Altbewerber“, z.T. nach jahrelangen Maßnahmekarrieren) möglich machen woll(t)en. Beide Typen von Qualifizierung können nur in enger Lernortkooperation zwischen Trägern, Berufsschulen und Praktikums- bzw. Ausbildungsbetrieben zu vollwertigen Berufsabschlüssen

oder zertifizierbaren, aber arbeitsmarktverwertbaren Teilqualifikationen führen. In den Projekten mit *Migranten/innen* als Zielgruppen war die Kooperation mit Betrieben nach dem Eindruck, den die Dokumente und Berichte vermitteln, eher ein instrumentelles und damit untergeordnetes Teilziel. Die Projekt“familien“, in denen es generell um die Qualifizierung von *Geringqualifizierten* ging und geht, scheinen dagegen von vornherein sehr klar auf betriebsnahe Qualifizierung angelegt. Die Projektkonzeptionen setzen sich deshalb intensiv mit der Frage auseinander, wie Betriebe für Strategien zur nachholenden Qualifizierung von geringqualifizierten Beschäftigten motiviert werden können.

Eine Projektbeschreibung aus dem Bundesinstitut für Berufsbildung (Handlungskonzept zur Verbesserung der betrieblichen Beteiligung an Nachqualifizierungsmaßnahmen) macht diese intensive Auseinandersetzung mit der Interessensituation von Betrieben und mit deren oft eher nur kurzfristig angelegter Personalentwicklung anschaulich. Die Leitfragen und Ziele des Projekts sind dort so formuliert:

*Wie lassen sich die Kompetenzen An- und Ungelernter in Betrieben entwickeln? .Un- und Angelernte haben nur Aussicht auf eine dauerhafte (Re-)Integration in das Erwerbsleben, wenn sie einen anerkannten Berufsabschluss erwerben. Neue Konzepte zur berufsbegleitenden Nachqualifizierung tragen den besonderen Lernbedürfnissen und Lebenssituationen von lernungewohnten Erwachsenen Rechnung. Diese Konzepte sehen einen anerkannten Ausbildungsabschluss ebenso vor wie eine curriculare Verknüpfung von Qualifizierung im Arbeitsprozess und in Kursen, zertifizierbare Module und erwachsenenspezifische Lerneinheiten, getragen von einem individuellen Bildungsplan. Dazu kommen kontinuierliche Beratung und Hilfen bei sozialen Problemen. Dieses Gesamtkonzept wurde von mehreren Trägern in der vom Bundesinstitut für Berufsbildung geförderten Modellversuchsreihe „Berufsbegleitende Nachqualifizierung von jungen Erwachsenen“ bereits in folgenden Bereichen realisiert: Es wurden Ausbildungsberufsbilder modularisiert; Finanzierungsmodelle zur Nachqualifizierung konzipiert; beim Lernen am Arbeitsplatz Beschäftigung und Lernen miteinander verknüpft. Der Erfolg dieser Konzepte steht und fällt allerdings mit der Bereitschaft von Betrieben zur Beteiligung an solchen Nachqualifizierungsmaßnahmen.*

Die auf einer breiten Befragtenbasis durchgeführte Erhebung von Baetghe/Baethge-Kinsky, über die im „Kampf um das lebenslange Lernen“ (2004) berichtet wird, macht mit ihrer Analyse unterschiedlicher Arbeitsstrukturen auf Grenzen und Hürden für betriebsnahe Qualifizierungsansätze aufmerksam. Die von manchen Arbeitswissenschaftlern und Industriesoziologen optimistisch erwartete Ausbreitung von Arbeitsformen „im Geist und in der Logik“ der Humanisierung der Arbeitswelt mit erweiterten Arbeitsaufgaben und dadurch lernförderlichen Arbeitsstrukturen ist nicht in der Breite eingetreten wie das erhofft war.

*„Es bleiben auch in der Wissensgesellschaft offensichtlich große Areale unqualifizierter und wenig lernförderlicher Arbeit, die die Fähigkeit zum selbstorganisierten Lernen eher zerstören als befördern“  
(Baetghe/Baethge-Kinsky 2004).*

In manchen Bereichen – auch und gerade im Dienstleistungssektor – haben sich regelrecht Prozesse der Re-Taylorisierung mit der Rückkehr oder Befestigung arbeitsinhaltlich extrem verarmter Arbeitsaufgaben durchgesetzt. Betriebe mit Arbeitsplätzen dieses Typs sind keine leicht zu gewinnenden Partner für Lernort-Kooperationen zur Qualifizierung Geringqualifizierter, unter ihnen immer auch als großer Teilgruppe: von Migranten/innen. Die auf solche Arbeitsplätze verwiesenen Beschäftigten können in der Regel die mangelnde Lernhaltigkeit ihrer täglichen Arbeitserfahrung nicht durch eigene Lernanstrengungen im außerbetrieblich informellen Lernen kompensieren, zumindest tun sie das nicht. Das informelle Lernen folgt in seinem Verteilungsmuster der benachteiligenden Struktur des formellen Lernens: Wer viel an formeller Weiterbildung teilnimmt, der betreibt und erlebt auch stärker informelles Lernen, sowohl durch eigene Anstrengung außerhalb des Arbeitsplatzes als auch durch arbeitsintegriertes Lernen am Arbeitsplatz. Vor diesem Hintergrund schlussfolgert Gerhard Reutter 2005:

*„Die Demarkationslinien zwischen beruflicher Privilegierung und beruflicher Benachteiligung verlaufen nicht mehr nur zwischen denen, die drin sind und denen die draußen sind, sondern bereits im Betrieb zwischen denen, die an lernförderlichen Arbeitsplätzen tätig sind und denen, die diesen Vorzug nicht genießen. Der Kampf gegen die Arbeitslosigkeit, insbesondere gegen die Langzeitarbeitslosigkeit beginnt im Betrieb“ (Baethge/ Baethge-Kinsky 2004, S. 146). Wir brauchen neue Brücken zwischen Lern- und Arbeitsorganisation und eine gezielte Veränderung der Lernmöglichkeiten im Betrieb. Damit sind alle Akteure auf den unterschiedlichen Ebenen von Arbeitsmarkt und Weiterbildung gefordert.“*

Das Argument wird hier so ausführlich zitiert, weil es eine zentrale und strategische Begründung für die enge Anbindung von Qualifizierungsstrategien an Betriebe als Akteure und Partner liefert und zugleich deutlich macht, mit welchen Hemmnissen und Widerständen solche Kooperationen immer wieder rechnen müssen. Es macht deutlich, dass es bei der Kooperation mit Betrieben nicht um einen gleichsam didaktischen „Trick“ im Sinn des „Sprachbads“ beim Zweitspracherwerb handelt, sondern um eine unhintergehbare Grundlage für jede erfolgreiche berufliche Qualifizierungsstrategie für wen auch immer – also keineswegs nur für Geringqualifizierte. Der Punkt wird im Abschnitt für (Nach)Qualifizierungswege für Hochqualifizierte noch einmal aufgegriffen.

Es gibt ein wichtiges Feld in der Projekt- und Programmlandschaft, auf dem die Kooperation von Bildungsträgern, öffentlichen Arbeitsmarkt-Dienstleistern und Betrieben sich schon in größerer Breite, wenn auch längst noch nicht flächendeckend, etabliert hat. Projekte und Konzepte zur beruflichen Nachqualifizierung von jungen Menschen und Erwachsenen. Die Konzeption solcher Projekte und Programme knüpft an das BiBB-Vorhaben „Berufsbegleitende Nachqualifizierung von jungen Erwachsenen – Umsetzung des Programmentwurfs zum Nachholen von Ausbildungsabschlüssen im Rahmen von Beschäftigung“ an. Dieses und ein vorhergehender „Programmwurf zur berufsbegleitenden Nachqualifizierung“, gekennzeichnet durch die Grundsätze u.a. der Koppelung von Beschäftigung und Qualifizierung sowie durch die Modularisierung und Flexibilisierung des Bildungswegs, kamen Mitte der 90er Jahre in Gang. Zuvor waren alarmierende Ergebnisse von Studien bekannt geworden, wonach ca. 13 bis 14% eines Altersjahrganges ohne anerkannten Berufsabschluss bleiben<sup>28</sup>. Das betraf damals ca.

<sup>28</sup> Diese Beschreibung folgt Koch/Rüb/Schlegel 2003, 2.1-2.3 und B.7-B.10.

800.000 junge Erwachsene in der Altersgruppe von 20 bis unter 25 oder 1,6 Mio junge Menschen in der Altersgruppe von 20 bis unter 30 Jahren. Am Handlungsbedarf konnte kein Zweifel bestehen. Unter dieser großen Gruppe junger Menschen ohne berufsbildenden Abschluss war und ist der Anteil der Migranten/innen hoch: während von den deutschen Jugendlichen und jungen Erwachsenen „nur“ ca. 8% ohne Ausbildung bleiben, liegt die Ungelerntenquote bei türkischen Jugendlichen, der größten Gruppe jugendlicher Migranten/innen, mit ca. 40% fünfmal höher (für ausländische Jugendliche insgesamt liegt sie bei immer noch sehr hohen 33%). Das Problem hat sich seit Beginn der 90er Jahre mit dem schon erwähnten dramatischen Rückgang der Ausbildungszahlen von Migranten/innen im dualen System sogar weiter verschärft. Die Wirksamkeit der Projektansätze und der seit 1998 hinzugetretenen, auf rasche Arbeitsmarktintegration ohne hohe Qualifizierungsanteile gerichteten Jugendsonderprogramme (z.B. JUMP plus) im Gefolge von des Jugendsofortprogramms JUMP (Jugend mit Perspektive) kann also nur sehr beschränkt gewesen sein; im Fall der qualifizierungsorientierten Programme liegt das sicher weniger an ihrer (für Einzelprojekte ausreichend belegten) individuellen Förderwirksamkeit als an der bei weitem nicht erreichten flächendeckenden Ausbreitung/Installation solcher Programme. In die explizite Zielhierarchie der Programme haben die spezifischen Anforderungen, die an Förderinstrumente für Migranten/innen zu stellen sind, praktisch keinen Eingang gefunden. Es gab aber in verwandten Programmen des Bundesministeriums für Bildung und Forschung Teilelemente und Bausteine, die als migranten-spezifische Bausteine für die Zielgruppe junger Migranten/innen ausgelegt waren, so Angebote und Instrumente zur Kompetenzfeststellung für junge Migranten/innen im Rahmen des Programms „Kompetenzen fördern – berufliche Qualifizierung für Zielgruppen mit besonderem Förderbedarf – BQM“ (Bundesministerium für Bildung und Forschung 2006).

Zu den Programmen und Projektverbänden, in denen die betriebsnahe/betriebliche Qualifizierung An- und Ungelernter voran getrieben wurde, gehört das ebenfalls vom BMBF geförderte Netzwerk „Qualifizierungswege für An- und Ungelernte“ ([www.qualifizierungswege.de](http://www.qualifizierungswege.de)). Seine Aufgabe bestand in der Beratung und Unterstützung (auf regionaler Ebene) von Betrieben, Bildungsträgern, Arbeitsagenturen und kommunalen Einrichtungen bei der Implementierung erprobter Qualifizierungskonzepte für An- und Ungelernte. Dabei wurde die Kooperation von Betrieb und Bildungsträger als „Erfolgsmodell für die Weiterbildung Geringqualifizierter“ gehandelt. Die Förderung von bundesweit drei Beratungs- und Netzwerkstellen lief 2006 aus. Es gibt keine belastbaren Darstellungen oder Hinweise darauf, dass die Netzwerk- und Beratungsarbeit über Schneeball-Effekte einen sich selbst tragenden Prozess nachhaltiger Verankerung in der Breitenpraxis, „in den Regelinstitutionen“ in Gang hätte setzen können. Für die sicherlich wertvollen praktischen Einzelerfahrungen und Ansätze gerade in der Kooperation mit Betrieben gilt damit, was auch schon für die migrantenspezifischen Qualifizierungsprojekte in den 90er Jahren festzuhalten war: Aufgrund fehlender struktureller Verankerung der Zielsetzung (Abbau der Weiterbildungs-Benachteiligung von Migranten/innen als Teil einer Gesamtstrategie des Abbaus der Bildungsbenachteiligung Geringqualifizierter) bei den (politischen und fachlichen) Entscheidern und in der Handlungslogik des Systems der Weiterbildung konnte keine breite Nachhaltigkeit der entwickelten Handlungskonzepte und -ansätze hergestellt werden. Dieser Befund dürfte auch für ein bereits 2001 abgeschlossenes Projekt gelten, das unter dem Titel „Neue Wege zum Berufsabschluss“ ([www.berufsabschluss.de](http://www.berufsabschluss.de)) die Ziele verfolgte,

- das Konzept der berufsbegleitenden Nachqualifizierung an- und ungelerner (junger) Erwachsener **bundesweit zu verbreiten** und in der beruflichen Weiterbildung und Arbeitsförderung zu etablieren und

- eine **Vernetzung der Initiativen, Träger und Maßnahmen** durch ein System von Informations-, Service-, Beratungs- und Fortbildungsangeboten zu erreichen.

Das Projekt wurde von 1999 bis 2001 vom Institut für berufliche Bildung, Arbeitsmarkt- und Sozialpolitik GmbH (INBAS) durchgeführt und vom Bundesministerium für Bildung und Forschung gefördert. Das nachfolgende BQF-Programm (s.o.) war in vieler Hinsicht breiter angelegt und hat sicher manche Impulse aus diesem Projektansatz aufgenommen und weiter getragen, zumal im Projekt wie im Programm das Institut für berufliche Bildung, Arbeitsmarkt- und Sozialpolitik – INBAS – eine tragende Rolle spielte.

Für die Beurteilung der Nachhaltigkeit und wirksamen flächendeckenden Verankerung von Impulsen aus dem BQF-Programm, dessen Programmphase erst 2006 endete und dessen Transferphase erst im August 2007 zu Ende ging, ist es gegenwärtig zu früh; es liegen dazu auch noch kaum belastbare Materialien zu den Wirkungen der Transferaktivitäten vor.

### **3.7. Bildungsbedarfsanalyse von der Nachfrage und dem Bedarf von Betrieben her**

Während die bisher kurz skizzierten Projekte und Programme ihren Ausgangs- und Bezugspunkt bei den Beschäftigungsinteressen von Arbeitslosen bzw. Geringqualifizierten (Migrantinnen und Migranten) haben, gibt es auch Netzwerke und Projektverbünde, in denen genau spiegelverkehrt die Nachfrage und der Bedarf von *Unternehmen* nach bestimmten Qualifikationen im Mittelpunkt stehen. Dieser methodische Zugang knüpft unmittelbar an marktnahe Zukunftsfragestellungen der Unternehmen an; schon deshalb haftet ihm nicht das Odium der sozialen Orientierung als einer im Grunde den betrieblichen Aufgaben wesensfremden Aufgabe an. Die Frage, welche Arbeitskräfte, welche Belegschaften mit welchen Qualifikationen die Unternehmen in den nächsten Jahren benötigen, um ihre Position auf den Märkten zu halten bzw. auszubauen, muss von jedem Unternehmen, jedem Arbeitgeber zumindest intuitiv bei alltäglichen Personalentscheidungen gestellt und beantwortet werden.

Mehrere Projektnetzwerke – ebenfalls vom Bundesministerium für Bildung und Forschung gefördert – gehen solchen Fragestellungen in einer Kooperation von Wissenschaft, Unternehmen und Bildungsträgern auf den Grund. Das Vorgehen ist dabei stark dialogisch geprägt. Es wird also nicht davon ausgegangen, dass Zukunftstrends der Qualifikationsentwicklung aus allgemein zugänglichen Statistiken gleichsam objektiv abgeleitet werden können – auf diesem Weg lassen sich nur sehr allgemeine Hinweise gewinnen, die aber sicher für am Markt tätige Bildungsunternehmen wichtige Entscheidungsgrundlagen für die Angebotsplanung bieten können (etwa: das rasante Wachstum der Sicherheitsbranche, privater Wachdienste und Spitzenbedarfe zu Großereignissen wie der Fußballweltmeisterschaft erzeugen einen hohen Bedarf an Schulungen zur Vorbereitung auf den Sachkundenachweis, der für eine Tätigkeit in dieser Branche gefordert wird). Vielmehr wird in praxisnahen Interviews, im Erfahrungsaustausch mit betrieblichen Praktikern unterschiedlicher Hierarchieebenen an Profilen für branchen- bzw. berufsbezogene Qualifikationsbedarfe der Zukunft gearbeitet. Auf wissenschaftlicher Seite sind – anders als bei den Projekten, die auf die Förderung Geringqualifizierter, Benachteiligter und von Migrantinnen und Migranten gerichtet sind – nicht nur Erwachsenenbildner beteiligt, sondern auch und z.T. dominierend Betriebswirtschaftler und Arbeitswissenschaftler bzw. Arbeitspsychologen und Organisationswissenschaftler – so etwa die interdisziplinäre Zusammensetzung der Belegschaft



beim in diesem Feld profiliert aktiven Stuttgarter Fraunhofer Institut für Arbeitswirtschaft und Organisation.

Mit dieser Zielrichtung gibt es einen auf Dauer bestehenden Arbeitsbereich im Bundesinstitut für Berufsbildung – Früherkennung von Qualifikationsentwicklungen, Früherkennung neuer Berufsbilder, mit den vier Arbeitsfeldern

Kontinuierliche Beobachtung der Qualifikationsentwicklung in den Erwerbsberufen

- aus Sicht der Betriebe
- aus Sicht der Experten
- aus Sicht der Beschäftigten und schließlich
- Qualifikationsentwicklung in der beruflichen/betrieblichen Weiterbildung.

Seit 2000 wird darüber hinaus das Projekt Netzwerk FrEQuenZ betrieben (Schmidt/ Steeger 2005; [www.frequenz.de](http://www.frequenz.de)). Als Ergebnistrend für das Segment „einfacher Arbeit“ zeichnet sich ab: Es gibt eine Tendenz hin zur Anreicherung und Aufwertung einfacher Tätigkeiten durch mehr Verantwortung und Selbstständigkeit sowie durch ein steigendes Niveau des im Arbeitsprozess erforderlichen Wissens und Könnens. Dabei bestimmt zunehmend die Arbeitsumgebung und weniger der (sc.: einzelne) Arbeitsplatz das individuelle Anforderungsprofil. Neben fachlichen Kenntnissen werden von geringqualifizierten Mitarbeitern/Mitarbeiterinnen verstärkt personale, methodische und soziale Kompetenzen gefordert, die allerdings nicht mit dem Niveau eines Facharbeiters vergleichbar sind.

Vor dem Hintergrund solcher Trenderkenntnisse (die, wie oben gezeigt, allerdings durchaus von gegenläufigen Entwicklungen, Stichwort „Re-Taylorisierung“ durchkreuzt werden können) werden im FrEQuenZ-Netzwerk detaillierte Kompetenzprofile in Form einer je berufsbezogenen Matrix erarbeitet; so können Einsichten, die in den erwachsenenbildnerische orientierten Projekten der Benachteiligtenförderung von ganz anderem Ausgangspunkt und auf anderem Weg formuliert wurden, zum Antrieb für konkrete Projektentwicklungen wie z.B. zum „Spracherwerb in der Werker-Tätigkeit“ werden (Witzgall 2007). Das FrEQuenZ-Netzwerk als ganzes hat die Geringqualifizierten bzw. Migrantinnen nicht zentral zum Gegenstand und als „Zielgruppe“ im Visier; das gilt aber für einzelne Teilprojekte wie z.B. „Früherkennung von Qualifikationsanforderungen für benachteiligte Personengruppen“ von 2000 bis 2003 und „Tool-PE- Einfache Arbeit im Wandel – Geringqualifizierte als Zielgruppe der Personalentwicklung“ von 2004-2007, das Kompetenzentwicklungsprozesse unterhalb der Facharbeiterebene unterstützte. Beide waren beim Nürnberger Forschungsinstitut für Betriebliche Bildung (vgl. dass. 2007) angesiedelt. So ergeben sich im Rahmen der Arbeit von FrEQuenZ immer wieder neue Ansatzpunkte für Qualifizierungskonzepte, die von vornherein mit den Bedarfen und Sichtweisen betrieblicher Akteure abgestimmt sind und deshalb wenig Mühe haben werden, die in der Benachteiligtenförderung, in Projekten für und mit der Zielgruppe Geringqualifizierte bzw. Migranten/innen schwierige Schnittstelle zu Unternehmen konstruktiv auszugestalten (Gericke 2003; Obert/Zeller/Krings 2007). Betriebliche Akteure sind von vornherein eingebunden und sehen die Zielrichtung der jeweiligen Konzeptentwicklungen als mit ihren eigenen Kernaufgaben kompatibel an. Good-Practice-Beispiele wie z.B. das Konzept einer Qualifizierung An- und Ungelernter – „Montagemitarbeiter werden zu Gerätezusammensetzern“ sind in diesem Kontext entwickelt worden. Sie zeigen, dass die so organisierte Früherkennung von Qualifikationsentwicklungen im Bereich der einfachen Arbeit

- zukünftige Qualifikationsanforderungen transparent macht
- aufzeigt, welche Qualifizierungsstrategien Unternehmen brauchen und
- Instrumente für Betriebspraktiker für eine vorausschauende Personalentwicklung bereitstellt (ebd.)<sup>29</sup>

### **3.8. Weiterbildungskonzepte für hochqualifizierte Zuwanderer**

Eine große, in den Medien und im öffentlichen Bewusstsein unterrepräsentierte Gruppe unter den Zuwanderern/innen bilden hochqualifizierte Personen mit akademischem Abschluss, die teilweise auch eine entsprechende langjährige Berufserfahrung aufweisen.<sup>30</sup> Viele von ihnen tauchen schon allein deshalb nicht als Gruppe in den Medien auf, da sie, sofern sie einen gesicherten Aufenthaltsstatus sowie eine entsprechende Arbeitserlaubnis erlangen konnten, einer geregelten Erwerbstätigkeit nachgehen und im Arbeitsmarkt sowie in der Gesellschaft integriert sind. Ein erheblicher Anteil von ihnen von ihnen aber geht in Deutschland einer geringer qualifizierten Arbeit, wenn nicht gar Tätigkeiten im ungelernten Sektor nach oder ist arbeitssuchend. Die Gründe liegen zum einen darin, dass die Abschlüsse aus den jeweiligen Herkunftsländern oftmals entweder gar nicht anerkannt werden oder in der Qualifikation abgestuft werden, zum anderen Sprachkenntnisse oder in Deutschland relevante Fachkenntnisse fehlen. Dabei geht es nicht immer um reine fachbezogene Themen, sondern auch um zum Beispiel für einen Beruf relevante gesetzliche Bestimmungen, um Schlüsselkompetenzen sowie um relevante Informationen über Bewerbungsverfahren, über hier angewandte Kulturtechniken, zur Arbeitsmarktsituation u.ä.

Die fehlende Anerkennung ihrer Abschlüsse erweist sich als ein wesentliches Hindernis beim Einstieg in den qualifizierten Arbeitsmarkt.<sup>31</sup> Ohne diese Anerkennung werden hochqualifizierte Zuwander/innen bei der Agentur für Arbeit und den Jobcentern als Ungelernte registriert und erhalten dementsprechend Angebote in ungelernten Bereich. Befinden sie sich einmal in diesem Sektor, finden sie nur schwer wieder heraus, wenn sie keine entsprechende Beratung und Weiterqualifizierungen, die auf ihre Bedarfe angepasst sind, erhalten. Die Folgen sind Dequalifizierung im erlernten Beruf und bei einer Arbeitslosigkeit soziale Isolation von der Mehrheitsgesellschaft, oft mit der Folge, dass einmal erworbene Deutschkenntnisse wieder in Vergessenheit geraten, wenn die Umgangssprache im sozialen Umfeld vor allem die Herkunftssprache war.

---

<sup>29</sup> Für eine Darstellung der möglichen methodischen Zugänge zu Qualifikationsbedarfsanalysen siehe Hilbert/Mytzeck 2002

<sup>30</sup> Zum Beispiel finden sich unter den (Spät-)Aussiedler/innen, jüdischen Kontingentflüchtlingen sowie den verbliebenen Bürgerkriegsflüchtlinge z.B. aus dem ehemaligen Jugoslawien oder dem Irak etliche „gut“ bis „hoch“qualifizierte Personen. Dies trifft ebenfalls auf die schon zeitlich länger zurückliegende Zuwanderung der Asylbewerber/innen aus der ehemaligen Sowjetunion und den ehemaligen Ostblockstaaten Mittel- und Osteuropas vor dem Fall des eisernen Vorhangs sowie aus Lateinamerika in den 70er und 80er Jahren und die „boat people“ aus Vietnam zu.

<sup>31</sup> Aus Interviews bei Teilprojekten im Netzwerk IQ ging hervor, dass sich auch der Einstieg in sogenannte „Einfacharbeit“, - so unbefriedigend er sein mag, dennoch für viele als Erwerbsquelle zunächst, wenn auch vorübergehend, anvisiert, - als schwierig erweist, da die hochqualifizierten Migrantinnen und Migranten – und auch Deutsche - als überqualifiziert und damit unpassend für die angebotene Stelle abgelehnt werden.



Da Akademiker/innen allgemein bislang nur unterproportional von Arbeitslosigkeit betroffen sind, gibt es außerhalb der Universitäten verhältnismäßig wenige Angebote, die sich speziell am Qualifizierungsbedarf dieser Zielgruppe orientieren. Die (teilweise berufsbegleitenden) Weiterbildungsangebote für Akademiker/innen bestehen überwiegend an den Universitäten bzw. Fachhochschulen und setzen einen anerkannten Hochschulabschluss voraus; folglich ist der Zugang hierzu für Akademiker/innen mit nicht oder nur teilweise anerkannten ausländischen Abschlüssen versperrt.<sup>32</sup>

Außerhalb des Netzwerks IQ wurden für diese Zielgruppe einige wenige Programme, Programme und Konzepte entwickelt. Sie richten sich zum einen an einen eingeschränkten Personenkreis unter der auch hier recht heterogenen Gruppe bzw. finden je nach Fach an unterschiedlichen Standorten statt und haben nicht zuletzt aufgrund der fehlenden Flächendeckung nicht die notwendige Breitenwirkung entfaltet. Sie werden im folgenden kurz skizziert.

Das seit 1984 durch den ESF und 1985 durch das BMBF geförderte **Akademikerprogramm (AKP)** der Otto-Benecke Stiftung verfolgt das Ziel der Arbeitsmarktintegration von zugewanderten Akademiker/innen in Bereiche, die ihrer Qualifikation entsprechen. Dazu werden eine Reihe von fachbezogenen Seminaren und Studienergänzungen in den Bereichen Informatik, Betriebswirtschaftslehre, Medizin, Schuldienst (Vorbereitung auf das erste Staatsexamen für Lehrer/innen, die ihre Qualifikation im Ausland erworben haben und deren Abschlüsse nicht anerkannt werden,), interkulturelle Beratung sowie Sprachförderung (auch mit fachlichem Bezug) und Bewerbungstrainings angeboten. Der Teilnehmer/innenkreis ist auf Spätaussiedler/innen, jüdische Kontingentflüchtlinge und Asylberechtigte beschränkt.<sup>33</sup> Die Absolventen/innen dieses Programms konnten zum erheblich höheren Teil in ihrer Qualifikation entsprechende Arbeitsplätze vermittelt werden als das bei Hochqualifizierten aus dem Ausland sonst der Fall ist. Auf der anderen Seite besteht laut Evaluationsbericht von Rambøll Management bei der Zielgruppe ein höherer Bedarf an zusätzlicher (fach)sprachlicher Förderung und Angeboten zu überfachlichen Qualifikationen (Schlüsselkompetenzen), als im AKP ursprünglich vorgesehen war.<sup>34</sup>

Das ebenfalls von der Otto-Benecke-Stiftung konzipierte Programm „**Akademiker/-innen qualifizieren sich für den Arbeitsmarkt**“ (**AQUA**) richtet sich an Hochschulabsolventen/innen, die ALG I oder ALG II beziehen und umfasst neben fachbezogenen Studienergänzungen u.a. in den Fachrichtungen Informatik, Außenhandel, Optische Technologien, Suchtberatung und überfachlichen Modulen mehrmonatige betriebliche Praktika. Die jeweiligen Fachrichtungen werden an Universitäten und Instituten an unterschiedlichen Standorten angeboten. Das Angebot

---

<sup>32</sup> Auch Beratungsangebote für Akademiker/innen finden vor allem im Rahmen von Studienberatung statt. Die Vermittler/innen bei den Arbeitsagenturen, die für die Zielgruppe der Akademiker/innen – unter denen die Migranten oft nicht geführt werden – haben, wenn überhaupt – nur oberflächliche Kenntnisse über berufliche Möglichkeiten dieser Zielgruppe.

<sup>33</sup> Zum AKP der Otto-Benecke-Stiftung (OBS) vgl. die Homepage der OBS ([http://www.obs-ev.de/deutsch/foerderung\\_akp.html](http://www.obs-ev.de/deutsch/foerderung_akp.html)) sowie den ausführlichen Evaluationsbericht von Rambøll Management: Emminghaus, Christoph/Niedlich, Sebastian/Stern, Tobias (Rambøll Management, Hg) 2006

<sup>34</sup> Siehe ebenda. In Anlehnung an den Evaluationsbericht wurde das AKP um (Fach)Sprachmodule entsprechend nachgerüstet.

können vor allem Bewerber/innen nutzen, die eine hohe Mobilitätsbereitschaft mitbringen, die vor allem bei Leistungsbezieher/innen mit Familienbindungen so nicht gegeben ist.<sup>35</sup>

Das Teilprojekt „Integration höher qualifizierter Zuwanderer“ der Entwicklungspartnerschaft Genia (EQUAL II)<sup>36</sup> entwickelte ein Weiterbildungsprogramm für Migrantinnen und Migranten, die in Deutschland oder im Ausland eine Grundausbildung in den Bereichen Sozial-/Pädagogik oder im sozialwissenschaftlichen Bereich erworben haben. Hier werden unter anderem allgemeine Kenntnisse über das politische und Verwaltungssystem Deutschlands, Lern- und Lehrmethoden in den Bildungsinstitutionen sowie in den Bereichen der interkulturellen Kommunikation, der interkulturellen Beratung sowie Rechtsgrundlagen im Zusammenhang mit Migration und der Förderung von Kindern und Jugendlichen mit Migrationshintergrund vermittelt.<sup>37</sup>

Ein Projekt, das in Zusammenarbeit mit dem IntegrationsFachDienst Migration in Mecklenburg Vorpommern im Jahr 2005 durchgeführt wurde, hatte die Förderung und den Einsatz der Ressourcen von zugewanderten Pflegekräften und Ärzten in Deutschland zum Ziel. In diesem Projekt wurde nach Erhebung des jeweils vorhandenen Abschlusses und des jeweiligen Bedarfs ein entsprechendes Qualifizierungsangebot ausgearbeitet. Mithilfe der Qualifizierung, Fachsprachkursen und der Anpassung des Wissenstandes durch 12-18-monatige Praktika wurden die Teilnehmer/innen ebenfalls auf die Gleichstellungsprüfung vorbereitet. Spätaussiedler/innen erhalten bei Bestehen dieser Prüfung die Approbation, andere Zugewanderte eine eingeschränkte Berufserlaubnis. Das Projekt reagierte damit auf den bereits heute schon bestehenden eklatanten Ärztemangel in den neuen Bundesländern, der auch ob der immensen Arbeitsbelastung gerade in den ländlichen Gebieten weiter zunehmen wird, v.a. im Bereich der Allgemeinmedizin.

Dem dennoch größtenteils brachliegendem Potenzial hochqualifizierter Migranten/ innen/ steht ein allein schon aus demografischen Gründen wachsender Mangel an Fachkräften mit berufsbildenden und Hochschulabschlüssen in Deutschland gegenüber, der in den nächsten Jahren und Jahrzehnten noch weiter ansteigen wird. Schon jetzt betroffen sind die Bereiche Informationstechnologie, Ingenieurwesen und Naturwissenschaften. Aber auch in den anderen Branchen wird der steigende Anteil von höher und hochqualifizierten Akademiker/innen den Bedarf auf dem Arbeitsmarkt in den nächsten Jahrzehnten immer weniger abdecken können.<sup>38</sup>

Es gab mehrere Anläufe, den Mangel an Fachkräften auszugleichen, die jedoch nicht weiterverfolgt wurden. Neben der zeitlich begrenzten Einführung der „Green Card“ als Arbeitsgenehmigung für maximal 20.000 hochqualifizierte Fachkräfte der Informations- und Kom-

<sup>35</sup> Ausführlich zum Programm AQUA siehe [www.aqua-nordbayern.de/aqua/index.html](http://www.aqua-nordbayern.de/aqua/index.html)

<sup>36</sup> Das Projekt wurde vom IBKM an der Carl von Ossietzky Universität Oldenburg konzipiert. Ausführlicher hierzu siehe unter <http://www.equal-genia.de/index.php?id=4>.

<sup>37</sup> Angesichts der jüngst bekannt gewordenen Daten des Hochschul-Information-Systems aus denen hervorgeht, dass die Abbruchquote von Studiengängen in Deutschland bei Student/innen aus Zuwandererfamilien fast doppelt so hoch lag als bei Deutschen ohne Migrationshintergrund, gilt es auch bei dieser Zielgruppe, über begleitende qualifizierende Angebote wie in erster Linie Sprachförderung, aber auch begleitende Veranstaltungen, die je nach Kenntnisstand der Studierenden genutzt werden können, nachzudenken. Die Daten bezogen sich auf ausländische Student/innen mit deutschem Abitur: Von ca. 9800 Studienanfänger/innen im Jahr 2000 schlossen 5400 das Studium fünf Jahre später ab. Siehe <http://www.juraforum.de/forum/t171213/s.html>, aus der Zeit Nr. 28 vom 05.07.2007

<sup>38</sup> Vgl. hierzu Bund-Länder-Kommission (BLK) für Bildungsplanung und Forschungsförderung (Hg) 2001:

munikationstechnologie aus dem Ausland im Jahr 2000<sup>39</sup> wurde in der Entwurfsphase des Zuwanderungsgesetzes in der „Unabhängigen Kommission Zuwanderung“, auch „Süßmuth-Kommission genannt, ein Konzept erarbeitet, wie eine gezielte Zuwanderung der dringend benötigten Fachkräften über ein Punktesystem, wie es in den traditionellen Einwanderungsländern wie z.B. Kanada angewandt wird, gefördert werden kann. Die Steuerung der Zuwanderung von Fachkräften sollte auf Initiative des Zuwanderungsrates<sup>40</sup> an eine regelmäßige „Engpassdiagnose“ gekoppelt werden. Erfahrungen mit der „Green Card“ hatten gezeigt, dass eine ständige Beobachtung und Nejustierung der Prognosen bezüglich des schnelllebigen Arbeitsmarkts notwendig ist.<sup>41</sup> Die hier genannten Ansätze einer neuen Richtung der Zuwanderungs- und Integrationspolitik in Deutschland verliefen im Sande: Das Konzept der Migrationssteuerung wurde letztendlich aus dem Entwurf des Zuwanderungsgesetzes gestrichen und der Zuwanderungsrat aufgelöst.<sup>42</sup> Lediglich Hochqualifizierte mit einem Arbeitsangebot und einem Jahreseinkommen von über 84.000 € erhalten ohne Arbeitsmarktprüfung und der Zustimmung der Bundesagentur für Arbeit eine Niederlassungserlaubnis<sup>43</sup>.

### **3.9. (Nicht)Anerkennung ausländischer Bildungs- und Berufsabschlüsse**

Ein zentrales Thema, welches nicht nur die Entwicklungspartnerschaften und ihre Teilprojekte des Netzwerks IQ bei ihrer täglichen Arbeit immer wieder begleitet, ist die Frage der Anerkennung von ausländischen Abschlüssen. Die fehlende Anerkennung stellt ungeachtet aller Qualifikationen und Kompetenzen der Zielgruppen eine wesentliche Hürde auf dem Weg in den hiesigen Arbeitsmarkt dar.

---

<sup>39</sup> Diese Quote wurde noch unterschritten: Insgesamt wurden auf Basis der IT-ArGV nur knapp 15.000 Arbeitsgenehmigungen überwiegend auf Antrag von kleinen und mittelständischen Unternehmen erteilt. Vgl. Kolb 2003, 22. Die tatsächlich eingereichten Anträge unterschritten den ursprünglich angemeldeten Bedarf durch die Unternehmen. Hinzu kommt eine unterschiedlich aufwendige Genehmigungspraxis bzw. unterschiedlich ausführliche Prüfung der Zulassungsvoraussetzungen durch die einzelnen Arbeitsämter. Vgl. hierzu: Jordan. 2003, 51-64.

<sup>40</sup> Er wurde auf Initiative des ehemaligen Innenministers Otto Schily 2003 einberufen und sollte die Migrationssteuerung und Integrationsförderung fachlich begleiten.

<sup>41</sup> Entgegen der ursprünglichen Annahme, dass der Mangel an IT-Fachkräften anhalten würde, bestand infolge der Zuwanderung mittels der „Green Card“ bald ein Überhang an Arbeitskräften in dieser Branche.

<sup>42</sup> Institut für Migrationsforschung und Interkulturelle Studien (IMIS) der Universität Osnabrück (Hg), Heft 31/2007: Themenheft Klaus J. Bade, Leviten lesen: Migration und Integration in Deutschland, S. 56ff. Die Green Card-Regelung wurde durch das Zuwanderungsgesetz abgelöst. Die Green Card behielt ihre Gültigkeit bis zum Ablauf des Geltungsdatums. Die in diesem Zusammenhang erteilte Arbeitserlaubnis gilt als unbefristet, so dass das Beschäftigungsverhältnis auch nach Ablauf der Gültigkeit der Green Card fortbestehen kann.

<sup>43</sup> Die Höhe dieses Mindesteinkommens wurde trotz eines auf Initiative von Nordrhein-Westfalen vom Bundesrat beschlossenen Antrags auf dessen Absenkung auf 42.750 € nicht gesenkt. Dagegen wurde die extrem hohe Hürde für Selbständige als Zuwanderer (1 Mio € Investitionen, 20 Beschäftigte) auf jeweils die Hälfte abgesenkt. Eine befristete Arbeitserlaubnis für Hochqualifizierte für drei Jahre vorsieht, die nach Ablauf dieser Zeit in eine Niederlassungserlaubnis verwandelt werden kann. Vgl. Mitteilung des Innenministeriums des Landes Nordrhein-Westfalen vom 11.05.2007, [http://www.im.nrw.de/pm/110507\\_1108.html](http://www.im.nrw.de/pm/110507_1108.html)

Die fehlende Anerkennung hat auf der anderen Seite zur Folge, dass die Migrantinnen und Migranten ungeachtet ihrer tatsächlichen Vorbildung bei den Arbeitsagenturen und Jobcentern bzw. ARGen als „Ungelernte“ geführt, entsprechend beraten und vermittelt werden. Bei Akademiker/innen verschließt die fehlende Anerkennung darüber hinaus den Zugang zu Weiterbildungsangeboten, die an Hochschulen angeboten werden und einen anerkannten Hochschulabschluss voraussetzen – ggf. ein wichtiger Baustein für die berufliche Weiterentwicklung dieser Zielgruppe.

Die Anerkennung ist Ländersache, was dazu führt, dass ein Abschluss in einem Bundesland anerkannt wird, in einem anderen Bundesland aber nicht.<sup>44</sup> Darüber hinaus sind für die unterschiedlichen Bereiche – Handwerk, Ausbildungsberufe, Hochschulabschlüsse wiederum jeweils unterschiedliche Stellen in den einzelnen Bundesländern zuständig – eine für den/die Antragsteller/in sehr unübersichtliche Situation, die einen sehr hohen Aufwand allein für die Informationsbeschaffung bedeutet. Eine leichte Verbesserung brachten die europäischen Richtlinien zum Thema Anerkennung von Abschlüssen, die die Errichtung einer nationalen Stelle forderten: Vor diesem Hintergrund wurde Informationsstelle bei der **Zentralstelle für ausländisches Bildungswesen (ZAB)** am Sekretariat der Kultusministerkonferenz in Bonn eingerichtet, die eine ausführliche Datenbank – **anabin** – erstellt hat, die über die jeweils zuständigen Anerkennungsstellen in den jeweiligen Bundesländern sowie über die Anerkennungsverfahren und die Vergleichbarkeit von Berufsabschlüssen informiert.<sup>45</sup>

Als ein Projekt, das vor dem Netzwerk IQ auf Länderebene Licht in die komplizierte Verfahren der Anerkennung der unterschiedlichen Bildungs- und Berufsabschlüssen brachte, ist der Projektverbund InPact zu nennen. Dort wurde ein Wegweiser erstellt, in dem die Voraussetzungen und Verfahren für die Anerkennung für ausländische Schulabschlüsse, Studienleistungen, berufliche Qualifikationen und Hochschulabschlüsse in Rheinland-Pfalz beschrieben sowie die jeweils zuständigen Stellen genannt werden.<sup>46</sup>

Für die Anerkennung ausländischer Abschlüsse ist nicht nur der Abschluss, sondern auch der Status bzw. die Staatsangehörigkeit des/der Antragstellers/in ausschlaggebend. Die Anerkennung von ausländischen Abschlüssen von Aussiedler/innen richtet sich nach den Bestimmungen des Bundesvertriebenengesetzes. Sie sind Deutsche im Sinne der Grundgesetzes (Art. 116GG) und dürfen rechtlich nicht schlechter gestellt werden als alle anderen Deutschen, so dass ihre Abschlüsse in der Regel anerkannt werden. Dies führt in der Praxis dazu, dass die gleichen Abschlüsse aus derselben Hochschule desselben Landes unterschiedlich behandelt werden – je nach Status des Antragstellers/der Antragstellerin.<sup>47</sup>

---

<sup>44</sup> Es wurde in einem Gespräch von einer Ratsuchenden berichtet, die von Berlin nach Nordrheinwestfalen wechselte, da ihr Abschluss als Mathematiklehrerin dort anerkannt wurde, in Berlin dies nicht der Fall gewesen wäre.

<sup>45</sup> Siehe hierzu: Anerkennungsverfahren nach den allgemeinen Richtlinien in Deutschland. In: <http://213.157.12.18/dokumente/AnerkVerf.pdf> (Homepage anabin, Dokumente, erstellt vom ZAB)

<sup>46</sup> Vgl. hierzu: InPact-Projektgruppe (Hg) (Schneider Organisationsberatung, Arbeitsgemeinschaft der Ausländerbeiräte in Rheinland-Pfalz, Arbeit und Leben gGmbH Rheinland-Pfalz, Institut für Sozialpädagogische Forschung Mainz), 2005: Lernen und Arbeiten in Rheinland-Pfalz – Wegweiser für Zuwanderer. Mainz.

<sup>47</sup> Die Anerkennungspraxis wurde vom EQUAL-Teilprojekt Global Competences untersucht. Es wurde hierzu eine ausführliche Studie (Englmann/Müller 2007) erstellt, die sowohl ausführlich die gesetzliche Lage und

Die Europäische Union hat mehrere **Richtlinien** zur Anerkennung von ausländischen Abschlüssen erlassen, allerdings gelten diese Richtlinien der europäischen Union nur für Staatsbürger/innen eines EU-Mitgliedsstaats.<sup>48</sup> Das heißt, dass Staatsbürger/innen aus Drittstaaten auch keinen Anspruch auf die Anerkennung ihres Diploms haben, wenn dieses in einem anderen EU-Mitgliedstaat erworben wurde, auch wenn dies in einer Richtlinie vorgeschrieben ist. Die in einem Nicht-EU-Staat erworbenen Abschlüsse werden ebenfalls unterschiedlich behandelt: Wenn der/die Absolvent/in Staatsbürger/in eines EU-Mitgliedstaats ist, gilt die entsprechende Richtlinie bezüglich Drittstaatsdiplome. Wird ein Abschluss eines EU-Bürgers/einer EU-Bürgerin, der außerhalb der EU erworben wurde, in einem EU-Staat anerkannt, so gilt die Anerkennung automatisch in allen anderen EU-Staaten und zieht dieselben Konsequenzen nach sich wie eine im jeweiligen Staat direkt erfolgte Anerkennung, während das bei einem Drittlanddiplom, das von einem/r Staatsbürger/in eines Drittlandes nicht der Fall ist.

EU-Bürger/innen, die im Grenzgebiet zu einem anderen EU-Staat leben und arbeiten, können von den Bestimmungen der Richtlinien über kurzfristige grenzüberschreitende Dienstleistungen Gebrauch machen, wonach sie für eine Tätigkeit bis zu maximal 16 Wochen pro Jahr keine formale Anerkennung brauchen, sondern lediglich sich registrieren lassen müssen. Dies gilt nicht für Bürger/innen aus Drittstaaten, auch wenn bereits eine Anerkennung durch einen der beiden EU-Staaten vorliegt. Lässt sich eine Person aus einem Drittstaat nachträglich einbürgern, finden die EU-Richtlinien auch nachträglich Anwendung.<sup>49</sup>

Dies zeigt, dass hier eine Fülle von Komponenten den Ausschlag geben, die nicht mit den tatsächlichen Qualifikationen und Kompetenzen der Antragsteller/innen im Zusammenhang stehen wie Status und Staatsbürgerschaft.

Bei nicht reglementierten Berufen kann die Handwerkskammer eine informelle Bescheinigung über die Feststellung einer Vergleichbarkeit der ausländischen beruflichen Qualifikation mit der deutschen Qualifikation ausstellen (informelles Gutachten). Dies kann z.B. bei einer Festsetzung des Gehalts relevant werden.<sup>50</sup>

Bei nicht abgelegten bzw. nicht anerkannten Prüfungen von Berufsabschlüssen besteht die Möglichkeit, die Zulassung zur Externenprüfung zu erwerben, wenn die Berufserfahrung im jeweiligen Beruf die Anzahl der Ausbildungsjahre um ein 1,5-zweifaches übersteigt. Gemäß den Änderungen des Berufsbildungsgesetzes vom April 2005 sind zwar Berufserfahrungen im Ausland bei der Zulassung zur Externenprüfung zu berücksichtigen, wenn diese durch Zeugnisse oder auf andere Weise nachgewiesen werden können (§§ 45 und 55 BBiG).<sup>51</sup> In der Praxis wird diese

---

Zuständigkeiten bei der Anerkennung im Ausland erworbener Qualifikationen als auch erstmals deutschlandweit auf empirischer Grundlage die Praxis in den Anerkennungsverfahren darstellt. Auf diese Studie wird in Kapitel 4.4. noch eingegangen.

<sup>48</sup> Die gegenwärtig einschlägige Richtlinie (2005/36/EG) wurde 2005 erlassen und ersetzt die vorherigen 15 EU-Richtlinien zur Anerkennung ausländischer beruflicher Qualifikationen.

<sup>49</sup> Ausführliches Gespräch mit Frau Becker-Dietrich, Zentrum für ausländisches Bildungswesen, 25.07.2007, G. Becker-Dietrich, 2003: Anerkennung von Drittlandsdiplomen nach den Richtlinien der EU. Veröffentlicht in: <http://213.157.12.18/dokumente/Drittlandsdiplome.pdf> (Homepage anabin, Dokumente, erstellt vom ZAB)

<sup>50</sup> Englmann,/Müller, 79/89

<sup>51</sup> Vgl. hierzu: Bundesministerium für Bildung und Forschung (Hg), 2005, Berufsbildungsgesetz (BBiG) vom 23. März 2005 (BGBl. I S. 931), Hg: Bundesministerium für Bildung und Forschung.

Möglichkeit nur selten wahrgenommen. Die Anzahl derer, die als Externe die Gesellenprüfung erfolgreich abschließen, ist sehr gering.<sup>52</sup> Es werden zwar vorbereitende Kurse für die Externenprüfung angeboten, jedoch sind diese nicht auf die Bedarfe von Migranten/innen zugeschnitten, d.h. sie beinhalten weder eine flankierende Sprachförderung noch sind sie didaktisch entsprechend aufbereitet, dass auch jemand, der nicht mit dem hiesigen Berufs- und Bildungssystem und den Fachbegriffen vertraut ist, den Modulen folgen könnte. Hier mangelt es an Angeboten an Nach- und Anpassungsqualifizierungen, die auf die Bedarfe von Migranten/innen ausgerichtet sind. Auch fehlen Konzepte bezüglich der Prüfungsvorbereitung von Lernungewohnten, deren Kenntnisse ausschließlich auf Praxiserfahrungen beruhen.

---

<sup>52</sup> Vgl. hierzu Westdeutscher Handwerkskammertag (Hg) 2007, 42



## 4. Qualifizierung von Migrantinnen/innen im Netzwerk „Integration durch Qualifizierung“: Praxisprojekte und konzeptionelle Erträge

### 4.1. „Zielgruppengerechte Mischungen: Verknüpfung von Spracherwerb, Bewerbungstraining, EDV-Kenntnissen, fachpraktischem Lernen und modularisierten Nachqualifizierungen – „Qualifizierung und mehr“

Die Auseinandersetzung mit dem Handlungsfeld Qualifizierung im Netzwerk IQ zeigte deutlich, dass die Qualifizierung für sich allein bei der Integration in den Arbeitsmarkt von Migrantinnen und Migranten nicht greift. Es bedarf der Konzepte, die sich mit den Zugängen zur Qualifizierung, den notwendigen Begleitkomponenten als auch mit den Anschlussritten an Qualifizierung beschäftigen.

Es zeigte sich bei den ersten Durchläufen der unterschiedlichen Qualifizierungsangebote ein hoher Bedarf an **sprachlicher Förderung**, die nach den ersten Durchläufen entweder der Qualifizierung vorangestellt oder in die Qualifizierung als Modul integriert wurde. Hierbei ist es von wesentlicher Bedeutung, dass die Sprachmodule einen fachlichen Bezug zu den Inhalten des jeweiligen Qualifizierungsangebotes aufweisen.<sup>53</sup>

Ein weiterer „Zusatz“ zur Qualifizierung ist die **Kompetenzfeststellung**, durch die sich der tatsächliche Qualifizierungsbedarf herauskristallisiert. Je nachdem, wie detailliert die Vorstellungen über die berufliche Perspektive und je nach Informationsstand der Personen kann die Kompetenzerfassung unterschiedlich ausführlich unter dem Einsatz unterschiedlicher Methoden und in unterschiedlichem zeitlichen Umfang stattfinden. Viele Migrantinnen und Migranten haben in Deutschland schon eine Reihe von „Maßnahmen“ hinter sich gebracht, ohne davon für ihre berufliche Zukunft profitiert zu haben. Die Vermittlung in Qualifizierungsangebote geschah in diesen Fällen ohne die für eine sinnvolle und zukunftsweisende Berufswegeplanung notwendige Erfassung von mitgebrachten Kompetenzen und Neigungen der jeweiligen Person. Durch die veränderten Bedingungen, die Zugewanderte in Deutschland antreffen, bedarf es häufig einer Neuorientierung, wobei diese an die Biografie der Person anknüpfen sollte und auch anknüpfen kann. Um eine berufliche Perspektive und die dazu notwendigen Schritte sinnvoll planen zu können, ist es gerade bei der Zielgruppe der Migrantinnen und Migranten wichtig, die Möglichkeit einer Kompetenzfeststellung bereitzuhalten, die ein breites Spektrum an Erfahrungen beleuchtet und sich nicht darauf beschränkt, das Vorhandensein der angeforderten Kenntnisse und formalen Voraussetzungen abzufragen. Bei Migrantinnen und Migranten liegen häufig gerade die formalen Voraussetzungen aus den verschiedenen schon genannten Gründen nicht vor, was aber nicht bedeutet, dass die Kompetenzen und Erfahrungen nicht vorliegen, sondern eben in einem anderen Zusammenhang und ggf. auch an anderen Lernorten erworben worden sind.<sup>54</sup>

Die im Kapitel über die Akademiker/innen mit ausländischen Hochschulabschlüssen dargestellten Beispiele zeigten, dass auch eine intensive Begleitung der Teilnehmer/innen durch *Beratung/Coaching* vor, während aber auch nach der Qualifizierung wesentlicher Bestandteil für

<sup>53</sup> Es wurde immer wieder von Teilnehmer/innen berichtet, dass ihnen die Angebote, die ein solches Sprachmodul integrierten, mit Blick auf ihren angestrebten Beruf weiterhalfen, da sie die notwendigen Fachbegriffe auf Deutsch kennenlernten.

<sup>54</sup> Zu den einzelnen Verfahren und den im Facharbeitskreis des Netzwerks IQ entwickelten Standards, die ein Kompetenzfeststellungsverfahren erfüllen sollte, siehe Statusbericht zum Handlungsfeld Kompetenzfeststellung.

den Schritt in den Arbeitsmarkt darstellt. Gerade mit Blick auf Bewerbungsstrategien, aber auch bei der Einschätzung der eigenen Möglichkeiten auf dem Arbeitsmarkt, der Definierung des eigenen Berufsziels und einer entsprechenden Positionierung und Selbstdarstellung auf dem Arbeitsmarkt besteht aufgrund diesbezüglich herrschender Unsicherheiten ein hoher Unterstützungs- und Informationsbedarf. Letzteres bezieht sich vor allem auf die Quellen von Arbeitsplatzangeboten im eigenen Berufsfeld. Folgt auf die Qualifizierung keine weitere Beratung oder Begleitung in anderer Form, bleibt der weitere Schritt in den Arbeitsmarkt oft eine unüberwindbare Hürde. Die Netzwerke innerhalb der Entwicklungspartnerschaften sind aus diesem Grund darauf ausgerichtet, nach einer Qualifizierung eine Beratung oder ein Coaching anzubieten, sei es beim selben Träger oder durch Rückverweisung auf den Träger, der den/die Ratsuchende beraten und in die Qualifizierung weitergeleitet hat.

Ein wichtiger Anschlussbereich ist die **Schnittstelle** zwischen **Qualifizierung** und **Arbeitsmarkt**. Viele der Teilnehmer/innen nach einer Qualifizierungsmaßnahme sind mit der Aufgabe, den Schritt in den Arbeitsmarkt zu gehen, überfordert. Zum einen fehlen ihnen die Kenntnisse über die Vorgehensweise, sprich Bewerbungsstrategien und -gepflogenheiten, zum anderen sind auch sprachliche Hürden und Unsicherheiten zu überwinden, was dazu führt, dass dieser Schritt nicht erfolgt oder eben nicht mit dem gewünschten Erfolg. Es bedarf neben der Begleitung für die weitere Orientierung – „was braucht es als nächstes“, in welche Richtung gehen die nächsten Schritte - auch einer Begleitung bei der konkreten Vorbereitung der Kontaktaufnahme mit potenziellen Arbeitgebern. Auch bei passender Qualifizierung bleibt der Weg in den Arbeitsmarkt verwehrt, wenn die Regeln des Zugangs sowie die hier erforderlichen Schlüsselkompetenzen an keiner Stelle vermittelt werden. Die Nichteinhaltung ungeschriebener Regeln kann den Ausschlag für eine nicht erfolgte Einstellung geben.

Das Netzwerk IQ hat eine Reihe von Angeboten entwickelt, die die Qualifizierung angepasst auf die oben genannten zusätzlichen Bedarfe der Zielgruppen flankieren. Dazu gehört zunächst die **sprachliche Förderung**, die im direkten Zusammenhang mit dem Beruf, den Qualifizierungsinhalten und dem angestrebten Arbeitsbereich stehen sollte, um längerfristig zu greifen. So wurden Qualifizierungsangebote entweder schon in der Grundkonzeption oder im nachhinein durch Deutschmodule aufgestockt, wie beim Qualifizierungslehrgang zum/interkulturellen Berufsberater/in: Dort wurde dem Kurs nachträglich ein sechsmonatiger Deutschkurs vorgeschaltet; im Lehrgang zum Bereich Office in derselben EP ist Fachdeutsch im Curriculum integriert, d.h. der jeweils einmal pro Woche stattfindende Deutschunterricht ist inhaltlich auf die gerade bearbeiteten Themenfelder abgestimmt. Für die Bedienung der **Schnittstellen zwischen Qualifizierung und dem Arbeitsmarkt** wurden in einer EP einige Ansätze entwickelt. Dies bedeutet einerseits die Qualifizierung im Unternehmen direkt bzw. in Absprache mit diesem, auf der anderen Seite geschieht die Einbeziehung der Arbeitgeberseite durch eine Analyse des Bedarfs von Unternehmen in Form von exemplarischen Unternehmerbefragungen (in Bremen und Hamburg). Gleichzeitig werden bestehende Qualifizierungsangebote erfasst, wodurch bestehende Lücken zwischen den Qualifizierungsanforderungen in der Arbeitswelt und bestehenden Qualifizierungsangeboten ersichtlich werden. Die Zusatzleistung, das „Mehr“ durch die Einbindung von Arbeitgebern bzw. „Praxisnähe“ spiegelt sich auch in der Deutschförderung direkt am Arbeitsplatz wider (dazu mehr im Statusbericht „Berufsbezogenes Deutsch“).

Bei der **Begleitung in den Arbeitsmarkt** sind **begleitete Praktika** ein wichtiges Instrument, das die Teilprojekte im Netzwerk IQ in ihr Angebot integrierten. Die nahtlose Anwendung des in einer

Qualifizierung fachlichen Wissens erhöht zum einen den Lerneffekt, zum anderen bieten Auswertungsgespräche, Coachings während des Absolvierens eines Praktikums die Möglichkeit, das Praktikum intensiver zu nutzen und ggf. Leerläufen, die mit dem/r Coach/Berater/in reflektiert werden, durch das Erarbeiten von Strategien und die Vorbereitung entsprechender Gespräche mit dem Arbeitgeber rechtzeitig entgegenzuwirken. So wird eher gewährleistet, dass die Zeit während des Praktikums tatsächlich zur beruflichen Weiterentwicklung und zur Sondierung von Möglichkeiten zukünftiger Tätigkeitsbereiche genutzt werden kann. Einige Teilprojekte stockten ihr Angebot teilweise auch nachträglich um **Bewerbungstrainings, Sprachkurse** mit dem Schwerpunkt auf **arbeitsmarktrelevante Themen** oder **Angebote zu Kulturtechniken** und **Schlüsselqualifikationen** auf, da hier zum einen eine hohe Nachfrage, aber auch ein großer Bedarf bestand. Bei den Teilprojekten, die keine zusätzlichen Trainings anbieten, wird die Unterstützung bei der Arbeitsplatzsuche mit all den erforderlichen Schritten vom Erstellen von Bewerbungsunterlagen, Vorbereitung von Bewerbungsgesprächen bis hin zur Durchsicht von Stellenportalen in die Beratung integriert.

Ein wichtiger Aspekt bei Qualifizierungsangeboten, der so nicht Bestandteil der Qualifizierung ist, aber für jedes Qualifizierungsangebot als „MEHRleistung“ unerlässlich ist, ist die **Eingangsberatung zur Qualifizierung**. Zunächst bieten die Qualifizierungsprojekte eine ausführliche Beratung zu ihrer Qualifizierung an, in der das Angebot erläutert, aber auch die Eignung des/der Teilnehmer/in gestestet wird. Damit soll verhindert werden, dass der/die Teilnehmer/in ihre Zeit unnötig in einer unpassenden Qualifizierung „absitzt“.<sup>55</sup> Diese Beratung mit Blick auf die eigenen Angebote kann jedoch keine trägerübergreifende berufliche Beratung mit Fokus auf den Qualifizierungsbedarf der/des Ratsuchenden ersetzen. Soll eine Qualifizierung nicht ins Leere ausbilden, sollte sie auf der Grundlage einer ausreichenden Information und Ermittlung des tatsächlichen individuellen Bedarfs erfolgen. Dazu ist erforderlich, dass entweder der Berater/die Beraterin über ein entsprechendes Wissen verfügt bzw. solches abrufen kann oder ein direkter Zugang zu einer Bildungs- und Weiterbildungsberatung besteht, so dass die Ergebnisse zeitnah in weitere Beratungsgespräche einfließen können<sup>56</sup>.

Ein Teilprojekt bietet speziell eine trägerunabhängige Bildungsberatung an, die dabei die individuellen Fähigkeiten und Vorstellungen des/der Ratsuchenden ebenso wie die bestehenden Angebote im Blick hat. Ausgangspunkt war die Überlegung, dass viele Migrantinnen und Migranten über die Qualifizierungsmöglichkeiten nicht ausreichend informiert und damit oft auf ohne ausreichende Abklärung eines möglichen und sinnvollen Qualifizierungswegs in Standardangebote wie Trainingsmaßnahmen verwiesen werden, die oft jeden methodisch-didaktischen Bezug auf nicht muttersprachlich deutsche Teilnehmer/innen vermissen lassen.

---

<sup>55</sup> Es ist hierbei zu betonen, dass diesem eine „unabhängige“ Beratung vorausgegangen sein sollte, die die Ratsuchenden und ihre perspektivischen Vorstellungen und realen Möglichkeiten umfassend beleuchtet hat. (Dazu ausführlicher im Statusbericht „arbeitsorientierte Beratung“). Im Netzwerk wurde es als positiv empfunden, dass die Qualifizierungsträger, wenn sie einen/eine potenzielle/n Teilnehmer/in abgelehnt hatten, diese nicht „im Regen stehen lassen“ mussten, sondern diese an andere Träger des Netzwerkes weiterleiten konnten.

<sup>56</sup> Bei der Beteiligung mehrerer Personen am Beratungsprozess ist es wichtig, durch ausgefeilte Kommunikationsinstrumente Reibungsverluste und für den/die Ratsuchenden unnötige Doppelerhebungen zu vermeiden. Zum Verhältnis Bildungs- und Berufs/Arbeitsberatung siehe ausführlich im Statusbericht berufliche Beratung.

Die Analyse des Bedarfs an Qualifizierung ist auch nicht zuletzt aufgrund veränderter Arbeitsstrukturen (von einem eng zugeschnittenen Aufgabenbereich hin zu Anforderungen, den gesamten Arbeitsprozess zumindest im Blick zu haben, verstärkte Vernetzung im Arbeitsprozess innerhalb des Unternehmens bis hin zu Globalisierungsprozessen) der letzten Jahrzehnte von wachsender Bedeutung. Eine zunehmend geforderte Flexibilisierung auf dem Arbeitsmarkt erfordert verstärkt (auch modulare) Anpassungs- und Nachqualifizierungen, aber auch Qualifizierungen hinsichtlich der Schlüsselkompetenzen, die gegenüber rein fachlichen Kompetenzen an Bedeutung zunehmen.<sup>57</sup> Da sich die Veränderungsprozesse auch in ihrer Dynamik und Intensität wohl nicht verringern werden, ist auch die Qualifizierungslandschaft, will sie den nicht stagnierenden Anforderungen gerecht werden, einer stetigen Weiterentwicklung unterworfen. Umso wichtiger ist es von daher, ein System zu entwickeln, den Qualifizierungsbedarf sowohl aus der Perspektive des Arbeitsmarkts als auch des Individuums zu analysieren und entsprechend zu reagieren. Dieses wird in Bezug auf Kurzlehrgänge anders aussehen als bei Studien- oder Ausbildungslehrgängen.<sup>58</sup> Die Bildungszielplanung in den Agenturen und ARGEN/Jobcenter stützt sich nicht auf systematische – und gar mittelfristige – Bedarfsanalysen. Vor diesem Hintergrund hat sich ein Teilprojekt im Netzwerk IQ die Aufgabe gestellt, neben der beruflichen Einzelberatung mit den ARGEN in der Region sowie den Bildungsträgern regelmäßig den tatsächlichen Qualifizierungsbedarf zu erörtern, wobei das Teilprojekt zum einen entsprechenden Input aus der Sicht der Ratsuchenden und ihren Profilen gibt und somit Einfluss auf die Bildungszielplanung nimmt, zum anderen die bestehenden Curricula der Bildungsträger auf das angestrebte Ergebnis hin untersucht und Rückmeldung hinsichtlich ihrer Eignung für die Zielgruppe Migrantinnen und Migranten gibt. Es zeigte sich, dass die Bedarfsermittlung kein einmaliger Schritt bleiben, sondern nur in regelmäßigen Abständen unter enger Zusammenarbeit der unterschiedlichen Akteure Agenturen/ARGEN, Kammern, Unternehmen und Bildungsträger geschehen kann. Es bedarf hier der Betrachtung sowohl der Anforderungen des Unternehmers/der Unternehmerin bzw. des Arbeitsmarkts als auch der Möglichkeiten bei den Trägern sowie der Perspektive und Bedarfe des/der Ratsuchenden.

#### **4.2. Didaktische Methoden zum Umgang mit heterogenen Lerngruppen**

Eine weitere Zusatzkomponente, die an Qualifizierungsangebote angedockt wurden, sind methodisch-didaktische Konzepte zum Umgang mit **heterogenen Lerngruppen**. Teilweise fanden sie als „MEHRLeistung“ im Curriculum Eingang, teilweise entstanden kreative Lösungsansätze aus der Unterrichtspraxis und wurden im Anschluss noch einmal reflektiert.

Die Erfahrungen von Teilprojekten aus dem Netzwerk zeigen:

Auch wenn sich Angebote an eine bestimmte Zielgruppe wie zum Beispiel höherqualifizierte Migrantinnen und Migranten richten, fällt der Stand der Vorkenntnisse bezüglich der Inhalte der jeweiligen Curricula bei den Teilnehmer/innen in den jeweiligen Modulen eines Lehrgangs (Sprache, Fachwissen, Kenntnisse über den deutschen Arbeitsmarkt etc.) dennoch sehr

---

<sup>57</sup> Ausführlich hierzu siehe den Statusbericht zur Kompetenzfeststellung.

<sup>58</sup> Die aktuelle Arbeitsmarktsituation kann hier nicht alleiniger Maßstab sein, da diese sich nach Absolvieren des empfohlenen Studiengangs oder der empfohlenen Ausbildung sich schon wieder drastisch gewandelt haben kann. Siehe hierzu DGB, 2003, 56ff

unterschiedlich aus. Die Teilnehmer/innen bringen darüber hinaus sehr unterschiedliche Erwartungen an den Unterricht sowie den Unterrichtsstil mit.<sup>59</sup>

Ohne den Einsatz spezieller didaktischer Methoden ist ein Leerlauf für die weiter Fortgeschrittenen unvermeidlich. Wenn hier aber methodische Konzepte für die Vielfalt an Kenntnissen ausgearbeitet werden, kann diese Vielfalt selbst einen Lerneffekt bei den Teilnehmer/innen haben: Dies kann durch den bewusst gesteuerten Rollenwechsel vom Lernenden zum Lehrenden oder durch das Diskutieren unterschiedlicher Sichtweisen und Erwartungen, Definitionen oder Informationen geschehen. Beim Lehrgang zum/r interkulturellen Berufsberater/in werden Teilnehmer/innen beispielsweise als Vermittler/innen von Wissen im Unterricht eingesetzt, wodurch sie didaktische Erfahrungen sammeln, während die anderen Teilnehmerinnen fachlich profitieren. Auch der Austausch über den teilweise sehr unterschiedlichen beruflichen Erfahrungshintergrund erweitert den Horizont der Teilnehmer/innen nicht nur fachlich, sondern auch hinsichtlich der Planung und Ausgestaltung eigener beruflicher Perspektiven. So organisierten beispielsweise Teilnehmerinnen mit beruflichen Erfahrungen in den einschlägigen Einrichtungen Exkursionen zum ehemaligen Arbeitgeber für die ganze Gruppe. In einem Lehrgang im Officebereich wird intensiv in Gruppen gearbeitet, in denen die Teilnehmer/innen unterschiedliche Aufgaben je nach Kenntnisstand wahrnehmen. Die Projekte im IQ-Netzwerk bauen auch Elemente von Selbststudium in ihre Curricula ein, in dem sich die Teilnehmer/innen nach ihren individuellen Bedarfen und fachlichen Prioritäten weiterbilden können. Ein Teilprojekt konzipierte den Unterricht in Deutsch sowie im kaufmännischen Bereich als Selbststudium, d.h. die Aufgaben wurden von der Dozentin für jede/n Teilnehmer/in an den jeweiligen Kenntnisstand angepasst, ohne dass der Gruppenverband, der allgemein für einen Austausch unter den Teilnehmer/innen förderlich ist, auseinandergerissen wurde.

Das Potenzial heterogener Lerngruppen wird, flächendeckend betrachtet, bei weitem nicht ausreichend genutzt. Zum einen können bei der Anwendung entsprechender Methoden die Heterogenität der Lerngruppen eine echte Erweiterung des Kenntnisstandes für den/die einzelne/n Teilnehmer/in darstellen, zum anderen stellt die Entwicklung geeigneter Methoden für heterogene Lerngruppen eine Notwendigkeit dar, da nicht für jedes Qualifizierungsangebot homogene Lerngruppen zustande kommen können. Hinzu kommt, dass Angebote, die sich an Migrantinnen und Migranten richten, zwangsläufig mit einer höheren Heterogenität konfrontiert werden: Auch wenn das Bildungsniveau und der Bildungshintergrund vergleichbar sein mag, so unterscheiden sich die Teilnehmer/innen schon allein durch die Herkunftssprache sowie durch das Bildungs- und Berufssystem, das sie im jeweiligen Herkunftsland durchlaufen haben, stärker voneinander, als es Teilnehmer/innen aus einem Herkunftsland tun. Da es zu empfehlen ist, Migrantinnen und Migranten verstärkt den Zugang zu hiesigen Regelangeboten zu ermöglichen, werden auch diese sich mit dem Umgang heterogenerer Lerngruppen beschäftigen müssen. Eine tiefere konzeptionelle und methodische Auseinandersetzung mit der Heterogenität in Lerngruppen wird letztendlich auch sogenannten homogenen Lerngruppen zugute kommen, die letztendlich auch nicht wirklich homogen sind. Wichtig ist hierbei die Erkenntnis, dass das Potenzial heterogener Lerngruppen nicht mit herkömmlichen Lernmethoden zur Entfaltung gelangen wird, sondern nur

---

<sup>59</sup> Die Teilnehmer/innen unterscheiden sich auch von ihren Lernerfahrungen und gewohnten Lernstrukturen her – Frontalunterricht vs. Gruppenarbeit, reine Wissensvermittlung durch den Dozenten/die Dozentin bis zu Unterrichtsmethoden, in denen Inhalte in der Lerngruppe erarbeitet werden – stark voneinander unterscheiden.



durch die Anwendung von Methoden, die sich stärker an den Fähigkeiten und Kompetenzen sowie den Bedarfen des einzelnen Individuums orientieren. Dies erfordert die Verlagerung des Unterrichts verstärkt auf Kleingruppen oder einen erhöhten Aufwand bei der Vorbereitung des Unterrichtsmaterials, das ebenso an die unterschiedlichen Voraussetzungen der Teilnehmer/innen und die verschiedenen Bedarfe angepasst werden muss. Der personelle Mehraufwand, der durch die Methodik erforderlich wird, könnte ggf. teilweise mit Honorarkräften punktuell aufgefangen werden.

#### **4.3. Konzepte zur Nachqualifizierung von hochqualifizierten Migrantinnen und Migranten**

Das Netzwerk IQ reagiert auf die Situation der in Kapitel 3.3. beschriebenen prekären Anerkennungspraxis bei akademischen Berufen insofern, als die Beratungsprojekte sowie die Durchführenden von Kompetenzfeststellung es sich zur Aufgabe gemacht haben, alle vorhandenen Kompetenzen, anerkannt oder nicht anerkannt, informell oder formell erworben, zu erfassen und den/der Ratsuchenden entsprechende Angebote und Wege in eine Tätigkeit zu erarbeiten, das dem Kompetenzprofil der Ratsuchenden entspricht. Das Angebotsspektrum im Qualifizierungsbereich speziell für die Zielgruppe der Akademiker/innen ist jedoch als noch nicht ausreichend zu bezeichnen. Es gibt im Netzwerk dennoch Projekte, die sich speziell an Akademiker/innen richten und Angebote entwickelt haben, die auf die Vorbildung dieser Zielgruppen – in unterschiedlichen Bereichen – zurückgreifen. Diese werden wir im nächsten Schritt kurz skizzieren:

Ein Teilprojekt entwickelte ein Konzept für Frauen mit technischer bzw. naturwissenschaftlicher Vorbildung aus Mittel- und Osteuropa sowie den GUS-Staaten, wobei es sich in der Praxis in der überwältigenden Mehrheit um Akademikerinnen handelt. Der Frauenanteil in technischen und naturwissenschaftlichen Studiengängen sowie im Beruf ist in den genannten Ländern, wie sich herausstellte, sehr hoch. Es stellte sich heraus, dass die Vertreterinnen dieser Zielgruppe oft nach ihrer Ankunft in Deutschland wegen der oben genannten Hürden entweder ungelernete Jobs annahmen. Mit der Aufgabe konfrontiert, hier in Deutschland die Familie ganz oder zumindest mitzuernähren, nahmen sich die Frauen oft nicht die Zeit für eine strategische Planung ihrer beruflichen Zukunft, abgesehen davon, dass ihnen die wenigen Angebote außerhalb des Hochschulbereichs, die auf die Zielgruppe der Akademiker/innen zugeschnitten sind, unbekannt.

Das Konzept des Teilprojekts verbindet eine ausführliche Kompetenzfeststellung im Bereich personaler und sozialer Schlüsselkompetenzen auf der Grundlage von „kritischen Situationen“ aus dem Arbeitsleben mit einer unmittelbar anschließenden Weiterqualifizierung in Form von Workshops. Den Teilnehmerinnen werden bereits vor dem Assessment die Schlüsselkompetenzen anhand von Beispielen sowie die Messkriterien für diese Kompetenzen erläutert. Hierdurch wird dem Umstand Rechnung getragen, dass es Abweichungen im Verständnis und in der Bewertung der Schlüsselkompetenzen je nach Kulturkreis der Teilnehmerinnen geben kann. Es ist auch nicht allort üblich, sich mit Schlüsselkompetenzen zu beschäftigen bzw. sie zu definieren. Ein weiterer Baustein betrifft die Schnittstelle zum Arbeitsmarkt. Die Teilnehmerinnen absolvieren ein Praktikum, das durch monatliche Auswertungsgespräche im Teilprojekt ausgewertet und begleitet wird. Die Vorbereitung auf die Arbeitswelt findet im Präsenz- und Onlinetraining statt, in dem Lebensläufe und Bewerbungsschreiben besprochen und analysiert werden. Dieser Teil wird durch eine deutsche und eine polnische Personalentwicklerin durchgeführt, womit auch der Blick aus einem der Herkunftsländer und die Perspektive aus Migranten/innensicht bei den Lehrkräften



gewährleistet sind. Durch die Kenntnis der Unterschiede und der eigenen Erfahrung einer hochqualifizierten Migrantin sind die entsprechenden Stolpersteine und Situationen, die problematisch werden könnten, bekannt und können entsprechend didaktisch aufgearbeitet werden.

Im Verlauf des Projekts zeigte es sich, dass der Erfolg v.a. im Zusammenspiel aller drei Komponenten zu finden ist, weshalb sie jetzt auch verbindlich von allen Teilnehmerinnen zu absolvieren sind. Neben Empowerment und Wissenserweiterung konnten immerhin über ein Viertel aller Teilnehmerinnen in den ersten Arbeitsmarkt vermittelt werden, und zwar in Bereiche, die dem Bildungsniveau und beruflichen Erfahrung der Teilnehmerinnen sowie ihren Kompetenzen entsprechen.

Ein weiteres Teilprojekt richtet sich mit der Qualifizierung zum/r interkulturellen Berufsberater/in an russischsprachige Personen mit Hochschulabschlüssen im Bereich Pädagogik und Psychologie. Wie im oben beschriebenen Projekt haben in der Praxis auch Personen aus anderen Bereichen teilgenommen, aber die Mehrzahl weist den genannten Bildungshintergrund auf.

In diesem Projekt geht es darum, berufliche Erfahrung und Praxis mit theoretischen Kenntnissen zu verbinden. Deshalb ist eine Berufserfahrung, hier oft ehrenamtlich, im sozialen Bereich eine Voraussetzung für die Teilnahme. Neben der Vermittlung von theoretischen Fachkenntnissen hebt sich das Konzept zum einen durch die interkulturelle Komponente im Diskurs zwischen den Teilnehmer/innen, zum anderen durch die Einbindung der Teilnehmerinnen und Teilnehmer in realen Beratungssituationen und als Mitwirkende bei Folgekursen hervor. Auch bringen Absolventen/innen sowie aktuell Teilnehmende ihre praktischen Erfahrungen in das Projekt wieder mit ein. Das Konzept fußt sowohl auf den vorhandenen Qualifikationen sowie dem Potenzial an interkulturellen Kompetenzen, die die Vertreter/innen dieser Zielgruppe durch ihre Erfahrungen im Herkunftsland und in Deutschland (letzteres oft durch ehrenamtliche Tätigkeiten) mitbringen. Um auch Personen, die die fachliche Voraussetzung mitbringen, aber noch nicht über ausreichende Deutschkenntnisse und /oder entsprechende PC-Kenntnisse verfügen, wurde im zweiten Kurs ein sechsmonatiger Vorbereitungskurs mit Deutsch- und PC-Modulen vorgeschaltet. Dies ist ein Beispiel, wie fachlich passende Qualifizierungsangebote mittels unterstützender Zusatzmodule der entsprechenden Zielgruppe mit Migrationshintergrund zugänglich gemacht werden können.

In beiden Projekten wird eine Netzwerkbildung unter den Teilnehmer/innen aktiv unterstützt wie zum Beispiel durch monatliche im Projekt moderierte Netzwerktreffen und eine gezielte Kontaktherstellung zwischen Teilnehmerinnen mit ähnlichen Zielen und beruflichem Hintergrund. Neben dem Empowermenteffekt, der auch durch die Erfahrung entsteht, dass andere in einer ähnliche Situation stecken und ggf. auch schon Lösungen für ihre Situation erarbeitet haben kam es auch konkret zu Stellenangeboten von ehemaligen Teilnehmer/innen, die sich selbstständig gemacht hatten.

Die im folgendem beschriebenen Projekte richten sich nicht gezielt an Menschen mit akademischen Abschlüssen, bieten aber die Möglichkeit, nach Abschluss in einem qualifizierten Beruf tätig zu werden. Darüber hinaus bauen die Konzepte auf den vorhandenen Kompetenzen und Erfahrungen der Zielgruppen, die teilweise auch einen akademischen Hintergrund haben, auf.

Ein Teilprojekt bildet Spätaussiedler/innen zum/r Außenhandelsassistenten/in aus und nutzt hierbei die Mehrsprachigkeit sowie die bereits vorhandenen Kenntnisse der Teilnehmer/innen über die verschiedenen Kulturkreise. Auch hier sind begleitete Praktika sowie Sprachmodule Teil des Lehrgangs. Es stellte sich auch in diesem Projekt – wie in vielen anderen innerhalb des Netzwerks

IQ – heraus, dass für die Qualifizierung, die von den Teilnehmer/innen fachlich durchaus zu bewältigen war, eine intensive sprachliche Förderung vonnöten war, so dass vor Beginn der Qualifizierung die Teilnehmer/innen drei Monate lang sprachlich geschult wurden.

Der Schritt in den qualifizierten Arbeitsmarkt wurde bei diesem Projekt durch die Zertifizierung der Qualifizierung durch die IHK Thüringen erheblich erleichtert. Die Zusammenarbeit mit der IHK erwies sich auch mit Blick auf die Suche nach potenziellen Praktikumsbetrieben im Bereich Außenhandel als sehr fruchtbar, so dass allen Teilnehmer/innen ein Praktikumsplatz im Außenhandel mit Bezug zu Osteuropa bereitgestellt werden konnte. Gleichzeitig arbeitet das Projekt an Konzepten zur interkulturellen Öffnung von Betrieben. Ein Arbeitsstrang, der unabdingbar ist, da in den Unternehmen das Potenzial von Personen mit Migrationshintergrund, die im formalen Bewerbungsverfahren oftmals keine anerkannten Abschlüsse vorlegen können, nicht bewusst ist, und der von den Trägern der Teilprojekten im Netzwerk IQ auch unabhängig von ihrem im jeweiligen Teilprojekt definierten Aufgabenbereich verfolgt wird.

Ein weiteres Teilprojekt bietet gut qualifizierten Personen mit Migrationshintergrund einen sechsmonatigen Lehrgang im Officebereich an, wobei zum einen das Modul Fachsprache im Curriculum des Lehrgangs integriert ist und dessen Themenfelder aufnimmt. Zum anderen wird auch hier Wert auf einen starken Praxisbezug gelegt, der durch Exkursionen in Unternehmen sowie durch Trainings, die von Dozenten/innen aus der Praxis durchgeführt werden, gewährleistet wird. Kulturelle Unterschiede in der Arbeitswelt werden im Unterricht immer wieder thematisiert, so dass die unterschiedlichen Lern- und Erfahrungshintergründe der Teilnehmer/innen Eingang finden. Zunächst als reines Qualifizierungsprojekt konzipiert, finden auch hier im Anschluss, insofern nicht eine feste Stelle im Vorfeld gefunden wurde, Praktika statt, bei deren Akquise die Teilnehmer/innen unterstützt werden. Der privatgewerbliche wirtschaftsnahe Träger greift sowohl bei der Konzipierung des Lehrgangs als auch bei der Gewährleistung der Praxisnähe auf langjährige Erfahrungen und Kontakte mit Großunternehmen zurück. Auch hier wird der Erfolg durch das Zusammenspiel mehrerer Komponenten bedingt: Sprachliche Zusatzförderung, Praxisbezug, Reflektieren kultureller Unterschiede hinsichtlich der Zugangswege und Strategien zur Arbeitswelt und Begleitung/Unterstützung beim Übergang von der Qualifizierung in den Arbeitsmarkt.

Die Teilnahme an allen bisher genannten Qualifizierungslehrgängen ist an ein Auswahlverfahren gebunden, das neben spezifischen Kriterien je nach Angebot Deutschkenntnisse abfragt und die Eignung für die Qualifizierung prüft.

Ein Teilprojekt wertete Biografien hochqualifizierter Migrantinnen und Migranten aus und entwickelte auf dieser Grundlage neben Standards für eine der Zielgruppe angemessene Berufsberatung auch passende Qualifizierungsangebote wie zum Beispiel die Qualifizierung zum/r Sprachmittler/in, die in Kooperation mit einem Universitätsinstitut erstellt wurde. Dieses Konzept baut ebenfalls auf der Mehrsprachigkeit von Migrantinnen und Migranten auf, die nach Abschluss des Lehrgangs sprachlich und kulturell zwischen den Communities und den Institutionen der Mehrheitsgesellschaft vermitteln sollen. Wie bei der Qualifizierung zum/r Außenhandelsassistenten/in wurde mit der Zertifizierung durch die IHK der Lehrgang aufgewertet und das Einsatzspektrum der Absolventen/innen erheblich erweitert, u.a im öffentlichen Bereich. Ein Potenzial dieses Projekts liegt in der engen Verbindung zu ARGE, in deren Bildungszielplanung die hier entwickelten Konzepte Eingang finden sollen.

Es wird deutlich, dass es spezifischer Konzepte bedarf, um qualifizierten Personen den Weg in qualifizierte Berufe zu ermöglichen, auch wenn keine Anerkennung ihrer Vorbildung aus dem Herkunftsland vorliegt. Zum einen ist es wichtig, inhaltlich-fachliche Module anzubieten, die auf bereits vorhandenen Qualifikationen und praktischen Erfahrungen aufbauen, zum anderen ist es für das Bestehen auf dem Arbeitsmarkt unerlässlich, fachbezogene Module um Sprachförderung (Fachsprache!) sowie Module zu Kulturtechniken, arbeitsmarktrelevanten Themen und Schlüsselqualifikationen zu ergänzen.

Es zeigte sich, dass der Brückenschlag in die Arbeitswelt erheblich unterstützt und erfolgversprechender gestaltet wird, wenn er begleitet wird, sei es durch eine intensive Unterstützung im Bewerbungsverfahren, sei es durch Praktika, die durch entsprechende Auswertungsgespräche und Coachings begleitet werden. Kontakte zu Unternehmen sowie eine Zusammenarbeit mit den Kammern sowohl zum Zwecke der Zertifizierung eines Lehrgangs, aber auch zur Entwicklung eines Curriculums bilden einen weiteren wichtigen Pfeiler für eine erfolgversprechende Qualifizierung.

#### **4.4. Leitfäden zum Thema Anerkennung ausländischer Bildungs- und Berufsabschlüsse**

Das Thema Anerkennung ausländischer Bildungs- und Berufsabschlüsse spielte in der Praxisarbeit der Teilprojekte des Netzwerks „Integration durch Qualifizierung“ eine zentrale Rolle, so dass eine ursprünglich so nicht vorgesehene Akzentsetzung und Fokussierung der Arbeit in den Teilprojekten und v.a. in der **Produktentwicklung** zugunsten des Anerkennungsthemas stattfand. Es entstanden mehrere Produkte im Netzwerk IQ, die sich mit dem Thema Anerkennung ausländischer Abschlüsse befassen, darunter Leitfäden für die Bundesländer Hamburg, Schleswig Holstein und Nordrhein-Westfalen:

Der Westdeutsche Handwerkskammertag erstellte eine ausführliche Übersicht über die Anerkennung von Abschlüssen, wobei der Schwerpunkt auf dem Bereich des Handwerks liegt. Der Leitfaden nennt die für die jeweiligen Anerkennungsverfahren zuständigen Institutionen und geht sehr ausführlich auf die hierfür einschlägigen gesetzlichen Bestimmungen auf europäischer und Bundesebene sowie die bestehenden bilateralen Abkommen zwischen Deutschland und Österreich bzw. Frankreich ein und erläutert deren Bedeutung für die unterschiedlichen Zielgruppen. In die Darstellung flossen auch Gespräche mit Vertreter/innen der Handwerkskammern und Experten im Bereich Anerkennung ausländischer Berufs- und Bildungsabschlüsse mit ein. Zur Situation der geringen Erfolgsquote bei der Externenprüfung bei Migrant/innen wurden separate Kurse empfohlen, die nach Sprachstand und Ausbildungsniveau variieren, ggf. Gruppen mit gleichen Herkunftssprachen zusammenfassen, wobei für einige Berufsfelder diese Kurse erst zu konzipieren sind. Gleichzeitig werden Umsetzungsschwierigkeiten skizziert wie die eher geringen Fallzahlen in den unterschiedlichen Berufen und – bietet man überregionale Blockseminare an – die hierbei bedingte längere Abwesenheit der Teilnehmer/innen vom Arbeitsplatz und natürlich die Finanzierungsfrage.<sup>60</sup>

Der Leitfäden der Teilprojekte „Integrationslotse Hamburg“ und „access“ beschreiben ausführlich die Voraussetzungen und formalen Verfahrenswege zur Anerkennung für die unterschiedlichen Berufe – sowohl für betriebliche, außerbetriebliche als auch akademische Abschlüsse – und die unterschiedlichen Gruppen (wie zum Beispiel die Spätaussiedler/innen und EU-Bürger/innen, für

<sup>60</sup> Der Westdeutsche Handwerkskammertag (Hg): 2007

die neben den Vertriebenen nach dem Bundesvertriebenengesetz gesonderte Regelungen gelten) in Hamburg und Schleswig Holstein.<sup>61</sup>

Mit der Anerkennungspraxis befasste sich das Teilprojekt Global Competences. Hier entstand die erste empirisch fundierte Studie (Englmann/Müller 2007) zu diesem Thema für Deutschland, die neben der Darstellung der gesetzlichen Lage bezüglich der Anerkennungsverfahren ausländischer Bildungs- und Berufsabschlüsse auf europäischer, Bundes- und Länderebene Vergleiche zum europäischen Ausland zieht. Es werden die Anerkennungsverfahren für die verschiedenen Berufs- und Qualifikationsgruppen bis hin zu den akademischen Berufen sowie die Rechtslage für Abschlüsse aus den unterschiedlichen Herkunftsländern geschildert. Um die Praxis einzufangen, wurden bundesweit Befragungen sowohl von Mitarbeiter/innen von Anerkennungsstellen als auch Migranten/innen, die Erfahrungen mit Anerkennungsverfahren hatten, durchgeführt. Auf dieser Grundlage wurde schließlich ein detaillierter Empfehlungskatalog erstellt.

Mit der Anerkennungspraxis bzw. den Folgen der restriktiven Anerkennung ausländischer Abschlüsse befasste sich auch die in einer Entwicklungspartnerschaft durchgeführte Kampagne „Recognition Now“, in denen Personen und deren beruflichen Wünsche und tatsächlichen Perspektiven aufgrund der fehlenden Anerkennung ihrer Kompetenzen und Qualifikationen, in Form von Spots dargestellt werden. Kinospots zu dieser Kampagne wurden in einer Reihe von Kinos gezeigt.

Aufgrund der real restriktiven Praxis bei der (Nicht-)Anerkennung im Ausland erworbener Bildungsabschlüsse ist es unabdingbar, neue Wege zu ebnen, die es Menschen mit ausländischen Qualifikationen ermöglichen, im Zuwanderungsland Deutschland – nach entsprechender individuell passgenauer Nachqualifizierung - im ursprünglichen Beruf bzw. in einer ihrem erworbenen Qualifikationsniveau zumindest annähernd entsprechenden Tätigkeit Fuß zu fassen.

Ein Teilprojekt zur Integration von Ärzten in einem Flächenstaat mit steigendem Ärztemangel vor allem in ländlichen Regionen entwickelte ein Weiterbildungsangebot für Ärzte/innen aus den GUS-Staaten. Das Angebot richtet sich an Spätaussiedler/innen und Kontingentflüchtlinge. Hier wird ein Modellprojekt erprobt, das Ärzten/innen aus der ehemaligen Sowjetunion durch eine entsprechende Weiterqualifizierung auf die Gleichwertigkeitsprüfung vorbereitet. Die Nachqualifizierung beinhaltet Sprachmodule (sowohl allgemeines Deutsch als auch die Fachsprache), weitere fachliche Qualifizierungen, aber auch die Entwicklung sozialer Schlüsselkompetenzen.

Hinsichtlich der Anerkennung bzw. der Nichtanerkennung ausländischer Abschlüsse ist das Problembewusstsein in Verwaltung und Politik spürbar gestiegen. Dies zeigt sich schlaglichtartig z.B. an der Aufbereitung des Themas zum Beispiel durch die Beauftragte für Chancengleichheit am Arbeitsmarkt in der Agentur für Arbeit Nord in Berlin<sup>62</sup>, aber auch in der hohen Resonanz, die

---

<sup>61</sup> Diakonie Hamburg, Projekt Integrationslotse Hamburg (Hg), Hamburg 2007, 2. Auflage: Leitfaden zur Anerkennung ausländischer Schul- und Berufsabschlüsse. In [www.integrationslotsehamburg.de](http://www.integrationslotsehamburg.de); Flüchtlingsrat Schleswig-Holstein e.V., Projekt access – Agentur für Bildungs- und Berufszugänge für Flüchtlinge und Migrant/innen, Recherche, Information & Beratung (Hg): Leitfaden zur Anerkennung ausländischer Schul und Berufsabschlüsse in Schleswig-Holstein. In: <http://www.access-frsh.de/erkennung/>

<sup>62</sup> Vgl. Präsentation der Bundesagentur für Arbeit/Agentur für Arbeit Berlin Nord (Hg) 2007: Migrationshintergrund – Was bringt mich beruflich weiter?

zum Beispiel die Studie „Brain Waste“ bei den Personenkreisen, die mit der Thematik der Anerkennung ausländischer Berufs- und Bildungsabschlüsse in ihrer Arbeitspraxis konfrontiert werden, schon in kurzer Zeit gefunden hat<sup>63</sup>.

Es zeigt sich auch, dass durchaus Wege möglich sind, um Menschen mit ausländischen Abschlüssen, ggf. ohne Anerkennung derselben, in ihren Beruf oder berufsnahe Tätigkeit zu bringen. Die Angebote, die auf einen akuten Fachkräftemangel reagieren, sollten auch auf andere Bereiche ausgeweitet werden. Abgesehen davon, dass hierdurch Zugewanderten eine neue Perspektive eröffnet wird, ist in den nächsten Jahren und Jahrzehnten eine zunehmende Nachfrage an Fachkräften zu erwarten. Wichtig ist hierbei, dass die Module sich an dem jeweiligen Bedarf des Zugewanderten richten, tatsächlich fehlende Kenntnisse, wie beispielsweise in Deutschland geltende Sicherheitsbestimmungen, ergänzen und den Weg in den Beruf durch anschließende Praktika ermöglichen. Es zeigt sich, dass neben fachlichen Ergänzungen vor allem das Erlernen der Fachsprache auf Deutsch eine wesentliche Voraussetzung ist, um auf dem Arbeitsmarkt Fuß zu fassen. Es wird von daher unumgänglich, auch Regelangebote zu Weiterqualifizierung, ggf. auch Praktika mit entsprechenden Angeboten in berufsbezogenem Deutsch zu flankieren.<sup>64</sup>

Um zu einer formalen Anerkennung auch für Nichtaussiedler/innen und Nicht-EU-Bürger/innen nach Abschluss von Nachqualifizierungen zu gelangen, ist wiederum die Politik gefordert. Dies wird nicht ohne die Veränderung bestehender Systeme gelingen.<sup>65</sup>

#### **4.5. Arbeitsergebnisse des Facharbeitskreises Qualifizierung für Migranten/innen im Netzwerk „Integration durch Qualifizierung“**

Der bundesweite Facharbeitskreis Fort- und Weiterbildung im Netzwerk IQ hat sich nach intensiver Detailarbeit vor allem im Jahr 2007 auf Grundlinien für Empfehlungen zur Verbesserung der Rahmenbedingungen und zur Ausgestaltung von Weiterbildungsangeboten für Migranten/innen verständigt. In einer Auseinandersetzung mit der Ausgestaltung der arbeitsmarktpolitischen Instrumente rund um die – geförderte - berufliche Weiterbildung für Arbeitslose und von Arbeitslosigkeit Bedrohte, die wesentlich durch die Grundlagenarbeit des Teilprojekts „Optimierung der arbeitsmarkt-politischen Instrumente“ in der Entwicklungspartnerschaft NOBI möglich wurde, wurde das Paragrafenwerk von SGB II und SGB III unter die Lupe genommen, und es wurden Konkretisierungs-, Ergänzungs- und Veränderungsvorschläge formuliert.

Dabei ging es vor allem um die folgenden Punkte:

---

<sup>63</sup> Die Studie wurde Anfang Mai 2008 in Berlin von der Beauftragten der Bundesregierung für Migration, Flüchtlinge und Integration der Presse vorgestellt; fast alle überregionalen Tageszeitungen haben darüber ausführlich berichtet.

<sup>64</sup> In anderen Zusammenhängen berichteten Zugewanderte, dass sie Fachkurse, auch wenn deren Inhalt ihnen ganz oder teilweise schon bekannt war, auch oder v.a. zum Erlernen der Fachbegriffe auf Deutsch besuchten, und der Gewinn aus den Kursen v.a. im Erlernen der Fachsprache lag.

<sup>65</sup> Auf die Frage der Anerkennung informell bzw. non-formal erworbener Kompetenzen, deren Bedeutung sich bei fehlender formaler Anerkennung noch potenziert, wird im Statusbericht Kompetenzfeststellung ausführlich eingegangen.



1. Explizite Benennung von Migranten/innen als Ziel- und damit Problemgruppe für arbeitsmarktpolitische Maßnahmen? Als Lösungsvorschlag wurde hier formuliert, es sollten grundsätzlich besonders förderbedürftige Gruppen (z.B. aufgrund regionaler Arbeitsmarktanalysen) identifiziert werden, um für sie dann spezielle Programme und Maßnahmen auflegen zu können. Dadurch würde die immer auch stigmatisierende Abstempelung von Migranten/innen, einer ja außerordentlich vielfältig zusammengesetzten Gruppe, als Problemgruppe umgangen; trotzdem würde es möglich, bedarfs- und zielgruppengerechte Angebote zu entwickeln.
2. Für die *Arbeitsberatung*, die auch über Möglichkeiten der beruflichen Bildung informieren soll, sind Qualitäts- und zusätzlich Qualifikationsanforderungen an das professionelle Personal notwendig. Die Beratung für Arbeitgeber sollte auch Möglichkeiten der *außerbetrieblichen* Fort- und Weiterbildung in den Blick nehmen. Für diese Qualitätsanforderungen sollten einige Eckpunkte im Gesetz formuliert sein, so der notwendige Bezug zur Lebens- und Arbeitssituation der Ratsuchenden, die Möglichkeiten einer unterstützenden Beratung in Muttersprachen bzw. die Unterstützung durch Dolmetscherdienste, die thematische Zuständigkeit dieser Beratung auch für Fragen der Anerkennung von im Ausland erworbenen Abschlüssen und schließlich explizit für berufliche Fort- und Weiterbildung (und nicht nur für die berufliche *Ausbildung*)
3. Die im § 18 (1) des SGB II normierte örtliche Zusammenarbeit sollte einen stärker verpflichtend-verbindlichen Charakter zugeschrieben bekommen, etwa mit der Formulierung von der Förderung des Aufbaus lokaler Kompetenznetzwerke, in die alle beteiligten Akteursgruppen einzubinden wären – einschließlich derjenigen aus dem Bereich der Integrationsarbeit (Integrationsbeauftragte, Regionalkoordinatoren/innen des Bundesamts für Migration und Flüchtlinge).
4. Der § 10 aus dem SGB III – freie Förderung – sollte wegen der großen Flexibilität, die er für die Finanzierung und Leistung individueller passgenauer Unterstützungsangebote bietet, in der Praxis und Geschäftspolitik von ARGEN und Agenturen massiv wiederbelebt werden.
5. Kompetenzfeststellungen, die auch nach bisheriger Auslegung der Leistungsparagrafen durchgeführt, auch an Dritte vergeben werden können, sollten mit ihrer klaren Aufgabenstellung einer umfassenden Kompetenzbilanzierung einen Platz im Leistungskatalog der arbeitsmarktpolitischen Instrumente bekommen.
6. Die bisher nach SGB II/III nicht zulässige Verbindung von sprachlichen und fachlichen Qualifizierungsanteilen sollte für alle Angebote der beruflichen Fort- und Weiterbildung, an denen Migranten/innen teilhaben, aufgehoben werden. Die „Delegation“ bzw. das „Abschieben“ der notwendigen Sprachanteile in der beruflichen Qualifizierung an die Integrationskurse nach dem Zuwanderungsgesetz oder an die neu ab 2007 etablierten ESF-kofinanzierten Kurse des BAMF (Nachfolgeprogramm für die sogenannten ESF-BA-Kurse) kann die notwendige Integration sprachlicher Förderung in die fachlich-beruflichen Curricula nicht sichern.
7. Modularisierte abschlussorientierte Qualifizierungen sollten in Zielsetzung und Praxis der Arbeitsförderung den Vorrang vor kurzfristigen und oft am Bedarf gerade der Teilnehmer/innen mit Migrationshintergrund vorbeilaufenden Trainings- und ähnlicher Maßnahmen haben. Die Kombinationsmöglichkeiten unterschiedlicher Instrumente (wie auch von Sprach- und fachlicher Qualifizierung) sollten verbessert werden (was zu Überlegungen über ein Abschmelzen der Zahl bestehender arbeitsmarktpolitischer Instrumente passen würde).



8. Programme zur Förderung der beruflichen Qualifizierung von (vor allem: gering qualifizierten) Beschäftigten wie WeGeBau + Jobrotation, verankert im SGB III §§ 229-235c schließen bisher die Kombination mit sprachlicher Förderung und zugleich Anpassungsqualifizierungen für Beschäftigte mit Migrationshintergrund de facto aus, die schon über einen Berufsabschluss verfügen. Zur Öffnung des Systems auch und gerade der öffentlich geförderten beruflichen Weiterbildung für die dort bisher unterrepräsentierten Migranten/innen ist eine Entschlackung und Entbürokratisierung der Förderrichtlinien für solche Programme notwendig, die wegen ihrer schweren Handhabbarkeit wegen die insgesamt sehr großen Zielgruppe (nicht nur derer mit Migrationshintergrund) nicht im notwendigen Umfang erreichen.

Darüber hinaus betont der Facharbeitskreis die Notwendigkeit eines noch klareren Kurswechsels in der Frage der Förderung beruflicher Fort- und Weiterbildung hin zu einer Ausweitung der Förderzahlen und, wie schon beschrieben, zum Vorrang abschlussorientierter statt kurzfristiger und nur vermittlungsorientierter, aber oft nicht nachhaltig wirksamer Trainingsmaßnahmen und ähnlicher Instrumente. Ebenso kritisiert der Facharbeitskreis die auch von den Evaluationen der Arbeitsmarktreformen wegen ihrer sozialen Selektionswirkungen sehr kritisch beschriebenen Bildungsgutscheine – die Ausschlusswirkungen dieses Instruments beim Zugang von Migranten/innen zu Weiterbildungsmöglichkeiten lassen sich in der täglichen Praxis der Beratungs- und Qualifizierungsprojekte im Netzwerk IQ immer wieder beobachten.

Der Facharbeitskreis hat in seinen Diskussionen die der Einkaufspolitik der Arbeitsagentur(en) und z.T. auch der ARGE n zugrundeliegende Idee eines Marktmodells mit Ausschreibungen (in, idealtypisch, großen Losen) als unter den gegebenen Bedingungen nicht tragfähig kritisiert. Marktbedingungen herrschen im System der öffentlich geförderten Weiterbildung in keinem Bereich; weder besteht Markttransparenz für die individuellen Nutzer noch Wettbewerbsgleichheit bei den Anbietern. Zugleich werden die prinzipiell möglichen Qualitätsstandards kaum effektiv eingefordert und durchgesetzt. Solange nicht deutlich gemacht wird, dass Markt und Kooperation (zwischen Auftraggeber und Auftragnehmer und zwischen Auftragnehmern) sich keinesfalls ausschließen, sondern dass Kooperation (in Netzwerken) weiter ein wesentlicher Motor für die Entwicklung von Innovationen hin zur Bedarfsgerechtigkeit im System sein muss, wird die vielerorts stark eingeschränkte Kommunikation zwischen den öffentlichen Arbeitsmarkt-Dienstleistern und Bildungsträgern sich weiter negativ auf die Qualität der regionalen Angebotsentwicklung auswirken.

## 5. Handlungsempfehlungen

### 5.1. *An das Netzwerk „Integration durch Qualifizierung“ und den Facharbeitskreis Qualifizierung*

- Systematisierung des im Netzwerk entwickelten Know-How zur Qualifizierungsbedarfsanalyse und Herstellung von Kooperationsbezügen zu Projektnetzwerken, die vor allem für die breitere Zielgruppe „Geringqualifizierte“ Qualifizierungskonzepte in Abstimmung mit betrieblichen Bedarfen entwickeln
- Entwicklung von Qualitätsstandards für Qualifizierungsangebote, die dem Bedarf von Migranten/innen als Zielgruppe angemessen sind und Ausarbeitung einer Strategie zur Dissemination und Verankerung dieser Qualitätsstandards. Dabei sind die wesentlichen Erkenntnisse über die Kombination von „reiner Weiterbildung“ mit den in diesem Bericht und, als seiner Grundlage, in der Arbeit der Teilprojekte im IQ-Netzwerk als notwendig herausgearbeiteten *Zusatzleistungen* („Qualifizierung und mehr“) zur Verbesserung der Weiterbildungsbeteiligung und des beruflichen Bildungserfolgs von Migranten/innen auszuformulieren:  
Das betrifft: (Lern-)Beratung/Coaching/Kompetenzfeststellung einschließlich Sprachstands-feststellung, begleitende Sprachförderung, Verbindung von theoretischem und praktischem (betrieblichem/arbeitsintegriertem) Lernen sowie die Verbindung von sprachlicher Förderung und fachlicher Qualifizierung.
- Weiterentwicklung der zum Teil ad hoc aus der Praxis entstandenen methodischen und didaktischen Konzepte für heterogene Lerngruppen

### 5.2. *An Bildungsträger*

Wie bisher, so können fachlich und zugleich sozialpolitisch engagierte Träger auch unter den derzeit noch eher widrigen Rahmenbedingungen vieles zur Verbesserung der Weiterbildungsbilanz von Zugewanderten tun. Die Elemente von „Qualifizierung und mehr“, die in diesem Bericht als *notwendige* Zusatzleistungen beschrieben sind, können sie zum Bestandteil ihrer eigenen Angebote machen, wenn sie sich um kreative Ko- und Mischfinanzierungen bemühen – so lange es keine entsprechenden Veränderungen in den regulären Förderbedingungen gibt. Zu diesen Zusatzleistungen gehört auch die Etablierung einer individuell ausgerichteten Beratung zur den eigenen Qualifizierungsangeboten und ggf. eine Unterstützung bei der Reflexion, was bei Nichteignung für weitere Schritte infrage kommen können. Besonders hervorzuheben sind folgende Handlungsmöglichkeiten:

- Konzipieren von Begleitangeboten bei Regelangeboten wie flankierende Zusatzangebote zur Sprachförderung, so dass es Migranten/innen möglich wird, auch an Regelangeboten teilzunehmen. Es zeigte sich, dass Migranten/innen auch sprachlich von Lerngruppen profitieren, in denen auch Deutsch-Muttersprachler/innen vertreten sind.
- Konzipierung von migrantenspezifischen Bewerbungstrainings sowie von Trainings, die sich mit Schlüsselkompetenzen und Kulturtechniken befassen. Hier besteht eine hohe Nachfrage und ein ebenso hoher Bedarf.

- Konzipierung von Qualifizierungsangeboten, die sprachlich das Themenfeld „Kommunikation am Arbeitsplatz“ aufbereiten.
- Die Zielgruppe der Hochqualifizierten ist bei der Konzipierung von Nachqualifizierungsangeboten stärker in den Fokus zu nehmen. Dabei sind neben Sprache, Schlüsselkompetenzen ebenso Module von Bedeutung, die dafür geeignet sind, diese Zielgruppe in qualifizierte Berufe zu integrieren.
- (in Zusammenarbeit mit Unternehmen) berufs begleitende Sprachförderung: Der Lerneffekt ist wesentlich höher, wenn das Erlernte im unmittelbaren Zusammenhang mit der Praxis steht und nahtlos angewendet werden kann.
- Auch bei niedrigschwelligen Angeboten gibt es Nachholbedarf: Es gibt eine Gruppe von lernungewohnten Migrantinnen und Migranten, für die die meisten bestehenden Angebote nicht zugänglich sind, weil sie auf zu hohem Kenntnis- und Kompetenzniveau ansetzen. Hier sind entsprechende Grundlagenkurse bzw. kursvorbereitende Maßnahmen zu entwickeln.
- Qualifizierungsangebote verlieren an Lernwirksamkeit, wenn sie für sich stehen. Die notwendigen Zusatzleistungen vor allem in Bezug auf praktisches Lernen in Betrieben können nur erbracht werden, wenn es stabile, nachhaltig angelegte Kooperationsbeziehungen mit Unternehmen, Kammern, aber auch den Arbeitsagenturen und ARGEn gibt.

### **5.3. An ARGEn/regionale Arbeitsagenturen und die Bundesagentur für Arbeit**

- Die Bildungszielplanung sollte mit Hilfe der in Projektnetzwerken entwickelten Methoden und Dialogmodelle auch auf die Qualifizierungsbedarfe der Zielgruppen – differenziert nach Hochqualifizierten, Beschäftigten mit Bedarf an Weiterbildung zur Sicherung ihrer Beschäftigungsfähigkeit, arbeitslosen Geringqualifizierten usw. – ausgerichtet werden. Wie im Bereich der Berufsbildungspolitik und bei der Benachteiligtenförderung mit ihren breit angelegten Programmen sind auch für eine qualitäts- und bedarfsorientierte Weiterbildungslandschaft Planungs-, Kooperations- und Koordinationsstrukturen notwendig. Das Schiff der öffentlich geförderten Weiterbildung kann ohne „Sensoren aus dem Feld“, ohne Bedarfs- und Erfolgswissen aus der Praxis, nicht auf Kurs gebracht und gehalten werden.
- Die bisher massiv vernachlässigten Felder der Förderung Hochqualifizierter und der Bereitstellung flexibler Modelle der modularisierten Nachqualifizierung für Erwachsene, zumal aus der Zielgruppe Migranten/innen, sollten in den Handlungsprogrammen eine hohe Priorität erhalten. Sie kann nur erreicht werden, wenn eine entsprechende Kommunikationsstrategie auch den „live“-Erfahrungsaustausch von engagierten Sachbearbeiter/innen und engagiertem Leitungspersonal unterstützt. Ansätze zu einer entsprechenden Netzwerkbildung, wie sie das Netzwerk IQ in einigen Regionen angestoßen und vorgebracht hat, sollten in den Regionen und bundesweit und mit einer institutionellen Rückendeckung und Verbindlichkeit etabliert werden.

### **5.4. An Anerkennungsstellen,**

- Eine differenzierte Betrachtung der mitgebrachten Qualifikationen durch die Anerkennungsstellen sowie die konzeptionelle Zuarbeit und Kooperation mit Agenturen, ARGEn, Bildungs-

trägern bei der Einrichtung von modularen Angeboten, in denen ggf. fehlende Kenntnisse nachgeholt werden können und deren (auch praxisgestütztes) Absolvieren zur Anerkennung bzw. zur Akzeptanz bei Arbeitgebern führt.

- Mitwirkung bei der Konzipierung von migrantenspezifischen Vorbereitungskursen für die Externenprüfung bzw. von migrantenspezifischen Zusatzmodulen (z.B. Fachsprache, Kenntnisse über das hiesige Berufs- und Bildungssystem in den Grundzügen) als Begleitangebot zu bestehenden Vorbereitungskursen.

### **5.5. An Kommunen/Integrationsstellen auf kommunaler und Landesebene**

- Um eine effektive Arbeitsmarktintegration von Migranten/innen zu erzielen, bedarf es der Vernetzung verschiedener Arbeitsmarktakteure wie Unternehmen, Kammern, Verbände und Bildungsträger. Hier richtet sich die Empfehlung auf die Moderation und Koordination eines verbindlichen KooperationsgremiumsNetzwerkes, in dem zum Beispiel eine Qualifizierungsbedarfsanalyse und eine Bewertung der bestehenden Angebote erstellt wird. Hier gilt es, miteinander herauszuarbeiten, welche Berufe auf dem Arbeitsmarkt nachgefragt sind und welche Qualifikationen/Vorkenntnisse es für die Ausübung der nachgefragten Berufe bedarf, so dass die Bildungsträger entsprechende Qualifizierungsangebote bzw. Nachqualifizierungsangebote entwickeln können. Auch der Praxisbezug, der hier ausdrücklich empfohlen wurde, kann nur durch Vernetzung verwirklicht werden.
- Koordinierung von Arbeitskreisen oder Runden Tischen, die eine Übersicht über laufende Qualifizierungsangebote einer Stadt/Region erarbeiten.
- Landesstellen bzw. Ministerien, die mit Themen der Weiterbildung bzw. der Integrationsförderung befasst sind, sollten daran arbeiten, länderspezifische Förderimpulse als Innovationsanstöße ins System der Weiterbildung zu geben.

### **5.6. An die Wirtschaft, ihre Verbände, an Unternehmen und Gewerkschaften**

- Das Thema und die Zielgruppen „Weiterbildung“ für „Migranten/innen“, „Geringqualifizierte“, „Hochqualifizierte, aber unterwertig Beschäftigte (Migranten/innen)“ sollten für Arbeitgeber aus personalwirtschaftlichem Eigeninteresse ein Feld stärkeren Engagements werden: Durch Eigenanstrengungen bei der beruflichen Weiterbildung Geringqualifizierter (wofür eine Reihe interessanter und differenzierter Modellansätze vorliegen), durch für Migranten/innen offene Suchstrategien bei Neueinstellungen, durch Kooperationsbereitschaft mit Agenturen, ARGEn und Bildungsträgern. Je stärker sich Vertreter aus Unternehmen in Planungs- und Kooperationsgremien zur Weiterbildung einbringen, desto stärker dürften die Nachhaltigkeitseffekte von kooperativ ausgearbeiteten Angebotsstrategien wirken.

### **5.7. An die Politik, vor allem auf Bundesebene**

- Weiterbildungspolitik hat trotz der Zuständigkeit des Bundes für die berufliche Bildung bisher nur geringes Gewicht unter den verschiedenen Politikarenen. Politische Akteure aus angrenzenden Politikfeldern rund um Bildungspolitik und Integrationsfragen sollten sich darum

bemühen, diese Facharena im Kontext der Entwicklungen und Debatten zum lebenslangen Lernen aufzuwerten.

- Anstrengungen der Bundesagentur für Arbeit und der regionalen Agenturen und der ARGEn zur Verbesserung des Angebots für in der Weiterbildung bisher Benachteiligte können von politischen Impulsen z.B. durch Klarstellungen bei der Formulierung von gesetzlichen Bestimmungen im SGB II/III gewinnen.
- Fragen der Finanzierung von Weiterbildung und der Finanzierung von auch individuellen Anreizen für Bildungsinteressierte zur Teilnahme an Qualifizierungen bedürfen einer Prüfung vor dem Hintergrund interessanter europäischer Lösungen (wo in verschiedenen Ländern z.B. umlagenfinanzierte Fonds bestehen).
- In der Integrationspolitik sollte die Fokussierung auf die Arbeitsmarktprobleme erwachsener Migranten so lange zu einer Standard-Zielformulierung werden, bis die Kluft zwischen den Arbeitslosenquoten der einheimisch-Deutschen und den „Ausländer/innen“ merklich abgebaut ist.

## 6. Literatur und Materialien

Ambos, Ingrid 2005: Nationaler Report: Geringqualifizierte und berufliche Weiterbildung – empirische Befunde zur Weiterbildungssituation in Deutschland, Deutsches Institut für Erwachsenenbildung

Internet:[http://www.die-bonn.de/esprid/dokumente/doc-2005/ambos05\\_01.pdf](http://www.die-bonn.de/esprid/dokumente/doc-2005/ambos05_01.pdf)

Baethge, Martin/Baethge-Kinsky, Volker 2004: Der ungleiche Kampf um das lebenslange Lernen. Münster

Barz, Heiner/Tippelt, Rudolf (Hrsg.) 2004: Weiterbildung und soziale Milieus in Deutschland. Bd. 1: Praxishandbuch Milieumarketing; Bd. 2: Adressaten und Milieuforschung zu Weiterbildungsverhalten und -interessen. Bielefeld

Barz, Heiner; Tippelt, Rudolf (Hrsg.) 2004: Weiterbildung und soziale Milieus in Deutschland. Band 2: Adressaten- und Milieuforschung zu Weiterbildungsverhalten und –interessen. (= DIE spezial). Bielefeld

Barz, Heiner; Tippelt, Rudolf (Hrsg.) 2007: Weiterbildung und soziale Milieus in Deutschland. Praxishandbuch Milieumarketing, inkl. CD-ROM. (= DIE spezial). Bielefeld

Baum, Dajana; Barz, Heiner; Hippel, Aiga von; Reich, Jutta; Tippelt, Rudolf 2008: Weiterbildung und soziale Milieus in Deutschland. Band 3: Milieumarketing implementieren. (DIE spezial). Bielefeld

Bender, Walter 1994: Zielgruppenorientierung in der beruflichen Weiterbildung von Migrant/-innen; pädagogische Arbeitsstelle, Institut für Erwachsenenbildung des Deutschen Volkshochschul-Verbandes, in: Ausländische Erwachsene qualifizieren, Rahmenbedingungen und konzeptionelle Ansätze, 39-48

Internet: [http://www.die-frankfurt.de/esprid/dokumente/doc-1994/bender94\\_01.pdf](http://www.die-frankfurt.de/esprid/dokumente/doc-1994/bender94_01.pdf)

Bender Walter /Szablewski-Çavuş, Petra (Hrsg.) 1994: Ausländische Erwachsene qualifizieren : Rahmenbedingungen und konzeptionelle Ansätze / Pädagogische Arbeitsstelle (PAS) Institut für Erwachsenenbildung des DVV. Frankfurt/M. (= Praxishilfen berufliche Weiterbildung mit Erwachsenen ausländischer Herkunft ; 1)

Bender, Walter/Nispel, Andrea Szablewski- Çavuş, Petra 1994: Ausländische Erwachsene qualifizieren. Kommentierte Auswahlbibliographie. Pädagogische Arbeitsstelle (PAS) Institut für Erwachsenenbildung des DVV. Deutsches Institut für Erwachsenenbildung Frankfurt/M. (= Praxishilfen berufliche Weiterbildung mit Erwachsenen ausländischer Herkunft ; 2)



Bender, Walter/ Szablewski- Çavus/ Petra unter Mitarbeit von Nispel, Andrea 1995: Gemeinsam lernen und arbeiten: interkulturelles Lernen in der beruflichen Weiterbildung. Deutsches Institut für Erwachsenenbildung Frankfurt/M. (= Praxishilfen berufliche Weiterbildung mit Erwachsenen ausländischer Herkunft ; 3)

Berufsbildungsgesetz (BBiG) vom 23. März 2005 (BGBl. I S. 931), Hg: Bundesministerium für Bildung und Forschung.

Bethschneider, Monika/ Schwerin, Christine/ Settlmeyer, Anke 2003: Gezielte Unterstützung anbieten! Teilnehmerinnen und Teilnehmer ausländischer Herkunft in Ausbildereignungslehrgängen. Eine Studie zur beruflichen Weiterbildung von Migrantinnen und Migranten, Bonn, Bundesinstitut für Berufsbildung

Bethschneider, Monika/ Schwerin 2005: Lerngruppen mit Teilnehmenden unterschiedlicher Herkunft. Anforderungen an Trainerinnen und Trainer in der beruflichen Weiterbildung. In: Berufsausbildung in Wissenschaft und Praxis (Bundesinstitut für Berufsbildung) 6/2005, 40-43

Brück-Klingberg, Andrea/Burkert, Carola/Seibert, Holger/Wapler, Rüdiger 2007: Spätaussiedler mit höherer Bildung sind öfter arbeitslos. = IAB Kurzbericht Nr. 8/2007. Nürnberg

Bolder, Axel/Hendrich, Wolfgang (2000): Fremde Bildungswelten. Alternative Strategien lebenslangen Lernens. Opladen

Brüning, Gerhild unter Mitarbeit von Christian Lindmeier und Klaus Pehl 2001: Benachteiligte in der Weiterbildung. Abschlussbericht. Bonn: Deutsches Institut für Erwachsenenbildung

Brüning, Gerhild /Kuwan, Helmut unter Mitarbeit von Graf-Cuiper, Angelika/Hacket, Anne/Lindmeier, Christian/Pehl, Klaus 2002: Benachteiligte und Bildungsferne – Empfehlungen für die Weiterbildung. Deutsches Institut für Erwachsenenbildung. Bielefeld

Bundesagentur für Arbeit/Agentur für Arbeit Berlin Nord (Hg) 2007: Migrationshintergrund – Was bringt mich beruflich weiter?

Bundesagentur für Arbeit 2008 (Januar): Analyse des Arbeitsmarkts für Ausländer. Analytikreport der Statistik. Nürnberg. Internet:  
[http://www.pub.arbeitsamt.de/hst/services/statistik/200801/ama/auslaender\\_d.pdf](http://www.pub.arbeitsamt.de/hst/services/statistik/200801/ama/auslaender_d.pdf)

Bundesinstitut für Berufsbildung (Hrsg.) (1985): Forschungsergebnisse und Empfehlungen zur Verbesserung der beruflichen Bildung benachteiligter Personengruppen. Berlin

Bundesministerium für Bildung und Forschung 2006: Modelle und Strategien zur Verbesserung der Bildungsbeteiligung von Jugendlichen mit Migrationshintergrund. Ergebnisse der Initiative Berufliche Qualifizierung von Migrantinnen und Migranten (IBQM) beim Bundesinstitut für Berufsbildung (BIBB) (= Schriftenreihe zum Programm „Kompetenzen fördern – Berufliche Qualifizierung für Zielgruppen mit besonderem Förderbedarf (BQF-Programm)“, Band III. Bonn-Berlin. Internet: [http://www.bmbf.de/pub/band\\_III\\_bqf\\_programm.pdf](http://www.bmbf.de/pub/band_III_bqf_programm.pdf)

Bundesministerium für Bildung und Forschung (Hrg.)/Rambøll Management (Bearb.): Emminghaus, Christoph/Niedlich, Sebastian/Stern, Tobias 2006: Evaluation des Akademikerprogramms. Abschlussbericht. Berlin. Internet: [http://www.bmbf.de/pub/abschlussbericht\\_evaluation\\_akp.pdf](http://www.bmbf.de/pub/abschlussbericht_evaluation_akp.pdf)

Bund-Länder-Kommission (BLK) für Bildungsplanung und Forschungsförderung (Hg), Heft 4, 2001: Zukunft von Bildung und Arbeit Perspektiven von Arbeitskräftebedarf und -angebot bis 2015 – Bericht der Bund-Länder-Kommission für Bildungsplanung und Forschungsförderung (BLK) an die Regierungschefs von Bund und Ländern. Bonn.

Charchira, Samy 2005: Die Berber kommen. In: Kölnischer Kunstverein/DOMiT Dokumentationszentrum und Museum über die Migration in Deutschland, Köln/Institut für Kulturanthropologie und Europäische Ethnologie der Johann Wolfgang Goethe Universität Frankfurt/Main/ Institut für Theorie der Gestaltung und Kunst, HGK Zürich (Hrg.): Projekt Migration, 801-803

Deeke, Axel 2005: Das ESF-BA-Programm im Kontext der arbeitsmarktpolitischen Neuausrichtung der Bundesagentur für Arbeit, Zur Umsetzung des Programms von 2000 bis Anfang 2005, I Ergebnisse aus der Projektarbeit des Instituts für Arbeitsmarkt- und Berufsforschung, Nr. 26/2005 Internet: <http://doku.iab.de/forschungsbericht/2005/fb2605.pdf>

Deeke, Axel 2006: Berufsbezogene Sprachförderung für Arbeitslose mit Migrations-hintergrund. Erste Ergebnisse aus der Begleitforschung zum ESF-BA-Programm. IAB-Forschungsbericht 21/2006. Nürnberg

Deeke, Axel 2007: Arbeitslose mit Migrationshintergrund: Sprachförderung allein greift häufig zu kurz. IAB-Kurzbericht 03/2007. Nürnberg

Descy, Pascaline/Tessaring, Manfred 2005: Selected results and recommendations from the OECD thematic review on adult learning, in: (dies.): The Value of learning: evaluation and impact of education and training. Third report on vocational training research in Europe. Synthesis report. Thessalanoki, 286-288

DGB Bildungswerk 2007: Berufliche Fort- und Weiterbildung in Migrantenselbst- Organisationen, Pro Qualifizierung Düsseldorf

Internet: [http://www.migration-online.de/data/publikationen\\_datei\\_1181803263.pdf](http://www.migration-online.de/data/publikationen_datei_1181803263.pdf)

Deutscher Gewerkschaftsbund (DGB), DGB Bundesvorstand, Abteilung Bildung und Qualifizierung, BMBF Projekt LeA (Hg): 2003???: Gut beraten für die Zukunft durch Bildungscoaching.

Diakonie Hamburg, Projekt Integrationslotse Hamburg (Hg) 2007, 2. Auflage: Leitfaden zur Anerkennung ausländischer Schul- und Berufsabschlüsse. Hamburg. In [www.integrationslotsehamburg.de](http://www.integrationslotsehamburg.de)

Eckhardt, Christoph/ Gutschow, Katrin/Schapel-Kaiser, Franz 2002: Nachqualifizierung als Zweite Chance zum Berufsabschluss. Eine Handlungsanleitung. Bundesinstitut für Berufsbildung - Good Practice Center zur Förderung Benachteiligter in der beruflichen Bildung. Bonn. Internet: <http://www.good-practice.de/handlungsanleitung2.pdf>

Emminghaus, Christoph/Niedlich, Sebastian/Stern, Tobias (Rambøll Management, Hg) 2006: Evaluation des Akademikerprogramms – Abschlussbericht. Berlin.

Englmann, Bettina/ Müller, Martina (Hg Tür an Tür – Integrationsprojekte gGmbH – Teilprojekt „Global Competences“) 2007: Brain Waste – Die Anerkennung von ausländischen Qualifikationen in Deutschland. Augsburg.

Eryilmaz, Aytac/Hunn, Karin 2005: Einwanderer wider Willen. Die Arbeitsmigration aus der Türkei. In: Kölnischer Kunstverein/DOMiT Dokumentationszentrum und Museum über die Migration in Deutschland, Köln/Institut für Kulturanthropologie und Europäische Ethnologie der Johann Wolfgang Goethe Universität Frankfurt/Main/ Institut für Theorie der Gestaltung und Kunst, HGK Zürich (Hrg.): Projekt Migration, 809-811

Faulstich, Peter/ Grell Petra: Lernwiderstände aufdecken 2004 – Selbstbestimmtes Lernen stärken. Forschungsprojekt Selbstgesteuertes Lernen und soziale Milieus. Universität Hamburg, Fachbereich Erziehungswissenschaften. Überarbeitete Fassung eines im Rahmen der 2. Bilanzveranstaltung des Projekts SELBER gehaltenen Vortrags im Gustav-Stresemann-Institut in Bonn.

Faulstich, Peter/Forneck, Hermann J./Knoll, Jörg u.a. 2005: Lernwiderstand – Lernumgebung – Lernberatung. Empirische Fundierungen zum selbstgesteuerten Lernen. Bielefeld (Reihe Theorie und Praxis der Erwachsenenbildung, hrsg. vom Deutschen Institut für Erwachsenenbildung)

Faulstich, Peter /Grotlüschen, Anke 2003: Lerntheorie aneignen und vermitteln. In: Dehnbostel, Peter. u.a. (Hrsg.) Perspektiven moderner Berufsbildung (2003), 151-165

Fleischmann, Jost 1997: Self-directed Learning – die amerikanische Diskussion. In: Faulstich-Wieland, Hannelore/Nuissl, Ekkehard/Siebert, Horst/Weinberg, Johannes (Hrsg.): Literatur- und Forschungsreport Weiterbildung. Nr. 39, Juni 1997, 125-137

Flüchtlingsrat Schleswig-Holstein e.V., Projekt access – Agentur für Bildungs- und Berufszugänge für Flüchtlinge und Migrant/innen, Recherche, Information & Beratung (Hg) 2007: Leitfaden zur Anerkennung ausländischer Schul und Berufsabschlüsse in Schleswig-Holstein. Kiel. In: <http://www.access-frsh.de/anererkennung/>

Forschungsinstitut Betriebliche Bildung gGmbH 2004: Zukunft der einfachen Arbeit, Von der Hilfstätigkeit zur Prozessdienstleistung, Band 31

Forschungsinstitut Betriebliche Bildung gGmbH 2007: Fachtagung “Qualifikationstrends – Erkennen, Aufbereiten, Transferieren”. Präsentationen im Internet: [http://www.toolpe.de/toolpe/downloads/dokumentation\\_f-bb\\_tagung\\_qualifikationstrends.pdf](http://www.toolpe.de/toolpe/downloads/dokumentation_f-bb_tagung_qualifikationstrends.pdf)

Gericke, Thomas 2003: Duale Ausbildung für Benachteiligte, Eine Untersuchung zur Kooperation von Jugendsozialarbeit und Betrieben, Übergänge in Arbeit, Band 3, Deutsches Jugendinstitut, München

Gillmeister, Helmut/Kurthen, Hermann/Fijalkowski, Jürgen 1989 Ausländerbeschäftigung in der Krise? Die Beschäftigungschancen und -risiken ausländischer Arbeitnehmer am Beispiel der West-Berliner Industrie. Berlin (= Beiträge zur Sozialökonomik der Arbeit, Bd. 21)

Hadzic, Senad 2005: Zur Geschichte der jugoslawischen Arbeitsmigration. In: Kölnischer Kunstverein/DOMiT Dokumentationszentrum und Museum über die Migration in Deutschland, Köln/Institut für Kulturanthropologie und Europäische Ethnologie der Johann Wolfgang Goethe Universität Frankfurt/Main/ Institut für Theorie der Gestaltung und Kunst, HGK Zürich (Hrg.): Projekt Migration, 812-815

Haug, Sonja 2005: Jüdische Zuwanderer in Deutschland. Ein Überblick über den Stand der Forschung. Nürnberg: Bundesamt für Migration und Flüchtlinge. Working Papers 3/2005. Internet: <http://www.bamf.de> (Forschung – Forschungsergebnisse)

Hernold, Peter/Loeffelholz, Hans Dietrich von 2002: Berufliche Integration von Zuwanderern. Essen (= RWI-Papiere Nr. 81)

Hilbert, Christoph/ Mytze, Ralf : Strategische und methodische Ansatzpunkte zur Ermittlung des regionalen Qualifizierungsbedarfs, Diskussionspapier 2002

Internet: <http://skylla.wz-berlin.de/pdf/2002/i02-211.pdf>

InPact Projektgruppe 2006: Migrantenorganisationen- Partner für Bildung und Beschäftigung, Dokumentation der Veranstaltung im Sept. 2006 im Erbacher Hof, Mainz

Internet: <http://www.inpact-rlp.de/eBooks/mo-partner.pdf>

Gemeinschaftsinitiative EQUAL/Projekt Inclusion, BBAG Potsdam (Hg) 200?: Handbuch für Migrationsberater.

InPact-Projektgruppe (Hg) (Schneider Organisationsberatung, Arbeitsgemeinschaft der Ausländerbeiräte in Rheinland-Pfalz, Arbeit und Leben gGmbH Rheinland-Pfalz, Institut für Sozialpädagogische Forschung Mainz), 2005: Lernen und Arbeiten in Rheinland-Pfalz – Wegweiser für Zuwanderer. Mainz.

Institut für Migrationsforschung und Interkulturelle Studien (IMIS) der Universität Osnabrück (Hg), Heft 31/2007: Themenheft Klaus J. Bade, Leviten lesen: Migration und Integration in Deutschland.

Jordan, Rolf: Arbeitsämter und ›Green Card‹. In: Institut für Migrationsforschung und Interkulturelle Studien (IMIS) Universität Osnabrück (Hg): IMIS-Beiträge, Heft 22/2003, S. 51-64.

Koch, Christiane/Rüb, Herbert/Schlegel, Wolfgang 2003: Handbuch zur beruflichen Nachqualifizierung – Neue Wege zum Berufsabschluss. Bundesministerium für Bildung und Forschung (Hrsg.). Bonn/Berlin. Internet: [www.berufsabschluss.de](http://www.berufsabschluss.de)

Kolb, Holger: Die ›gap-Hypothese‹ in der Migrationsforschung und das Analysepotential der Politikwissenschaft: eine Diskussion am Beispiel der deutschen ›Green Card‹. In: Institut für Migrationsforschung und Interkulturelle Studien (IMIS) Universität Osnabrück (Hg): IMIS-Beiträge, Heft 22/2003, S. 13-38.

Konsortium Bildungsberichterstattung im Auftrag der Ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland und des Bundesministeriums für Bildung und Forschung 2006: Bildung in Deutschland. Ein indikatorengestützter Bericht mit einer Analyse zu Bildung und Migration. Bielefeld

Kunz, Thomas 2008: Kartoffelgrafik jetzt auch mit Migrationshintergrund. Die Übertragung des Sinus-Milieu-Ansatzes auf die Bevölkerung mit Migrationshintergrund in Deutschland. In: Migration und soziale Arbeit 1/2008, 69-72

Kuwan Helmut/Bilger Frauke/Gnahn, Dieter/Seidel, Sabine 2006: Berichtssystem Weiterbildung. Integrierter Gesamtbericht zur Weiterbildungssituation in Deutschland. Hrg. vom Bundesministerium für Bildung und Forschung. Bonn-Berlin

[e/esprid/dokumente/doc-2004/mai04\\_01.pdf](http://esprid/dokumente/doc-2004/mai04_01.pdf)

Meisel, Klaus 2002: Vorwort zu Brüning/Kuwan 2002.

MigraNet 2006: Berufsbegleitende Qualifizierung für Migrantinnen und Migranten(BBQM), Konzeptpapier, Nürnberg und Augsburg

Ministerium für Gesundheit, Soziales, Frauen und Familie des Landes Nordrhein-Westfalen 2004: Zuwanderung und Integration in Nordrhein-Westfalen. 3. Bericht der Landesregierung. Düsseldorf

Nacken, Winfried /Wüstendörfer, Werner 1976: Berufliche Aus- und Fortbildung ausländischer Arbeitnehmer, in: Konrad-Adenauer-Stiftung, Institut für Kommunalwissenschaften: Integration ausländischer Arbeitnehmer. Eingliederung, Einstellungen, Weiterbildung. = Studien zur Kommunalpolitik. Schriftenreihe des Inst. für Kommunalwissenschaften hrg. von der Konrad-Adenauer-Stiftung. Bonn: 169-333

Nispel Andrea/ Szablewski-Çavus, Petra 1997: Über Hürden, über Brücken : berufliche Weiterbildung mit Migrantinnen und Migranten / Deutsches Institut für Erwachsenenbildung DIE. Frankfurt/M.

Oberth, Christa/Zeller, Beate/Krings, Ursula 2007: Lernort Betrieb. Berufliche Qualifizierung von benachteiligten Jugendlichen. Methodische Ansätze für Ausbilder und Ausbilderinnen. Eine Expertise der Beruflichen Fortbildungszentren der Bayerischen Wirtschaft (bfz) gGmbH bfz Bildungsforschung für das Good Practice Center zur Förderung von Benachteiligten in der Beruflichen Bildung (GPC). Internet:

[www.qualifizierungswege.de/download/expertise/bfz/pdf](http://www.qualifizierungswege.de/download/expertise/bfz/pdf)

OECD 2007: Internationaler Migrationsausblick. SOPEMI. Ausgabe 2007

O.V. (Ohne Verfasser) 2007:Hohe Abbrecherquote bei Studenten aus Zuwandererfamilien. <http://www.juraforum.de/forum/t171213/s.html>, aus der Zeit Nr. 28 vom 05.07.2007

Rambøll Management (Hg: Bundesministerium des Innern) 2006: Evaluation der Integrationskurse nach dem Zuwanderungsgesetz – Abschlussbericht und Gutachten über Verbesserungspotenziale bei der Umsetzung der Integrationskurse.

Reutter, Gerhard (2005): Vom Nutzen und der Nutzlosigkeit beruflicher Bildung für Geringqualifizierte. Bonn: Deutsches Institut für Erwachsenenbildung. Internet:

[http://www.die-bonn.de/esprid/dokumente/doc-2005/reutter05\\_01.pdf](http://www.die-bonn.de/esprid/dokumente/doc-2005/reutter05_01.pdf)

Richtlinie 2005/36/EG des Europäischen Parlaments und des Rates vom 7. September 2005 über die Anerkennung von Berufsqualifikationen. In: Amtsblatt der Europäischen Union vom 30.9.2005.



Sachverständigenkommission Sechster Familienbericht 2000: Familien ausländischer Herkunft in Deutschland. Leistungen – Belastungen – Herausforderungen (= Deutscher Bundestag. Drucksache 14/4357, 20.10.2000). Internet:

[http://www.bmfsfj.de/doku/familienbericht/download/6\\_Familienbericht.pdf](http://www.bmfsfj.de/doku/familienbericht/download/6_Familienbericht.pdf)

Schäpfel-Kaiser, Franz 2001: Eine neue Chance- die BIBB-Modellversuche zur Nachqualifizierung, Weimar

Internet: [http://www.bibb.de/dokumente/pdf/pr\\_pr-material\\_2002\\_benachteiligte\\_schäpfelkaiser.pdf](http://www.bibb.de/dokumente/pdf/pr_pr-material_2002_benachteiligte_schäpfelkaiser.pdf)

Schmidt, Susanne Liane/ Steeger, Gudrun 2005: Die FreQueNz-Initiative als Beispiel eines nationalen Netzwerkes Zur Früherkennung von Qualifikationserfordernissen, in: Schmidt, Susanne Liane/Strietska-Ilina, Olga/Tessaring, Manfred/Dworschak, Bernd (Hrsg.): Ermittlung künftiger Qualifikationserfordernisse. Forschungstransfer in Politik und Praxis. Luxemburg: Amt für amtliche Veröffentlichungen der Europäischen Gemeinschaften, 2005

(Cedefop Reference series, 59). Internet:

[http://www2.trainingvillage.gr/etv/publication/orderform/form.asp?pub\\_id=381](http://www2.trainingvillage.gr/etv/publication/orderform/form.asp?pub_id=381)

Schrader, Josef/ Berzbach, Frank 2005: Empirische Lernforschung in der Erwachsenenbildung/Weiterbildung. Bonn: Deutsches Institut für Erwachsenenbildung.

Internet: [http://www.die-bonn.de/espid/dokumente/doc-2004/jana04\\_01.pdf](http://www.die-bonn.de/espid/dokumente/doc-2004/jana04_01.pdf)

Schröder, Helmut, Stefan Schiel and Folkert Aust (2004), Nichtteilnahme an beruflicher Weiterbildung. Motive, Beweggründe, Hindernisse. Expertenkommission Finanzierung Lebenslangen Lernens (ed.), Bielefeld

Schweigard, Eva 2007: Sprachförderung für arbeitslose ALG-II-Bezieher mit Migrationshintergrund. Eine explorative Untersuchung zur Umsetzung. IAB-Forschungsbericht 8/2007. Nürnberg

Sinus Sociovision 2007: Die Milieus der Menschen mit Migrationshintergrund in Deutschland. Eine qualitative Untersuchung. Auszug aus dem Forschungsbericht. Heidelberg. Internet:

[http://www.sinus-sociovision.de/Download/Report\\_Migranten-Milieus\\_16102007\\_Auszug.pdf](http://www.sinus-sociovision.de/Download/Report_Migranten-Milieus_16102007_Auszug.pdf)

Solga, Heike 2005: Ohne Abschluss in die Bildungsgesellschaft. Die Erwerbschancen gering qualifizierter Personen aus soziologischer und ökonomischer Perspektive. Opladen

Stellmacher, Thorsten 2003: Integration selbstgesteuerten Lernens in Bildungseinrichtungen der Benachteiligtenförderung – ein Praxisbeispiel. Diplomarbeit am Institut für Berufliche Bildung und Arbeitslehre der Technischen Universität Berlin. Berlin. Internet:

[http://www.die-bonn.de/SELBER/materialien/Assets/Diplomarbeit\\_Th\\_Stellmacher.pdf](http://www.die-bonn.de/SELBER/materialien/Assets/Diplomarbeit_Th_Stellmacher.pdf)

Tippelt, Rudolf/Weiland, Meike/ Panyr, Sylva/ Barz, Heiner 2003: Weiterbildung, Lebensstil und soziale Lage in einer Metropole- Studie zu Weiterbildungsverhalten und –interessen der Münchner Bevölkerung (= Theorie und Praxis der Erwachsenenbildung). Bielefeld

Westdeutscher Handwerkskammertag (Hg) 2007: Anerkennung ausländischer Bildungsnachweise. Leitfaden für Beratungs- und Anerkennungsstellen. In: [http://www.pro-qualifizierung.de/data/publikationen\\_datei\\_1162905058.pdf](http://www.pro-qualifizierung.de/data/publikationen_datei_1162905058.pdf), 25.7.2007

Witzgall, Elmar 2007: Spracherwerb in der Werker-Tätigkeit. Präsentation bei der Fachtagung „Werkerinnen und Werker in der Produktion“ - Potenziale erkennen – Kompetenzen entwickeln am 14. Februar 2007 beim Fraunhofer Institut für Arbeitswirtschaft und Organisation. Internet: [www.frequenz.net](http://www.frequenz.net)



[www.intqua.de](http://www.intqua.de)

Netzwerk



Gefördert durch das Bundesministerium für Arbeit und Soziales.

