Dissertationen/Habilitationen

Gero Scheiermann

Integrationsperspektive duales System?

Gelingensbedingungen für die Eingliederung Geflüchteter in die betriebliche Ausbildung

68 BERUFSBILDUNG, ARBEIT UND INNOVATION

wbv

Integrationsperspektive duales System?

Gelingensbedingungen für die Eingliederung Geflüchteter in die betriebliche Ausbildung

Gero Scheiermann

Reihe „Berufsbildung, Arbeit und Innovation“

Die Reihe **Berufsbildung, Arbeit und Innovation** bietet ein Forum für die grundlagen- und anwendungsorientierte Berufsbildungsforschung. Sie leistet einen Beitrag für den wissenschaftlichen Diskurs über Innovationspotenziale der beruflichen Bildung. Angesprochen wird ein Fachpublikum aus Hochschulen und Forschungseinrichtungen sowie aus schulischen und betrieblichen Politik- und Praxisfeldern.

Die Reihe ist in zwei Schwerpunkte gegliedert:
- Berufsbildung, Arbeit und Innovation (Hauptreihe)
- Dissertationen/Habilitationen (Unterreihe)

Reihenherausgebende:

Prof.in Dr.in habil. Marianne Friese
Justus-Liebig-Universität Gießen
Institut für Erziehungswissenschaften
Professur Berufspädagogik/Arbeitslehre

Prof. Dr. paed. Klaus Jenewein
Otto-von-Guericke-Universität Magdeburg
Institut I: Bildung, Beruf und Medien; Berufs- und Betriebspädagogik
Lehrstuhl Ingenieurpädagogik und gewerblich-technische Fachdidaktiken

Prof.in Dr.in Susan Seeber
Georg-August-Universität Göttingen
Professur für Wirtschaftspädagogik und Personalentwicklung

Prof. Dr. Lars Windelband
Pädagogische Hochschule Schwäbisch Gmünd
Professur für Technik und ihre Didaktik im Institut für Bildung, Beruf und Technik.

Wissenschaftlicher Beirat
- Prof. Dr. Matthias Becker, Hannover
- Prof.in Dr.in Karin Büchter, Hamburg
- Prof. Dr. Frank Bünning, Magdeburg
- Prof. Dr. Hans-Liudger Dienel, Berlin
- Prof. Dr. Uwe Faßhauer, Schwäbisch-Gmünd
- Prof. Dr. Karl-Heinz Gerholz, Bamberg
- Prof. Dr. Philipp Gonon, Zürich
- Prof. Dr. Dietmar Heisler, Paderborn
- Prof. Dr. Franz Ferdinand Mersch, Hamburg
- Prof.in Dr.in Manuela Niethammer, Dresden
- Prof. Dr. Jörg-Peter Pahl, Hamburg
- Prof.in Dr.in Karin Reiber, Esslingen
- Prof. Dr. Thomas Schröder, Dortmund
- Prof.in Dr.in Michaela Stock, Graz
- Prof. Dr. Tade Tramm, Hamburg
- Prof. Dr. Thomas Vollmer, Hamburg

Weitere Informationen finden Sie auf **wbv.de/bai**

Gero Scheiermann

Integrationsperspektive duales System?

Gelingensbedingungen für die Eingliederung Geflüchteter in die betriebliche Ausbildung

wbv

Diese Veröffentlichung lag dem Promotionsausschuss der Fakultät für Bildungswissenschaften der Universität Duisburg-Essen als Dissertation zum Erwerb des Doktorgrades Dr. phil. vor.

Gutachter:innen: Prof. Dr. Dieter Münk, Prof. (apl.) Dr. Karl Düsseldorff, Prof. Dr. Sandra Bohlinger
Datum der Disputation: 03.11.2021

Berufsbildung, Arbeit und Innovation – Dissertationen/Habilitationen, Band 68

2022 wbv Publikation
ein Geschäftsbereich der
wbv Media GmbH & Co. KG, Bielefeld

Gesamtherstellung:
wbv Media GmbH & Co. KG, Bielefeld
wbv.de

Umschlagmotiv: 1expert, 123rf

Bestellnummer: I70292
ISBN (Print): 9783763970292
ISBN (E-Book): 9783763970919
DOI: 10.3278/9783763970919

Printed in Germany

Diese Publikation ist frei verfügbar zum Download unter wbv-open-access.de

Diese Publikation mit Ausnahme des Coverfotos ist unter folgender Creative-Commons-Lizenz veröffentlicht:
http://creativecommons.org/licenses/by-sa/4.0/

Für alle in diesem Werk verwendeten Warennamen sowie Firmen- und Markenbezeichnungen können Schutzrechte bestehen, auch wenn diese nicht als solche gekennzeichnet sind. Deren Verwendung in diesem Werk berechtigt nicht zu der Annahme, dass diese frei verfügbar seien.

Bibliografische Information der Deutschen Nationalbibliothek
Die Deutsche Nationalbibliothek verzeichnet diese Publikation in der Deutschen Nationalbibliografie; detaillierte bibliografische Daten sind im Internet über http://dnb.d-nb.de abrufbar.

Die freie Verfügbarkeit der E-Book-Ausgabe dieser Publikation wurde ermöglicht durch ein Netzwerk wissenschaftlicher Bibliotheken und Institutionen zur Förderung von Open Access in den Sozial- und Geisteswissenschaften im Rahmen der *wbv OpenLibrary 2022*.

Die Publikation beachtet unsere Qualitätsstandards für Open-Access-Publikationen, die an folgender Stelle nachzulesen sind:
https://www.wbv.de/fileadmin/webshop/pdf/Qualitaetsstandards_wbvOpenAccess.pdf

Großer Dank gebührt dem Bundesministerium für Bildung und Forschung für die Förderung des zugrunde liegenden Projekts OAdine (FKZ: 16TOA043) und insbesondere den Förderern der OpenLibrary 2022 in den Fachbereichen Erwachsenenbildung sowie Berufs- und Wirtschaftspädagogik:

Bundesinstitut für Berufsbildung (BIBB, **Bonn**) | Deutsches Institut für Erwachsenenbildung Leibniz-Zentrum für Lebenslanges Lernen e. V. (DIE, **Bonn**) | Duale Hochschule **Gera-Eisenach** | Fachhochschule **Münster** | Fernuniversität **Hagen** | Hochschule der Bundesagentur für Arbeit (**Mannheim**) | Humboldt-Universität zu **Berlin** | Goethe-Universität **Frankfurt am Main** | Justus-Liebig-Universität **Gießen** | Karlsruhe Institute of Technology (KIT) (**Karlsruhe**) | Landesbibliothek **Oldenburg** | Otto-Friedrich-Universität **Bamberg** | Pädagogische Hochschule **Freiburg** | Pädagogische Hochschule **Schwäbisch Gmünd** | Pädagogische Hochschule **Zürich** | Rheinische Friedrich-Wilhelms-Universität **Bonn** | Staats- und Universitätsbibliothek **Bremen** | Staats- und Universitätsbibliothek **Hamburg** (SUB) | ULB **Darmstadt** | Universität **Duisburg-Essen** | Universitäts- und Landesbibliothek **Düsseldorf** | Universitätsbibliothek **Bielefeld** | Universitätsbibliothek **Kassel** | Universitätsbibliothek **Koblenz-Landau** | Universitätsbibliothek **Paderborn** | Universitätsbibliothek **St. Gallen** | Vorarlberger Landesbibliothek (**Bregenz**) | Zentral- und Hochschulbibliothek **Luzern** (ZHB) | Zürcher Hochschule für Angewandte Wissenschaften (ZHAW) (**Winterthur**)

Danksagung

Auf dem Weg zu dieser Veröffentlichung haben mich vom Anfang bis zur Fertigstellung viele Menschen begleitet und unterstützt. Sie alle haben wesentlich zum Gelingen dieser Arbeit beigetragen. Hierfür bedanke ich mich von Herzen!

Allen voran gilt mein außerordentlicher Dank meinem Betreuer und Erstgutachter Prof. Dr. Dieter Münk, der mich als wissenschaftlicher Mitarbeiter fortwährend gefördert und unterstützt hat. Die fachliche Begleitung, Beratung sowie Bestärkung im Promotionsprozess haben mir neben den vielen kritisch-kontroversen Diskussionen immer wieder neue Impulse, Denkanstöße und die nötige Motivation gegeben. Neben ihm gebührt Prof. (apl.) Dr. Karl Düsseldorff mein Dank für die Zweitbetreuung und den stetigen kollegialen Austausch. Ebenfalls bedanke ich mich ganz herzlich bei Prof. Dr. Sandra Bohlinger für die Übernahme des Drittgutachtens und die langjährige Unterstützung meines beruflichen Weges. Prof. Dr. Helmut Bremer danke ich für die Übernahme des Vorsitzes der Prüfungskommission.

Ein großer Dank ist an alle Unternehmen und Interviewten gerichtet, die bereit waren, mir trotz oftmals knapper Zeitressourcen, offen von ihren Einstellungen, Haltungen und Erfahrungen in Bezug auf die duale Ausbildung Geflüchteter in ihren Unternehmen zu berichten. Ohne ihre Impulse aus der Praxis wäre die Empirie dieser Arbeit nicht entstanden.

Des Weiteren bedanke ich mich bei allen Kolleginnen und Kollegen des Fachgebiets Berufspädagogik/Berufsbildungsforschung für die gemeinsamen Erlebnisse am Arbeitsplatz und die Unterstützung im Promotionsprozess. Mein Dank gilt insbesondere Michael Brucherseifer, Pia Buck, Desiree Dahners, Marcus Elm, Sebastian Ixmeier, Simon Lehmkuhl, Nina Muscati, Ann-Katrin Peters, Linda Polixa, Prof. Dr. Christian Schmidt und Dr. Marcel Walter.

Für die hilfreichen Anregungen und Hinweise im Korrekturprozess bedanke ich mich ganz herzlich bei Ursula Schneider, Prof. Irmgard Teske und meinen Eltern. Mit ihrem neutralen und kontrovers-kritischen Blick auf die Inhalte haben sie alle dazu beigetragen, dass ich diese Arbeit erfolgreich abgeschlossen habe.

Außerhalb des universitären Kontextes danke ich meinen Freundinnen und Freunden für die vielfältige Unterstützung und die permanente Ermunterung. Insbesondere danke ich meinen Eltern, dass sie mir alle Freiheiten bei meiner beruflichen und persönlichen Entwicklung gelassen haben und dabei immer das Vertrauen hatten, dass ich den richtigen Weg für mich gewählt habe. Mein größter Dank gebührt daher meiner Familie und meiner Freundin für die stetige Unterstützung und den kontinuierlichen Ansporn, diese Arbeit fertigzustellen.

Kempen, im November 2021

Inhalt

Abkürzungsverzeichnis 13

1 Integration Geflüchteter als berufsbildungspolitisches Problemfeld 17
1.1 Das Forschungsfeld Migration und Flucht in der neueren Berufsbildungsforschung 22
1.2 Forschung im Kontext der Integration Geflüchteter in der beruflichen Bildung 24
1.3 Forschungsinteresse und Zielsetzung der Arbeit 26
1.4 Aufbau der Arbeit 27

2 Die heterogene Gruppe der Geflüchteten 31
2.1 Datenlage 32
2.2 Grundlegende soziodemografische Daten 34
2.3 Deutschkenntnisse 35
2.4 Bildungsniveau 36
2.5 Berufliche Vorkenntnisse 39
2.6 Berufliche Aspirationen und Zukunftsvorstellungen 40
2.7 Herausforderungen und Traumata 43
2.8 Unterstützungsbedarfe und -wünsche 44
2.9 Bleibeperspektive und Schutzquote 46
2.10 Wege in Ausbildung und Beschäftigung 46

3 Integration und Teilhabe Geflüchteter 51
3.1 Die gesellschaftliche Aufgabe der Integration Geflüchteter 51
3.2 Möglichkeiten und Bedingungen der beruflichen Integration auf einem segmentierten Arbeitsmarkt 58
3.3 Arbeitsmarktlage und Perspektiven für Geflüchtete 63

4 Betriebliche Integration Geflüchteter in den Arbeitsmarkt 69
4.1 Betriebliche Motive für eine Integration Geflüchteter in Arbeit 69
4.2 Rekrutierung von Geflüchteten 71
4.3 Quantitative Angaben zur Beschäftigung Geflüchteter 73
4.4 Erfahrungen, Hemmnisse, Herausforderungen und Gelingensbedingungen der Integration Geflüchteter in Arbeit aus betrieblicher Perspektive 80
4.5 Rechtliche Rahmenbedingungen der betrieblichen Integration Geflüchteter 91

5 Integrationsfähigkeit des dualen Systems ... 95
5.1 Ausbildungsmarktsituation in Deutschland und Nordrhein-Westfalen ... 95
5.2 Ausgewählte Theorien zur betrieblichen Ausbildung ... 102
5.3 Gatekeeper-Funktion, Anforderungen und Selektionsverhalten der Betriebe auf dem Ausbildungsmarkt ... 104
5.4 Integration von Migranten in das duale System in der Retrospektive ... 111
5.5 Die nachlassende Integrationsfähigkeit des dualen Systems ... 112

6 Integration Geflüchteter in die duale Ausbildung ... 117
6.1 Motive für eine Ausbildung Geflüchteter aus betrieblicher Perspektive ... 117
6.2 Grundlegende Voraussetzungen und Anforderungen an die betriebliche Ausbildung Geflüchteter ... 118
6.3 Vorbehalte und Hemmnisse der Betriebe gegenüber der Einstellung Geflüchteter in ein Ausbildungsverhältnis ... 120
6.4 Quantitativer Status quo Geflüchteter in der dualen Ausbildung ... 121
6.5 Herausforderungen für Betriebe in der dualen Ausbildung Geflüchteter ... 127
6.6 Gelingensbedingungen für eine duale Ausbildung Geflüchteter ... 134
6.7 Erfahrungen und Best-Practice-Beispiele der Ausbildung Geflüchteter von Unternehmen ... 140

7 Darstellung der empirischen Untersuchung ... 143
7.1 Forschungsfrage ... 143
7.2 Forschungsdesign ... 144
7.3 Datenerhebung mittels problemzentrierter Interviews ... 145
7.3.1 Instrumente des problemzentrierten Interviews ... 147
7.3.2 Leitfadenkonstruktion ... 147
7.3.3 Forschungsethik und Datenschutz ... 148
7.3.4 Interviewarrangement und -ablauf ... 149
7.4 Sampling ... 150
7.5 Zugang zum Feld ... 152
7.5.1 Auswahl der Befragten ... 153
7.5.2 Darstellung des Samplings ... 153
7.6 Datenaufbereitung ... 156
7.7 Datenauswertung mittels qualitativer Inhaltsanalyse ... 157
7.7.1 Qualitative Inhaltsanalyse nach Mayring ... 157
7.7.2 Ablaufmodell der qualitativen Inhaltsanalyse nach Mayring ... 158

8 Ergebnisse der empirischen Untersuchung ... 163
8.1 Fachkräftemangel in den Unternehmen ... 163
8.2 Erfahrung in der Beschäftigung von Mitarbeitenden mit Migrationshintergrund ... 166
8.3 Aktuelle Beschäftigung und Ausbildungsberufe der Geflüchteten ... 166
8.4 Herkunftsländer und Aufenthaltsdauer der Geflüchteten ... 169

8.5 Beweggründe für die Einstellung Geflüchteter in die duale Ausbildung ... 170
8.6 Voraussetzungen für eine Ausbildung Geflüchteter ... 173
8.7 Qualifikationen und Kompetenzen der Geflüchteten ... 177
8.8 Bewertung der formalen Qualifikationen der Geflüchteten ... 179
8.9 Betriebliche Einstellungshürden ... 180
8.10 Potenzielle Kontaktwege der Betriebe zu den Geflüchteten ... 185
8.11 Anwerbung und Einstellung von Geflüchteten ... 187
8.12 Vorstellungsgespräche mit Geflüchteten ... 189
8.13 Einbindung der Geflüchteten in den Arbeitsprozess ... 190
8.14 Konzepte für die Ausbildung Geflüchteter ... 191
8.15 Herausforderungen in der Ausbildung Geflüchteter ... 194
8.16 Erfahrungen im Ausbildungsalltag ... 201
8.17 Betriebliche Unterstützung der Geflüchteten ... 206
8.18 Qualifizierung der Ausbilder für die Ausbildung Geflüchteter ... 210
8.19 Unterstützung der Integration Geflüchteter aus Sicht der Belegschaft ... 211
8.20 Gelingensbedingungen der dualen Ausbildung Geflüchteter ... 213
8.21 Inanspruchnahme von Förderinstrumenten und Maßnahmen ... 217
8.22 Hilfreiche Unterstützung für die Ausbildung Geflüchteter ... 220
8.23 Die Rolle der Berufsschule in der Ausbildung Geflüchteter ... 223
8.24 Netzwerkaktivitäten der Betriebe ... 226
8.25 Zukünftige Ausbildung weiterer Geflüchteter ... 229
8.26 Gesamtbeurteilung der betrieblichen Integration Geflüchteter ... 231

9 Zusammenfassung und Diskussion ... 235

10 Reflexion des Forschungsprozesses ... 255
10.1 Gütesicherung und Methodendiskussion ... 255
10.2 Limitationen ... 260
10.3 Desiderata ... 262

11 Bildungspolitische Handlungsempfehlungen und Forderungen ... 269

Literatur ... 285

Abbildungsverzeichnis ... 339

Tabellenverzeichnis ... 341

Autor ... 343

Abkürzungsverzeichnis

Abb.	Abbildung
abH	Ausbildungsbegleitende Hilfen
AG BFN	Arbeitsgemeinschaft Berufsbildungsforschungsnetz
ANR	Angebots-Nachfrage-Relation
ARGE	Arbeitsgemeinschaft Sozialgesetzbuch II
AsA	Assistierte Ausbildung
AsylbLG	Asylbewerberleistungsgesetz
AWO	Arbeiterwohlfahrt
BA	Bundesagentur für Arbeit
BAB	Berufsausbildungsbeihilfe
BAfF	Bundesweite Arbeitsgemeinschaft Psychosozialer Zentren für Flüchtlinge und Folteropfer
BAG KJS	Bundesarbeitsgemeinschaft Katholische Jugendsozialarbeit
BAMF	Bundesamt für Migration und Flüchtlinge
BBiG	Berufsbildungsgesetz
BDA	Bundesvereinigung der Deutschen Arbeitgeberverbände
BDS	Berufsverband Deutscher Soziologinnen und Soziologen
BEJ	Berufseinstiegsjahr
BerEb	Berufseinstiegsbegleitung
BGJ	Berufsgrundbildungsjahr
BIBB	Bundesinstitut für Berufsbildung
BMAS	Bundesministerium für Arbeit und Soziales
BMBF	Bundesministerium für Bildung und Forschung
BMFSFJ	Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend
BMI	Bundesministerium des Innern, für Bau und Heimat
BMWi	Bundesministerium für Wirtschaft und Energie
BOF	Berufliche Orientierung für Zugewanderte
BOJ	Berufsorientierungsjahr
BOP	Berufsorientierungsprogramm
BQFG	Berufsqualifikationsfeststellungsgesetz
BRD	Bundesrepublik Deutschland
bspw.	beispielsweise
BüMA	Bescheinigung über die Meldung als Asylsuchender

BvB	Berufsvorbereitende Bildungsmaßnahme
BVJ	Berufsvorbereitungsjahr
bzw.	beziehungsweise
ca.	circa
CEDEFOP	Europäisches Zentrum für die Förderung der Berufsbildung
CJD	Christliches Jugenddorfwerk Deutschlands
DAX	Deutscher Aktienindex
DeuFöV	berufsbezogene Deutschsprachförderung
DFG	Deutsche Forschungsgemeinschaft
DGB	Deutscher Gewerkschaftsbund
DGS	Deutsche Gesellschaft für Soziologie
DIHK	Deutscher Industrie- und Handelskammertag
d. h.	das heißt
EASY	Erstverteilung der Asylsuchenden
ebd.	ebenda
EDV	Elektronische Datenverarbeitung
EQ	Einstiegsqualifizierung
ESF	Europäischer Sozialfonds
et al.	und andere
etc.	et cetera
EU	Europäische Union
evtl.	eventuell
EY	Ernst & Young
f.	folgend
ff.	folgenden
FfF	Förderzentrum für Flüchtlinge
FIM	Flüchtlingsintegrationsmaßnahmen
ggf.	gegebenenfalls
G.I.B. NRW	Gesellschaft für innovative Beschäftigungsförderung Nordrhein-Westfalen
HwO	Handwerksordnung
I	Interview
IAB	Institut für Arbeitsmarkt- und Berufsforschung
IAW	Institut für Angewandte Wirtschaftsforschung
i. d. R.	in der Regel
IFK	Internationale Förderklasse

ifo	Institut für Wirtschaftsforschung
IHK	Industrie- und Handelskammer
INQA	Initiative Neue Qualität der Arbeit
InteA	Intensivklassen zur Sprachförderung an beruflichen Schulen
IQ	Integration durch Qualifizierung
i. S. d.	im Sinne des
IT	Informationstechnologie
IW	Institut der deutschen Wirtschaft
IvAF	Integration von Asylbewerberinnen, Asylbewerbern und Flüchtlingen
JAV	Jugend- und Auszubildendenvertretung
JMD	Jugendmigrationsdienst
kAoA	Kein Abschluss ohne Anschluss
Kap.	Kapitel
KAUSA	Koordinierungsstelle Ausbildung und Migration
Kfz	Kraftfahrzeug
KMK	Kultusministerkonferenz
KMU	kleine und mittlere Unternehmen
KOFA	Kompetenzzentrum Fachkräftesicherung
KomBer	Kombination berufsbezogener Sprachförderung
Kommit	Kooperationsmodell mit berufsanschlussfähiger Weiterbildung
KompAS	Kompetenzfeststellung, frühzeitige Aktivierung und Spracherwerb
MAG	Maßnahmen bei einem Arbeitgeber
MAGS NRW	Ministerium für Arbeit, Gesundheit und Soziales des Landes Nordrhein-Westfalen
MBE	Migrationsberatung für erwachsene Zuwanderer
Mio.	Million(en)
MKFFI NRW	Ministerium für Kinder, Familie, Flüchtlinge und Integration des Landes Nordrhein-Westfalen
Mrd.	Milliarde(n)
MWIDE NRW	Ministerium für Wirtschaft, Innovation, Digitalisierung und Energie des Landes Nordrhein-Westfalen
NGO	Nichtregierungsorganisation
NRW	Nordrhein-Westfalen
NUiF	NETZWERK Unternehmen integrieren Flüchtlinge
OECD	Organisation für wirtschaftliche Zusammenarbeit und Entwicklung
PASS	Panel Arbeitsmarkt und soziale Sicherung
PerF	Perspektiven für Flüchtlinge

PerF-W	Perspektiven für weibliche Flüchtlinge
PerjuF	Perspektiven für junge Flüchtlinge
PerjuF-H	Perspektive für junge Flüchtlinge im Handwerk
PZI	Problemzentriertes Interview
QuABB	Qualifizierte Ausbildungsbegleitung in Betrieb und Berufsschule
RISE	Refugees and their early Integration in Society and Education bzw. frühe Integrations- und Bildungsverläufe berufsschulpflichtiger Flüchtlinge
S.	Seite
SGB	Sozialgesetzbuch
SOEP	Sozio-oekonomisches Panel
SOFI	Soziologisches Forschungsinstitut Göttingen
sog.	sogenannt
SPRINT	Sprach- und Integrationsprojekt für jugendliche Flüchtlinge
SPSS	Sammeln, Prüfen, Sortieren und Subsumieren
SVR	Sachverständigenrat deutscher Stiftungen für Integration und Migration
Tab.	Tabelle
UMF	unbegleitete minderjährige Flüchtlinge
u. a.	unter anderem
u. Ä.	und Ähnliche
u. a. m.	und andere mehr
ÜBA	Überbetriebliche Ausbildung
usw.	und so weiter
u. U.	unter Umständen
vbw	Vereinigung der Bayerischen Wirtschaft
VerA	Verhinderung von Ausbildungsabbrüchen
vgl.	vergleiche
WeGebAU	Weiterbildung Geringqualifizierter und Beschäftigter in KMU
WG	Wohngemeinschaft
WZ	Wirtschaftszweig
z. B.	zum Beispiel
ZAV	Zentrale Auslands- und Fachvermittlung
ZBW	Zeitschrift für Berufs- und Wirtschaftspädagogik
ZDH	Zentralverband des Deutschen Handwerks

1 Integration Geflüchteter als berufsbildungspolitisches Problemfeld

Weltweit waren im Jahr 2020 knapp 80 Mio. Menschen auf der Flucht, 2015 waren es rund 65 Mio. (vgl. UNHCR 2020, S. 7). Viele Menschen verlagern, entweder temporär oder dauerhaft, ihren Lebensmittelpunkt mit dem Ziel der Verbesserung der persönlichen Lebensverhältnisse (vgl. Treibel 2008, S. 295). Die Migrationsmotive sind dabei vielfältig, entweder ist die Migration freiwillig oder erzwungen. Unterschiedliche Push- (z. B. Verfolgung) und Pull-Faktoren (z. B. hoher Lebensstandard) beeinflussen die Migration in den Auswanderungs- bzw. Zielländern (vgl. Han 2016, S. 124; Pries 2016b, S. 21). Durch die Globalisierung und den daraus resultierenden weltweiten Geld-, Waren- und Informationsströmen sowie aufgrund stetig steigender Mobilitätsprozesse haben sich verschiedene Formen der Migration entwickelt (siehe dazu Pries 2020, S. 6 f.). Die Grenzen zwischen den Formen der Migration wie etwa jene Unterschiede zwischen „Flucht"- und „Arbeitsmigration" verschwimmen (mixed migration; vgl. Treibel 2020, S. 4). So kann sich bspw. ein einfacher Arbeitsaufenthalt zu einer dauerhaften Einwanderung entwickeln.

Deutschland hat bereits zwei große Zuwanderungswellen erlebt, mit denen jeweils verschiedene Migrationsmotive verbunden waren: Mit Beginn des Wirtschaftswunders Mitte der 1950er-Jahre wurden aus den südeuropäischen Staaten sowie aus der Türkei „Gastarbeiter" i. S. d. Rotationsprinzips angeworben. Erst mit dem Anwerbestopp im Jahr 1973 wurde diese Zuwanderungswelle gestoppt, wobei auch in der Folge noch ein Familiennachzug stattfand bzw. stattfindet. Bis zum Anwerbestopp kamen etwa 14 Mio. Arbeitsmigrant:innen in die BRD, ca. drei Mio. von ihnen blieben dauerhaft und holten ihre Familien nach. Die zweite Zuwanderungswelle betrifft die (Spät-)Aussiedler:innen aus osteuropäischen Staaten und der ehemaligen Sowjetunion (vgl. Beicht 2017, S. 4; Beicht und Gei 2015, S. 2; Beicht und Walden 2019, S. 7; Euler und Severing 2016a, S. 9; Mergener 2018, S. 25 f.; zur internationalen Entwicklung siehe IAW 2017, S. 25 ff.). Nach dem Fall der Berliner Mauer hat das Thema Arbeitsmigration innerhalb der EU durch die Arbeitnehmerfreizügigkeit an Bedeutung gewonnen und Deutschland ist zu einem der wichtigsten Aufnahmeländer von Migrant:innen vor allem aus südosteuropäischen Mitgliedstaaten der EU geworden.

International wird Migration bereits seit Ende des 19. Jahrhunderts in der Migrationssoziologie beforscht. Im deutschsprachigen Raum dagegen begann die breite (soziologische) Auseinandersetzung mit der Thematik Migration erst in den 1990er-Jahren, als eine Verstetigung der Zuwanderung nach Deutschland nicht mehr zu übersehen war und Migration Normalität wurde (vgl. Treibel 2008, S. 300). Im Fokus migrationssoziologischer Fragestellungen steht dabei vor allem die Einbindung von Migrant:innen in die Ankunftsgesellschaft, d. h. große Teile der Migrationssoziologie

zielen auf die Prozesse der Integration, Assimilation oder Akkulturation (vgl. Pries 2020, S. 7; Scherschel 2020, S. 12; Treibel 2008, S. 302 f.).

Zu den zentralen Befunden der Migrationsforschung zählt, dass die Gruppe der Migrant:innen in Deutschland sich nach verschiedenen Merkmalen unterscheidet, wie bspw. dem Geschlecht, dem Alter, der sozialen Herkunft oder der Erwerbsbiografie, sodass die „Migrant:innen" keine einheitliche Gruppierung im soziokulturellen Gefüge der BRD darstellen (vgl. ebd., S. 312). Die Qualifikationsstruktur der Einwander:innen hat sich seit den 1990er-Jahren erkennbar verändert. Der Anteil der Einwander:innen mit akademischem Abschluss ist bis zum Jahr 2012 auf 10 % angewachsen, wohingegen im Zuge der „Gastarbeiter"-Migration vorwiegend un- und angelernte Migrant:innen eingewandert sind. In Hinblick auf die Qualifikationsstruktur und auch die Anzahl der Herkunftsländer der Einwander:innen ist die gegenwärtige Einwanderungssituation im Vergleich zur „Gastarbeiter"-Migration eine völlig andere (vgl. Pries 2016a, S. 3 f.). Allerdings zeigen sich auch weiterhin negative Entwicklungen der Migration in Deutschland: Zwischen Schüler:innen mit und ohne Migrationshintergrund bestehen nach wie vor Unterschiede, wie empirische Ergebnisse zum Zusammenhang zwischen der sozialen Herkunft und dem schulischen Erfolg zeigen (vgl. Hoesch 2018, S. 279). Menschen mit Migrationshintergrund haben es nach wie vor auf dem Ausbildungs- und Arbeitsmarkt schwerer als Menschen ohne Migrationshintergrund (z. B. strukturelle Benachteiligung oder Arbeitslosigkeit). Viele Jugendliche mit Migrationshintergrund verbleiben im Übergangssystem. Die Arbeitsmarktintegration gelingt nur einem Teil der Migrant:innen. Daten des SOEP und der IAB-SOEP-Migrationsbefragung zeigen, dass Migrant:innen, die insbesondere zwischen 1990 und 2010 eingereist sind, eine höhere Erwerbslosenquote sowie ein geringeres Einkommen aufweisen und dass die Aufnahme einer Erwerbstätigkeit länger als bei anderen Migrantengruppen dauert (vgl. Salikutluk et al. 2016, S. 749). Viele Migrant:innen sind in verschiedenen Formen atypischer Beschäftigung (z. B. Soloselbstständigkeit, Saisonarbeit oder Entsendungen) tätig (vgl. Döring et al. 2015, S. 8; Euler und Severing 2016a, S. 9; Granato et al. 2016, S. 4 f.; Hassel und Wagner 2017, S. 409 ff.; Knuth 2020b, S. 8 ff.).

Im Vergleich zu anderen Ländern wird die Entwicklung der Migration in Deutschland deutlich besser bewertet, als sie im fachdisziplinären Migrationsdiskurs dargestellt wird (vgl. SVR 2010, S. 18; SVR 2011, S. 19 ff.; Thränhardt 2010, S. 18; siehe dazu auch Lang et al. 2016; Sauer und Halm 2009; Sürig und Wilmes 2011). Viele der Migrant:innen der zweiten und dritten Generation sind zwar sozioökonomisch den Personen ohne Migrationshintergrund nicht gleichgestellt, im internationalen Vergleich allerdings sind sie deutlich besser in den Arbeitsmarkt integriert als in anderen Einwanderungsländern und haben in Deutschland einen sozialen Aufstieg erreicht. Zu dieser positiven Entwicklung haben nach internationalen Vergleichsstudien vor allem die Strukturen und Institutionen des deutschen Wohlfahrtsstaates beigetragen; dazu zählen etwa die betriebliche Mitbestimmung von Migrant:innen, das duale Ausbildungssystem oder die Inklusion in die Sozialversicherung (vgl. Hoesch 2018, S. 8 f.; Thränhardt 2007, S. 88).

Das Thema Migration ist in den vergangenen Jahren im Mainstream der Medien, Politik und Öffentlichkeit angekommen. Die Lebenswirklichkeit der Migrant:innen in Deutschland und der Migrationsfortschritt werden dabei in der Öffentlichkeit offenbar kaum rezipiert (vgl. Thränhardt 2010, S. 19). Perzeption und Realität klaffen vielmals auseinander. Die Aussage „Wer in Deutschland von Integration redet, der redet selten von ihren Erfolgen, sondern von ihren Defiziten" des Publizisten der Süddeutschen Zeitung Prantl (2010, S. V2/1) verdeutlicht diese Sichtweise.

Bis zum Ende des 20. Jahrhunderts dominierte trotz der millionenfachen Einwanderung von „Gastarbeitern" in Deutschland im öffentlichen und politischen Diskurs die Selbstwahrnehmung, kein Einwanderungsland zu sein. Dadurch wurde zum einen die Integration behindert und zum anderen bewirkte dies, dass empirische Forschung im Kontext von Migration eher randständig und in der Folge nur relativ defizitär betrieben wurde (vgl. Pries 2020, S. 15). Bade (2017, S. 19) spricht in diesem Zusammenhang von „behördlich verordneter demonstrativer Erkenntnisverweigerung", aus der viele der heutigen Probleme struktureller Benachteiligung und Ausgrenzung von Migrant:innen in Deutschland resultierten. Im öffentlichen Umgang mit Migration haben sich im Diskurs sowohl Manifeste gegen rassistische Gewalt und Mängel im politischen Umgang mit Einwanderung als auch Manifeste der „Überfremdung" gezeigt (vgl. Treibel 2020, S. 8 ff.). Für die neuere Zeit stehen hierfür exemplarisch die Publikationen „Manifest der Vielen. Deutschland erfindet sich neu" (Sezgin 2011) und „Deutschland schafft sich ab" (Sarrazin 2010). Auch wenn es sich die deutsche Bevölkerung zumindest in Teilen nicht eingestehen möchte, ist die BRD nicht erst seit der großen Anzahl von einreisenden Geflüchteten in den Jahren 2015 und 2016, sondern bereits seit mehreren Jahrzehnten zu einem Einwanderungsland geworden; Migration ist inzwischen zu einem konstitutiven Teil der deutschen Geschichte mutiert (vgl. Bertelsmann Stiftung 2016, S. 9). Spätestens mit dem im Jahr 2005 in Kraft getretenen Zuwanderungsgesetz, mit dem die Integrationsförderung erstmalig als staatliches Ziel und gesetzliche Aufgabe definiert wurde, wird der grundlegende politische Wandel hin zu einem Einwanderungsland nicht mehr infrage gestellt (vgl. Höhne und Schulze Buschoff 2015, S. 345; Pries 2016b, S. 144).

Zuwanderung, Migration und grenzübergreifende Mobilität sind in Deutschland ein Teil des gesellschaftlichen Alltags. So hatten im Jahr 2019 21,2 Mio. der insgesamt 81,8 Mio. Einwohner:innen in Deutschland einen Migrationshintergrund, das entspricht einem Anteil von 26 % an der Gesamtbevölkerung. Die wirtschaftliche Globalisierung und zunehmende internationale Spannungen sowie kriegerische Auseinandersetzungen zwischen Staaten haben dazu geführt, dass die internationalen Wanderungsbewegungen in den letzten Jahren weiter zugenommen haben (vgl. Döring und Hauck 2016, S. 9). Auch Deutschland ist von dieser starken Zunahme der Einwanderung betroffen. Die Bundesrepublik Deutschland hat in den Jahren 2015 und 2016, mit Ausnahme der 12 Mio. Vertriebenen nach dem Zweiten Weltkrieg, den größten Zuzug (1,2 Mio. Asylanträge) seit ihrer Gründung erfahren (vgl. Granato und Neises 2017a, S. 6; Kiziak et al. 2019, S. 4). Mit der Einwanderung dieser hohen Anzahl Ge-

flüchteter[1] hat die dritte historische Zuwanderungswelle in Deutschland eingesetzt (vgl. Beicht und Walden 2018, S. 2; Bertelsmann Stiftung 2016, S. 9). Nach den ersten Jahren der deutschlandweiten hohen Aufmerksamkeit für Geflüchtete (z. B. zivilgesellschaftliches Engagement bei der kurzfristigen Unterbringung und Versorgung) sind die Geflüchteten in den letzten Jahren erneut aus dem (medialen) Blickfeld geraten (vgl. Held et al. 2018, S. 5; Pries 2016b, S. 57 ff.). Dennoch steht die deutsche Gesellschaft weiterhin vor der Aufgabe und zugleich auch vor der Herausforderung, Geflüchtete in Deutschland zu integrieren (zum Verhältnis von Diversität, Inklusion, Integration und Migration siehe Buchmann 2020 oder Schmidt 2014). Die Integration von zugewanderten Personen ist dabei nach Esser (2001) ein komplexer sowie mehrdimensionaler Prozess, der sowohl kulturelle, emotionale, soziale als auch strukturelle Aspekte umfasst.

„Wir schaffen das" ist eine der prägendsten und zugleich historisch bedeutendsten Äußerungen, die mit der seit dem Jahr 2015 zunehmend eintretenden fluchtbedingten Migration nach Deutschland verbunden ist. Bundeskanzlerin Angela Merkel hat diesen Satz am 31. August 2015 in der Bundespressekonferenz fast beiläufig gesagt und damit ihre Entschlossenheit in Bezug auf die Integration Geflüchteter verdeutlicht. Gleichzeitig hat sie ein positives Signal zur Aufnahme Geflüchteter an die Bevölkerung gesendet (vgl. Gaul et al. 2019; Schlott 2020, S. 8 ff.). „Wir schaffen das" wurde zum Leitmotiv der Flüchtlingspolitik der Bundesregierung. Mit diesem Motiv ist Merkel sowohl auf Zustimmung als auch auf Widerspruch gestoßen. Für einen Großteil der deutschen Bevölkerung war es der Slogan für eine gelebte Willkommenskultur, für eine kleinere Gruppe war es dagegen der Ausdruck eines Kontrollverlustes des Staates. „Wir schaffen das" war daher ein Satz mit politischen und gesellschaftlichen Folgen, der durch seine umfassende mediale Aufbereitung in den gesellschaftlichen Bewusstseinsstrukturen bewirkt hat, dass die Integration von Geflüchteten zur gesellschaftspolitischen Schlüsselfrage geworden ist.

Viele der eingereisten Geflüchteten sind in einem jungen Alter und sehnen sich nach einer sicheren und lebenswerten Zukunftsperspektive in Deutschland (vgl. BMFSFJ 2017, S. 22). Sprache, Bildung und Arbeit sind dabei Schlüssel zur gesellschaftlichen Teilhabe (vgl. SVR 2020, S. 6). Das Berufsbildungssystem verbindet dabei alle drei Faktoren, indem Geflüchtete in den Bildungsgängen der beruflichen Schulen[2] durch Qualifizierung beim Sprachlernen, beim Erwerb von deutschen Schulabschlüssen und der beruflichen Ausbildung unterstützt werden. Insbesondere der dualen Ausbildung[3] kommt bei der Integration Geflüchteter und deren Weg in eine

1 Der Begriff Geflüchteter wird in dieser Veröffentlichung nicht im juristischen Sinne verwendet, sondern beschreibt einen Sammelbegriff für alle Schutzsuchenden, die vorrangig seit dem Jahr 2015 im Zuge der sog. „Flüchtlingskrise" und daran anschließend nach Deutschland gekommen sind. Der Begriff Geflüchteter bezieht daher auch Asylbewerber:innen, Asylberechtigte und Flüchtlinge nach der Genfer Flüchtlingskonvention mit ein (vgl. Bach et al. 2017a, S. 48; siehe auch Granato und Neises 2017a, S. 8 f.; Kothen 2016). Die Zuwanderung bezieht sich hierbei vorwiegend auf die Migration aus Nicht-EU-Staaten (Drittstaaten).

2 Die Bezeichnungen Berufliche Schule, Berufsbildende Schule und Berufskolleg werden in dieser Veröffentlichung synonym verwendet. Als Berufsschule wird der schulische Lernort der dualen Ausbildung bezeichnet, in der der schulische Teil einer Berufsausbildung nach dem BBiG oder der HwO erfolgt.

3 Die Begriffe duale und betriebliche Ausbildung werden in dieser Veröffentlichung synonym verwendet. Gemeint ist damit jeweils die berufliche Ausbildung im dualen System der Berufsbildung nach § 5 BBiG oder § 26 HwO.

dauerhafte Erwerbstätigkeit eine zentrale Bedeutung zu (vgl. Rother et al. 2020, S. 4). So wird der beruflichen Bildung „ein wichtiger Beitrag zur Sicherung der wirtschaftlichen Leistungsfähigkeit und zur sozialen Integration zugeschrieben" (Seeber et al. 2019, S. 71). Durch eine erfolgreiche Integration in den Ausbildungsmarkt und den nachfolgenden Übergang in eine geregelte Erwerbstätigkeit gelingt eine dauerhafte Teilhabe an der Gesellschaft und der Weg in ein selbstbestimmtes Leben in Deutschland (vgl. Robert Bosch Expertenkommission zur Neuausrichtung der Flüchtlingspolitik 2016, S. 6). Die Bertelsmann Stiftung (2016, S. 12) nennt daher als Leitziel für die Integration der Geflüchteten: „Alle jungen Flüchtlinge erhalten die Chance auf eine vollqualifizierende, duale bzw. betriebsnahe oder schulische Berufsausbildung!" Die Bereitschaft vieler Geflüchteter, eine Ausbildung aufzunehmen und am Erwerbsleben teilzunehmen, ist dabei gegeben (vgl. Graf und Heß 2020, S. 6). Nach Euler und Severing (2016a, S. 9 f.) ist die „Zuwanderung nach Deutschland [...] kein temporäres oder begrenztes Phänomen. Daher wird sich die Berufsbildung in Deutschland nachhaltig und systematisch darauf einstellen müssen, viele Migranten mit ganz unterschiedlichen Voraussetzungen und kulturellen Hintergründen aufzunehmen und zu integrieren".

Die Aufgabe, eine große Anzahl an zugewanderten Personen in die Gesellschaft und in den Ausbildungs- bzw. Arbeitsmarkt zu integrieren, ist für die deutsche Gesellschaft keine neue Aufgabe. Vor allem durch die „Gastarbeiter"-Bewegung und die Flüchtlingswelle in den 1990er-Jahren konnten bereits Erfahrungen mit der Integration großer Gruppen von zugewanderten Personen gesammelt werden (vgl. Beicht und Gei 2015, S. 2; Kronenberg 2017b, S. 14 ff.; Wir zusammen 2017a, S. 12). Aus diesen teils auch negativen Erfahrungen, die zu einer Migrationspolitik ohne politischen Konsens in Deutschland geführt haben, kann es nützlich sein, Lehren zu ziehen und auf dieser Basis Ziele sowie Perspektiven für die aktuelle sowie zukünftige Migrationspolitik auszurichten (vgl. Carpenter 2018, S. 32 f.; Döring und Hauck 2016, S. 9 f.).

Das Berufsbildungssystem steht vor der bedeutsamen Herausforderung einer möglichst nachhaltigen Integration einer Vielzahl Geflüchteter in die duale Ausbildung, um diesen eine dauerhafte Chance auf eine berufliche sowie soziale Teilhabe zu ermöglichen (vgl. Granato et al. 2016, S. 4). So kann die Zuwanderung zum einen als langfristige Chance der Sicherung des Arbeits- und Fachkräftebedarfs gesehen werden, zum anderen kann sie bei Misslingen zu einer hohen ökonomischen Belastung für den Staat führen (vgl. Graf und Heß 2020, S. 6; Müller und Schmidt 2016a, S. 4). BIBB-Präsident Esser (2016) gibt sich in diesem Zusammenhang allerdings durchaus optimistisch: „Die benötigte Bildungs- und Qualifizierungsoffensive für geflüchtete Menschen in diesem Ausmaß ist eine große Herausforderung – ohne Zweifel jedoch machbar für das Berufsbildungssystem."

Vor dem Hintergrund der zahlreichen mit der Ausbildung Geflüchteter verbundenen Aufgaben und Herausforderungen für die berufliche Bildung stellt Euler (2016, S. 342) indes im Titel eines ZBW-Aufsatzes ein Fragezeichen hinter die von Angela Merkel getätigte Aussage: „Schaffen wir das? – Herausforderungen und Gestaltungsansätze für die Berufsbildung von Flüchtlingen". In Anbetracht der langjährigen Er-

fahrungen der beruflichen Bildung in der Integration, der heterogenen Voraussetzungen der Gruppe der Geflüchteten und der bestehenden Herausforderungen des dualen Systems bedarf es für die duale Ausbildung Geflüchteter neuer systematischer, zielgerichteter und nachhaltiger Konzepte sowie Lösungen, sonst droht ein Negativszenario, bei dem Geflüchtete keinen Schulabschluss erwerben und lediglich im Niedriglohnsektor Beschäftigung finden (vgl. ebd.; Euler und Severing 2016a, S. 8). „Ein Scheitern der beruflichen Integration von jungen Zuwanderern würde die Gefahr einer gesellschaftlichen Ausgrenzung vergrößern: Unqualifizierte junge Flüchtlinge, prekär in Gelegenheitsjobs beschäftigt oder arbeitslos, in Armutsquartieren konzentriert, werden gesellschaftlich abgekoppelt“ (Euler 2017a, S. 12). Von daher ist die Integration Geflüchteter in die Gesellschaft und in den Ausbildungs- bzw. Arbeitsmarkt „kein Sprint, sondern ein Marathon, ein dauerhafter Prozess“ (vbw 2019b, S. 1).

Dieser langwierige Prozess der Integration Geflüchteter in die duale Ausbildung ist in besonderem Maße von der Unterstützung der ausbildenden Betriebe[4] abhängig. Sie nehmen eine wichtige Rolle in der Integration ein, denn der Zugang zu und die Teilhabe an der beruflichen Ausbildung werden im Wesentlichen von den Betrieben gesteuert. Für die Teilhabe der Geflüchteten an einer Ausbildung wird daher insbesondere der Beitrag der Betriebe entscheidend sein. Der betrieblichen Sicht und Einstellung auf die Teilhabe und Integration Geflüchteter gebührt daher eine hohe Aufmerksamkeit, der diese Untersuchung mit einer schwerpunktmäßigen betrieblichen Perspektive nachkommen möchte.

1.1 Das Forschungsfeld Migration und Flucht in der neueren Berufsbildungsforschung

Nach Sloane (2020, S. 669) stellen Strukturen und Prozesse der beruflichen Bildung den materialen Gegenstand der Berufsbildungsforschung dar. Laut Dobischat und Düsseldorff (2018, S. 458) fragt die Berufsbildungsforschung danach, „wie Strukturen, Prozesse, Inhalte, Methoden, institutionelle Settings u. a. m. im System der beruflichen Bildung gestaltet sind bzw. sein sollten, um die [...] Funktionen der beruflichen Bildung aus der Sicht aller involvierten Akteure möglichst anspruchsgerecht realisieren zu können.“ Auch aufgrund aktueller bildungspolitischer Entwicklungen betrachtet die Berufsbildungsforschung eine große trans- und interdisziplinäre Bandbreite an Forschungsfragestellungen, Forschungsfeldern und Forschungszielen. Bspw. werden Teilhabegerechtigkeit bzw. Teilhabe- und Zugangsgerechtigkeit in der Berufsbildung und Fachkräfteengpässe als Themenfelder der Berufsbildungsforschung postuliert (vgl. ebd., S. 460). Das Forschungsfeld „Berufliche Integration und Teilhabe

4 Die beiden Begriffe Betrieb und Unternehmen werden in dieser Veröffentlichung synonym verwendet. Eine betriebswirtschaftliche oder rechtliche Abgrenzung der Begriffe (z. B. zu Betriebsgrößen oder Rechtsformen) erfolgt nicht. Mit den Begriffen sind alle Dienstleistungs-, Produktions- und Verwaltungsbetriebe unabhängig von ihrer Größe und Rechtsform gemeint, die eine wirtschaftliche Einrichtung darstellen, die Wirtschaftsgüter produzieren oder Dienstleistungen erbringen.

Geflüchteter“ erweist sich dabei als ein geradezu klassisches Thema für die Berufsbildungsforschung und als eine in Teilen konjunkturabhängige Problemstellung, die sich jeweils aus der aktuellen bildungspolitischen Bedarfslage heraus ergibt (vgl. ebd., S. 477). So nennen Dobischat und Düsseldorff (2018, S. 478) in einer Listung von Querschnittsthemen der Berufsbildungsforschung u. a. die „Berufsbildung im Kontext der Flucht bedingten Migration“ explizit als eine jüngere Problemstellung im Kontext der Bildungsgerechtigkeit.

Der AG BFN-Sammelband „Migration als Chance“ (Granato et al. 2011b) zeigt, dass Integration und Migration bereits ein ebenso weites wie heterogenes Forschungsfeld der Berufsbildungsforschung darstellen. Dies verdeutlichen auch die heterogenen Themenfelder der Berufsbildungsforschung in Bezug auf Migration, wie z. B. Geringqualifizierung, Übergangssystem, Sprachförderung, Kompetenzentwicklung, Heterogenität, Nachqualifizierung, Benachteiligung, Bildungsgerechtigkeit, Interkulturalität, Fachkräftebedarf oder Qualifizierung. Die Herausgeber:innen des Sammelbandes stellen allerdings aufgrund der bisher geringen Forschungs- und Publikationstätigkeiten in diesem Bereich infrage, ob es sich bei den Themen Migration, Einwanderung und Migrationsforschung in der Berufsbildungsforschung um einen eigenständigen Forschungsgegenstand handelt; sie sehen vielmehr nur eine Bewusstheit für diesen Themenbereich gegeben (vgl. Granato et al. 2011a, S. 12 ff.).

Durch die steigende Anzahl Geflüchteter seit 2015 hat sich auch die gesellschaftliche und wissenschaftliche Auseinandersetzung mit dieser Personengruppe verstärkt. An dem wissenschaftlichen Diskurs zur Flucht- und Flüchtlingsforschung haben sich viele Disziplinen mit vielfältigen Themenkomplexen beteiligt (siehe dazu Kleist et al. 2019). Mit der hohen fluchtbedingten Migration ist die Bedeutung für das Berufsbildungssystem und damit auch für die berufliche Teilhabe Geflüchteter gestiegen, sodass sich die Forschungsaktivitäten in der Berufsbildungsforschung gerade in neuerer Zeit erhöht haben.

So haben Weber und Achtenhagen (2020, S. 1 ff.) in einer Dokumentenanalyse nationale und internationale Vortragsthemen von Konferenzprogrammen der Berufsbildungsforschung analysiert. Die Themen Digitalisierung, Nachhaltigkeit, Inklusion, Migration, Fachkräftemangel, demografischer Faktor und alternde Belegschaft werden in der Analyse als Megatrends für die berufliche Bildung benannt. Unter den zehn häufigsten Forschungsthemen auf sechs einschlägigen nationalen Konferenzen der Berufsbildungsforschung wurde das Thema „Migranten/Geflüchtete“ 17-mal genannt (Rang 8), ebenso auf sechs internationalen Konferenzen 16-mal (Rang 3).

Seit 2015 gibt es eine deutliche Zunahme an Publikationen zum Themenbereich Flucht und Bildung (vgl. El-Mafaalani und Massumi 2019a, S. 6). Diese Entwicklung ist auch in der Berufsbildungsforschung abzulesen, wie an den nachfolgenden Publikationen exemplarisch deutlich wird:

- zwei AG BFN-Tagungen („Zugang zu beruflicher Bildung für Zuwandernde“ (2016) und „Berufliche Integration durch Sprache“ (2018)) mit entsprechenden Publikationen (siehe Hochleitner und Roche 2019; Matthes und Severing 2020);

- BIBB-Fachzeitschrift „Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis“ mit dem Titel „Migration und Flüchtlinge“ (Heft 1/2016);
- Zeitschrift „berufsbildung – Zeitschrift für Theorie-Praxis-Dialog" mit dem Titel „Flüchtlinge und Berufsbildung“ (Heft 158, April 2016);
- Wissenschaftliches Diskussionspapier „Geflüchtete und berufliche Bildung“ des BIBB (Heft 187, siehe Granato und Neises 2017b);
- „Task Force Flüchtlinge“ im BIBB (siehe Granato et al. 2016);
- sowie zahlreiche weitere Einzelpublikationen zur beruflichen Bildung und Geflüchteten (siehe Auswahlbibliografie von Langenkamp und Linten (2018) und Linten (2018)).

Die dargestellte Steigerung der Forschungs- und Publikationstätigkeiten belegt zum einen die gesellschaftliche Relevanz der Thematik; zum anderen lässt sich eine offensichtliche Nachfrage nach Informationen erkennen, die auf einen insgesamt noch ausbaubaren Forschungs- und Erkenntnisstand hinweist. Damit wird deutlich, dass die Forschung zur Integration und Teilhabe von Geflüchteten „en vogue“ ist und die vorliegende Untersuchung einen Beitrag zu einem Forschungsfeld „Berufsbildung im Kontext der Flucht bedingten Migration“ der Berufsbildungsforschung darstellt.

Die Integration Geflüchteter ist aber nicht nur ein Thema für die Berufsbildungsforschung, sondern gleichzeitig ein Querschnittsthema der aktuellen bildungs-, gesellschafts-, sozial- und wirtschaftspolitischen Diskussion. Die vorliegende Untersuchung ist damit zum einen an der Schnittstelle der Berufsbildungsforschung und der Migrations- bzw. Fluchtforschung verortet, zum anderen tangiert sie im Sinne eines interdisziplinären Zugangs zum Thema zahlreiche weitere Wissenschaftsdisziplinen.

1.2 Forschung im Kontext der Integration Geflüchteter in der beruflichen Bildung

Ein kurzer Blick über die Forschungslandschaft sowie in die amtliche Statistik zur Frage der Integration Geflüchteter in die berufliche Bildung belegt, dass diese Forschungsarbeiten einschließlich der parallel notwendigen Erhebung von Datenmaterial noch am Anfang stehen, sodass die vorliegenden Forschungsbefunde in der Folge überschaubar bleiben (vgl. Eberhard et al. 2017, S. 42; El-Mafaalani und Massumi 2019a, S. 19; Granato 2017c, S. 113; Granato und Neises 2017a, S. 7; Johansson 2016b, S. 13; Matthes et al. 2018, S. 7; SVR 2020, S. 7). So bieten amtliche Statistiken nur eingeschränkte Informationen zum Stand der Integration Geflüchteter in die berufliche Ausbildung (vgl. Matthes 2018, S. 10). Darüber hinaus ist festzustellen, dass die vorhandenen statistischen Daten nur bedingt aussagekräftig und valide sind. Die Daten zum Qualifikationsniveau werden z. B. auf freiwilliger Basis durch das BAMF erhoben, eine Überprüfung dieser Daten findet aber nicht statt (vgl. Bohlinger et al. 2018, S. 48). Informationen zur schulischen und beruflichen Qualifikation werden in den Erhebungen erst nachrangig erfasst (vgl. Schier 2016, S. 36; Wellert-Camara 2017,

S. 43). Das Merkmal „Fluchtkontext" fehlt vielfach in der amtlichen Statistik (vgl. Braun und Lex 2016b, S. 5; Dionisius et al. 2018, S. 7; Granato 2018, S. 143). Zumeist werden die Daten mittels der Nationalität der Geflüchteten ausgewertet, sodass es sich bei dem Merkmal „Fluchtkontext" im Wesentlichen um Menschen aus den acht wichtigsten Herkunftsländern handelt (vgl. Initiativausschuss für Migrationspolitik 2018, S. 2). Aus den vorhandenen Informationen ergibt sich eine relativ unklare sowie inkonsistente Datenlage und insgesamt ein durchaus heterogenes Bild (vgl. Farrokhzad 2018, S. 160). Für die Integration Geflüchteter bedarf es spezifischer Kenntnisse über Geflüchtete, hierzu liegt aber bis dato noch keine hinreichende Detailtiefe vor (vgl. Winnige et al. 2017, S. 70). Antworten bietet bisher vor allem die IAB-BAMF-SOEP-Befragung von Geflüchteten.

In Bezug auf die empirischen Untersuchungen zur Berufsbildung im Kontext von Flucht zeigt sich ein defizitäres Bild: „Die wenigen Erhebungen und Studien zu Geflüchteten, die in den letzten Jahren nach Deutschland zugewandert sind, unterscheiden sich in ihren Zielsetzungen und ihrer Reichweite, in Themenstellung und Untersuchungsde-sign, in methodischer Anlage wie Vorgehensweise und bei den Untersuchungsgruppen [...]. Entsprechend fallen die Ergebnisse unterschiedlich aus. Sie sind nur partiell miteinander vergleichbar" (Granato 2017b, S. 26; siehe auch Knuth 2020b, S. 6). Die häufig inkonsistenten Puzzleteile einzelner Statistiken und Ergebnisse empirischer Untersuchungen lassen sich kaum zu einem überschneidungsfreien und eindeutigen Gesamtbild zusammenführen. So liegen z. B. zur Gruppe der erwachsenen Geflüchteten mehr empirische Befunde als über jüngere Geflüchtete vor (vgl. Granato 2018, S. 139). Wie gut bspw. die Integration Geflüchteter in (Aus-)Bildung bisher gelingt, ist nur auf der Basis weniger empirisch gesicherter Erkenntnisse zu beantworten (vgl. Dionisius et al. 2018, S. 7). Zu erkennen ist aber, dass die Forschungsaktivitäten im Feld der beruflichen Bildung und Arbeitsmarktintegration Geflüchteter zugenommen haben (vgl. Esser et al. 2017, S. 128).

Neben der Betrachtung der Geflüchteten aus der Subjektperspektive wird der Analyse der betrieblichen Perspektive, z. B. durch regelmäßige Betriebsbefragungen, bisher nur wenig Beachtung geschenkt (vgl. Büschel et al. 2018, S. 5; Mergener 2018, S. 158; Söhn und Marquardsen 2016, S. 31; Wiedner et al. 2018a, S. 4). So werden bspw. bei Übergangsprozessen oftmals nur die Ausbildungsstellenbewerber:innen in den Blick genommen, weniger die Anforderungen und Bedürfnisse der Betriebe (vgl. Akkermann 2014, S. 7; Kohlrausch und Richter 2013, S. 6; Mohr et al. 2015, S. 1; Protsch et al. 2017, S. 2). Gerade in Bezug auf die Integration Geflüchteter aus Sicht der Arbeitgebenden bedarf es indes weiterer Forschung, um bspw. Anliegen und Bedürfnisse, die zu einer (besseren) Integration Geflüchteter in Ausbildung und Arbeit führen, zu analysieren (vgl. Mergener 2018, S. 53; Wiedner et al. 2018a, S. 4; Wiedner et al. 2018b, S. 3). Der defizitäre Forschungsstand zur betrieblichen Perspektive betrifft nicht nur die Forschung zur aktuellen Gruppe der Geflüchteten, sondern auch die Migrationsforschung im Allgemeinen (vgl. Enggruber und Rützel 2014, S. 19). Bereits vor den verstärkten Forschungsaktivitäten zur aktuellen Gruppe der Geflüchteten war in der Migrationsforschung im Hinblick auf die betriebliche Sicht ein hoher Bedarf an Un-

tersuchungen zu verzeichnen (vgl. Boos-Nünning 2011, S. 246; Granato et al. 2011a, S. 16).

Insoweit besteht für die betriebliche Perspektive des Problems der Integration Geflüchteter in der beruflichen Bildung ein erheblicher Forschungsbedarf. Dies betrifft zum einen die Forschung im engeren Sinne, aber zum anderen auch die Evaluations- und Wirkungsforschung (vgl. Esser et al. 2017, S. 128; IAW 2017, S. 50; Johansson 2016b, S. 85 f.). Insbesondere für die Handelnden aus Politik, Verwaltung und Zivilgesellschaft bedarf es zur Entscheidungsfindung (z. B. Ausgestaltung unterstützender und fördernder Maßnahmen) empirischer Datengrundlagen, die geschaffen werden müssen (vgl. Brücker et al. 2018b, S. 1; Robert Bosch Expertenkommission zur Neuausrichtung der Flüchtlingspolitik 2016, S. 16; Schiefer 2017, S. 7; Weber und Guggemos 2018, S. 22).

1.3 Forschungsinteresse und Zielsetzung der Arbeit

Die Teilhabe von Geflüchteten an der dualen Ausbildung ist, wie eingangs dargestellt, eine zentrale gesellschaftspolitische Aufgabe und ihre Umsetzung ist geradezu eine der wichtigsten Gelingensbedingungen einer erfolgreichen Integration. Eine entscheidende Rolle nehmen bei der Integration in die duale Ausbildung Betriebe als Gatekeeper des Ausbildungsmarktes ein. Vor dem Hintergrund der zuvor beschriebenen Forschungsbedarfe der beruflichen Integration Geflüchteter, insbesondere auch aus betrieblicher Perspektive, und der Relevanz der dualen Ausbildung beschäftigt sich die vorliegende Arbeit mit der Integration Geflüchteter in die duale Ausbildung aus betrieblicher Perspektive. Die Arbeit folgt dabei der erkenntnisleitenden Fragestellung, wie sich der Prozess der Integration Geflüchteter in die duale Ausbildung aus betrieblicher Perspektive gestaltet. Entlang des chronologischen Prozessablaufs der Integration Geflüchteter in die duale Ausbildung von der Einstellungsbereitschaft der Betriebe bis zur Übernahme der Geflüchteten in eine reguläre Erwerbstätigkeit lassen sich nachfolgende Teilfragestellungen ableiten, die im Verlauf der Untersuchung weiter spezifiziert werden:

- Warum bilden Betriebe Geflüchtete aus?
- Welche Voraussetzungen bestehen aus Sicht der Betriebe für eine Ausbildung Geflüchteter?
- Wie erfolgt die Rekrutierung und Einstellung Geflüchteter?
- Welche Herausforderungen ergeben sich während der Ausbildung Geflüchteter?
- Welche Erfahrungen haben Betriebe mit der Ausbildung Geflüchteter gesammelt?
- Welche Faktoren tragen zum Gelingen der Ausbildung Geflüchteter bei?
- Wie können Betriebe bei der Ausbildung Geflüchteter unterstützt werden?

Die vorliegende Arbeit zielt darauf ab, die bestehenden Erkenntnisse zur betrieblichen Integration Geflüchteter in die duale Ausbildung aus betrieblicher Perspektive

zu analysieren, aufzuarbeiten, zu erweitern und zu vertiefen sowie fortbestehende Defizite und Gelingensbedingungen der Teilhabe von Geflüchteten in die duale Ausbildung aus betrieblicher Sicht aufzuzeigen. Die Arbeit möchte damit zur Verbesserung des Wissens über betriebliche Gatekeepingprozesse in Bezug auf die Einstellung Geflüchteter, die Ausbildung Geflüchteter und entsprechender fördernder bzw. störender Faktoren in der Ausbildung beitragen. In Folge der gewonnenen Ergebnisse sollen eine Integrationskette betrieblicher Ausbildung Geflüchteter dargelegt sowie problemorientierte (bildungspolitische) Handlungsempfehlungen skizziert werden, die zu einer Verbesserung der Integration Geflüchteter in die duale Ausbildung beitragen können. Neben dem Erkenntnisgewinn für die Berufsbildungs- und Migrationsforschung trägt die vorliegende Dissertationsschrift zur Verbesserung der praktischen betrieblichen Arbeit mit Geflüchteten bei und ist insofern auch von Interesse für Betriebe sowie weiterer an der betrieblichen Integration Geflüchteter beteiligter Akteurinnen und Akteure.

1.4 Aufbau der Arbeit

Die Arbeit ist in elf Kapitel gegliedert und orientiert sich, wie auch der Forschungsprozess insgesamt, an den Schritten qualitativer Forschung von König und Bentler (2010, S. 176 ff.). In den Kapiteln 2 bis 6 erfolgt eine theoretische Annäherung an den Forschungsstand und die Auseinandersetzung mit diesem Forschungsstand. Dazu werden die einschlägige Literatur und der Forschungsstand rezipiert. Im Rahmen dieser Kapitel wird als Grundlage für die nachfolgenden Kapitel das Forschungsproblem dargestellt.

Im zweiten Kapitel wird zunächst ein Überblick zu den vorhandenen (statistischen) Daten der Gruppe der Geflüchteten gegeben. Dabei werden empirische Daten zu den soziodemografischen Merkmalen der Geflüchteten, Deutschkenntnissen, Bildungsvoraussetzungen, -aspirationen, beruflichen Kenntnissen und Erwerbstätigkeiten, Traumata, Unterstützungsbedarfen und der Bleibeperspektive dargelegt. Hierbei werden die von den Geflüchteten mitgebrachten heterogenen Voraussetzungen für die Integration dargestellt, um diese später mit den von den Betrieben erwünschten Voraussetzungen vergleichen zu können.

Das dritte Kapitel widmet sich den Integrations- und Teilhabemöglichkeiten der Geflüchteten. Dazu werden die mit der Integration einhergehenden gesellschaftlichen Aufgaben beschrieben sowie Möglichkeiten einer Integration und Bedingungen für diese Integration in die deutsche Gesellschaft aufgezeigt. Bezüglich der Integration in Erwerbsarbeit wird auf das Spezifikum des segmentierten Arbeitsmarktes in Deutschland und sich daraus ergebender Anforderungen an die Ausbildung Geflüchteter eingegangen. Darauffolgend werden der Status quo der Arbeitsmarktlage und sich daraus ergebende Perspektiven für die Gruppe der Geflüchteten erläutert.

Im vierten Kapitel wird auf die betriebliche Integration Geflüchteter in den Arbeitsmarkt eingegangen, da viele der hier vorgestellten Ergebnisse ebenfalls für die

Ausbildung Geflüchteter von Interesse sind. Es werden Motive für die Beschäftigung Geflüchteter und der Prozess der Rekrutierung dieser Gruppe beschrieben. Anschließend werden konkrete Zahlen der Beschäftigung Geflüchteter vorgestellt. Weiter werden Erfahrungen, Herausforderungen, Hemmnisse, Gelingensbedingungen der betrieblichen Integration aus betrieblicher Sicht und im Besonderen die rechtlichen Rahmenbedingungen der betrieblichen Integration Geflüchteter erläutert.

In den Kapiteln 5 und 6 wird aufbauend auf den Erkenntnissen der betrieblichen Integration in den Arbeitsmarkt die Integration in die duale Ausbildung fokussiert. Im fünften Kapitel wird einleitend die Integrationsfähigkeit des dualen Systems als Grundlage für die Integration Geflüchteter beschrieben. Hierzu werden zunächst die aktuelle Ausbildungsmarktsituation und damit verbundene Herausforderungen der beruflichen Bildung bzw. des dualen Systems geschildert. Danach werden Theorien, Ansätze und Modelle zur Erklärung betrieblicher Verhaltensweisen bei der Einstellung von Ausbildungsstellenbewerber:innen vorgestellt. Daran anschließend wird auf die betriebliche Gatekeeper-Funktion, die Anforderungen der Betriebe an die Ausbildungsstellenbewerber:innen und das Selektionsverhalten auf dem Ausbildungsmarkt eingegangen. Das Kapitel schließt mit einem Abriss der historischen Entwicklung der Migration in der beruflichen Bildung und einer Zusammenfassung der Integrationsfähigkeit des dualen Systems sowie dem Aufzeigen sich daraus ergebender Implikationen für die vorliegende Arbeit.

Der Forschungsstand zur Integration Geflüchteter in die duale Ausbildung aus betrieblicher Perspektive wird im sechsten Kapitel erörtert. Dazu werden zunächst die betrieblichen Motive für eine Ausbildung Geflüchteter beschrieben, um anschließend die grundlegenden Voraussetzungen für die duale Ausbildung Geflüchteter aus betrieblicher Perspektive darzustellen. Danach werden betriebliche Hemmnisse und Vorbehalte bei der Einstellung Geflüchteter erläutert. Daraufhin wird der aktuelle quantitative Stand bzw. Status quo der Integration Geflüchteter in die duale Ausbildung beschrieben. Anschließend werden die betrieblichen Herausforderungen in der Ausbildung Geflüchteter dargelegt. In der Folge werden Gelingensbedingungen für eine duale Ausbildung Geflüchteter aus betrieblicher Perspektive präsentiert. Vertiefend werden betriebliche Erfahrungen und Best-Practice-Beispiele skizziert.

In den Kapiteln 7 und 8 werden die Anlage und die Ergebnisse der empirischen Untersuchung dokumentiert und reflektiert. Im Fokus stehen dabei wieder die betriebliche Perspektive und die Erfahrungen der befragten Betriebe. Im siebten Kapitel werden die Forschungsfrage und das Design der Untersuchung dargestellt. Dazu werden die einzelnen forschungsmethodischen Entscheidungen dargelegt und die einzelnen Schritte der Datenerhebung, -aufbereitung und -auswertung erörtert. Dabei werden die Erhebungsmethode des problemzentrierten Interviews, das theoretische Sampling und die Auswertungsmethode der qualitativen Inhaltsanalyse beschrieben. Anschließend werden im achten Kapitel die Ergebnisse der Untersuchung im Einzelnen präsentiert. Anhand einer Vielzahl von Zitaten der Untersuchung werden die Auffassungen der befragten Personen verdeutlicht.

In den Kapiteln 9 bis 11 erfolgt eine abschließende Betrachtung der theoretischen Erkenntnisse und der gewonnenen empirischen Ergebnisse der Untersuchung. Dafür werden zunächst im neunten Kapitel die Ergebnisse der empirischen Untersuchung in den Kontext der bestehenden theoretischen Befunde der Arbeit rückgekoppelt und zusammengefasst, interpretiert sowie diskutiert. Abschließend werden im zehnten Kapitel die Grenzen der Arbeit aufgezeigt, der Forschungsprozess kritisch reflektiert und Perspektiven für die Berufsbildungs- und Migrationsforschung entwickelt. Im elften Kapitel werden die sich aus den gewonnenen theoretischen und empirischen Erkenntnissen ergebenden berufsbildungspolitischen Handlungsempfehlungen, Forderungen und Implikationen skizziert und zum Abschluss eine Integrationskette betrieblicher Ausbildung Geflüchteter dargestellt.

2 Die heterogene Gruppe der Geflüchteten

Deutschland ist zu einem der attraktivsten Migrationsziele in Europa geworden und zählt zu den größten Aufnahmeländern weltweit (vgl. Höhne und Schulze Buschoff 2015, S. 345). Der Hauptgrund für die Wahl Deutschlands als Zielland ist die Achtung der Menschenrechte hierzulande (vgl. Brücker et al. 2016, S. 3). Im Zuge der steigenden Migrationszahlen weltweit hat sich auch der Zuzug von Geflüchteten nach Deutschland ab dem Jahr 2015 deutlich erhöht. Nach anfänglichen Schwierigkeiten der statistischen Erfassung der Anzahl der Geflüchteten steht rückblickend fest, dass in der BRD im Jahr 2015 890.000 und im Jahr 2016 weitere 280.000 und damit in beiden Jahren insgesamt rund 1,2 Mio. einreisende Geflüchtete registriert wurden. Im Jahr 2014 waren es noch rund 200.000 einreisende Menschen (vgl. Brücker et al. 2018b, S. 1; Farrokhzad 2018, S. 159; Granato und Neises 2017a, S. 6; Zika et al. 2017b, S. 5). Insgesamt ist damit auch das Gesamtwanderungssaldo deutlich gestiegen (vgl. Diehl et al. 2017, S. 457). Die nachfolgende Abbildung zeigt die Entwicklung der Asylantragszahlen seit dem Jahr 2000 in Deutschland sowie spezifisch für das Bundesland NRW und verdeutlicht den hohen Zuzug ab dem Jahr 2015 und den deutlichen Rückgang der Zahlen ab dem Jahr 2017.

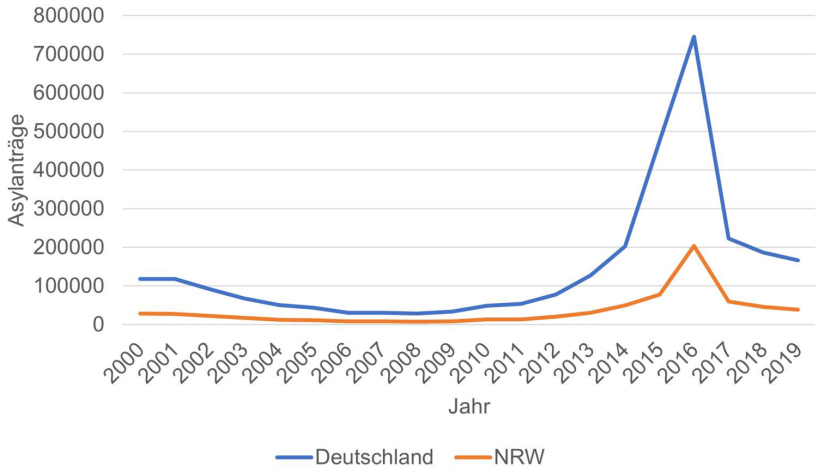

Abbildung 1: Entwicklung der Asylantragszahlen seit dem Jahr 2000 in Deutschland und NRW (Angaben in Personen; eigene Darstellung; Quelle: BAMF 2020, S. 9)

In Deutschland haben in den Jahren 2015 bis 2019 knapp 1,8 Mio. Menschen einen Asylantrag gestellt (vgl. Bakoben et al. 2019, S. 2). Die Zahl der gestellten Asylanträge und der im EASY-System registrierten einreisenden Geflüchteten unterscheidet sich aufgrund der Bearbeitungszeit des BAMF, da ein Großteil der Asylanträge erst im Jahr 2016 und 2017 bearbeitet wurde (sog. „EASY-Gap"; vgl. Gaul et al. 2019; Kubis und

Röttger 2019, S. 2). Ebenfalls waren zum 31.12.2018 knapp 1,8 Mio. Schutzsuchende (Vergleich 31.12.2014: 746.320) in Deutschland registriert (vgl. Brücker et al. 2020e, S. 1).

Im Vergleich zu den Zuwanderungsgruppen in der Historie der BRD, z. B. den zwischen 1955 und 1973 ca. 14 Mio. eingereisten „Gastarbeitern", den „Spätaussiedlern" (ca. 4,5 Mio. Menschen zwischen 1953 und 2015) oder den Schutzbedürftigen aus den Mitgliedstaaten des Warschauer Paktes (ca. 4,6 Mio. Menschen zwischen 1953 und 2015), ist die Anzahl der Zuwandernden der aktuellen Geflüchteten zwar im Gesamtkontext geringer, jedoch stellt sie in diesem zeitlich kompakten Umfang den größten Zuzug in die BRD dar (vgl. Bohlinger et al. 2018, S. 46). Bisher lag der jährliche Rekord der Asylanträge bei 438.191 Menschen; im Jahr 2015 waren es doppelt so viele (vgl. SVR 2019b, S. 1).

Nachfolgend wird die große Gruppe der ab dem Jahr 2015 eingereisten Geflüchteten näher beschrieben. Dazu werden anhand empirischer Daten soziodemografische Merkmale der Geflüchteten aufgezeigt, um u. a. einen Überblick über die Deutschkenntnisse, Informationen über den Bildungsstand, berufliche Vorerfahrungen sowie Bleibeperspektiven zu geben. Die Betrachtung der Daten dient der späteren Einordnung sowie Analyse der gewünschten Voraussetzungen der Arbeitgebenden im Vergleich zu den bei den Geflüchteten vorliegenden Kompetenzen und Qualifikationen.

2.1 Datenlage

Für die Betrachtung der Integration Geflüchteter bedarf es zunächst fundierter Kenntnisse über die Zusammensetzung der Gruppe der Geflüchteten und deren soziodemografische Merkmale. Die Datenlage zu den Geflüchteten bietet dazu bisher nur bedingt empirisch belastbares Material, das es erlaubt, zu umfassenden Aussagen über die Gruppe der Geflüchteten, die im Zuge der Fluchtmigration ab dem Jahr 2015 nach Deutschland gekommen sind, zu gelangen (siehe auch Kap. 1.2). So bestehen z. B. bis dato keine deutschland- bzw. europaweiten robusten Datensätze. Bei der Asylantragstellung können Daten zum Bildungsstand zwar erhoben werden; diese werden aber lediglich auf freiwilliger Basis erfasst und bieten daher auch keine umfassende Datenbasis. Die Angaben zu den Geflüchteten können in vielen Fällen nicht der amtlichen Statistik entnommen werden. Die Tatsache, dass viele Geflüchtete keine Zeugnisse oder formale Zertifikate über Bildungsabschlüsse oder ihre Berufserfahrung mitbringen, erleichtert die Datensammlung nicht. So stützen sich aufgrund der unzureichenden Informationsverfügbarkeit viele Publikationen zum Teil nur auf grobe Schätzungen oder Prognosen (vgl. Bahnsen et al. 2016, S. 14; Bohlinger et al. 2018, S. 48; Diehl et al. 2017, S. 459; Farrokhzad 2018, S. 157 ff.; Liebau und Salikutluk 2016, S. 732; Matthes et al. 2018, S. 7; Roland Berger 2018, S. 7; Schier 2016, S. 36; Stoewe 2017, S. 3; Wellert-Camara 2017, S. 43). Nachfolgend wird ein Überblick der vorhandenen Datenbasis gegeben.

Eine zentrale Datenbasis stellt die IAB-BAMF-SOEP-Befragung von Geflüchteten dar (zur Erläuterung der Befragung siehe Kroh et al. 2016, S. 3 ff.; Paiva Lareiro et al. 2020, S. 2). Die IAB-BAMF-SOEP-Befragung von Geflüchteten ermöglicht einen Blick auf die Merkmale von Geflüchteten. Aus den Daten ergeben sich bspw. ansatzweise belastbare Angaben zum Bildungsstand der Geflüchteten (vgl. Wiedner et al. 2018a, S. 14). Aufbauend auf den Ergebnissen dieser Befragung liegen mehrere Veröffentlichungen mit Themenschwerpunkten zu der aktuellen Lebenssituation der Geflüchteten vor (z. B. zur Bildungs-, Erwerbs- und Einkommenssituation: Brücker et al. (2020e), zur Wohnsituation: Baier und Siegert (2018), zur gesundheitlichen Situation: Metzing et al. (2020), zur sozialen Einbindung: Siegert (2019), speziell zur Situation geflüchteter Familien: BMFSFJ (2019) und zu Veränderungen im Spracherwerb: Paiva Lareiro et al. (2020)).

In der BA/BIBB-Migrationsstudie (2016 und 2018) wurden ebenfalls Geflüchtete befragt (vgl. Gei und Niemann 2019; Matthes et al. 2018). Darüber hinaus werden durch das BAMF in der Berichtsreihe „Soziale Komponente" Daten von volljährigen Asylantragstellenden ausgewertet (siehe z. B. Neske und Rich 2016). Die Daten werden im Rahmen der Erstantragstellung erhoben und bieten einen Überblick zu sozialstrukturellen Merkmalen, zum Bildungs- und Qualifikationsstatus sowie zu möglicher vorangegangener Berufstätigkeit volljähriger Asylantragstellender in Deutschland. Des Weiteren haben Worbs und Bund (2016) in der BAMF-Flüchtlingsstudie (Datenerhebung im Jahr 2014) rund 2.800 Asylberechtigte und anerkannte Flüchtlinge aus Afghanistan, Eritrea, Irak, Iran, Sri Lanka und Syrien im Alter zwischen 18 und 69 Jahren bundesweit zur schulischen Bildung schriftlich befragt. Bähr et al. (2017) haben im Rahmen der IAB-Panelerhebung „Arbeitsmarkt und soziale Sicherung" (PASS) die Daten von 497 SGB-II-Neuzugängen aus Syrien und dem Irak analysiert.

Zum Übergang Schule – Berufsausbildung (z. B. Zugangschancen oder Faktoren, die den Übergang beeinflussen) werden Untersuchungsergebnisse u. a. in den nachfolgenden Publikationen dargestellt: Baumann und Siemon (2017, S. 153 f.), Beicht (2017), Beicht und Walden (2018), Beicht und Walden (2019), Christe (2016), Matthes (2018) oder Matthes et al. (2018, S. 29 ff.). Zur Benachteiligung von Geflüchteten am Ausbildungs- und Arbeitsmarkt siehe bspw. Baethge und Seeber (2016, S. 17), Beicht und Walden (2019, S. 8 ff.), Franzke (2019, S. 73) oder Mergener (2018, S. 55 ff.).

Pallmann et al. (2019) betrachten vor allen Dingen die Rolle der Frauen in der Gruppe der Geflüchteten (siehe auch Brücker et al. 2020b). Die Lage unbegleiteter minderjähriger Geflüchteter beschreiben Thomas et al. (2018) oder Karpenstein und Klaus (2019) in ihren Publikationen. Für die Bundesländer gibt es vereinzelt Datenauswertungen, wie z. B. Haug et al. (2017) für Bayern oder Maué et al. (2018) für Baden-Württemberg. Ergänzende Informationen bietet der Migrationsbericht der Bundesregierung (siehe BMI 2020).

2.2 Grundlegende soziodemografische Daten

Geflüchtete stellen eine sehr heterogene Gruppe dar. Dies zeigt sich an ihren Merkmalen wie dem Herkunftsland, der Muttersprache, dem Fluchtverlauf und der Fluchtdauer, der sozialen Herkunft, der Lebenslage vor und nach der Flucht sowie vielen weiteren soziodemografischen Merkmalen. Aufgrund dieser Heterogenität ist es schwer, allgemeine Aussagen über Geflüchtete zu tätigen. Gemeinsam ist den Geflüchteten, dass sie ihr Heimatland verlassen haben, um in Deutschland Schutz zu suchen. Die Geflüchteten in Deutschland stammen dabei zu 70 % aus den acht Hauptherkunftsländern: Syrien, Afghanistan, Irak, Iran, Pakistan, Nigeria, Eritrea und Somalia (vgl. BAMF 2020, S. 19; Kiziak et al. 2019, S. 6).

Die Geflüchteten unterscheiden sich strukturell in mindestens einem (im Kern soziodemografischen) Merkmal von der Bevölkerungsstruktur Deutschlands: Die Geflüchteten sind wesentlich jünger (vgl. Granato und Junggeburth 2017, S. 15; Ulbrich und Grollmann 2017, S. 105). Zudem sind sie überwiegend männlich, wie die nachfolgende Abbildung zeigt (vgl. BA 2020a, S. 7).

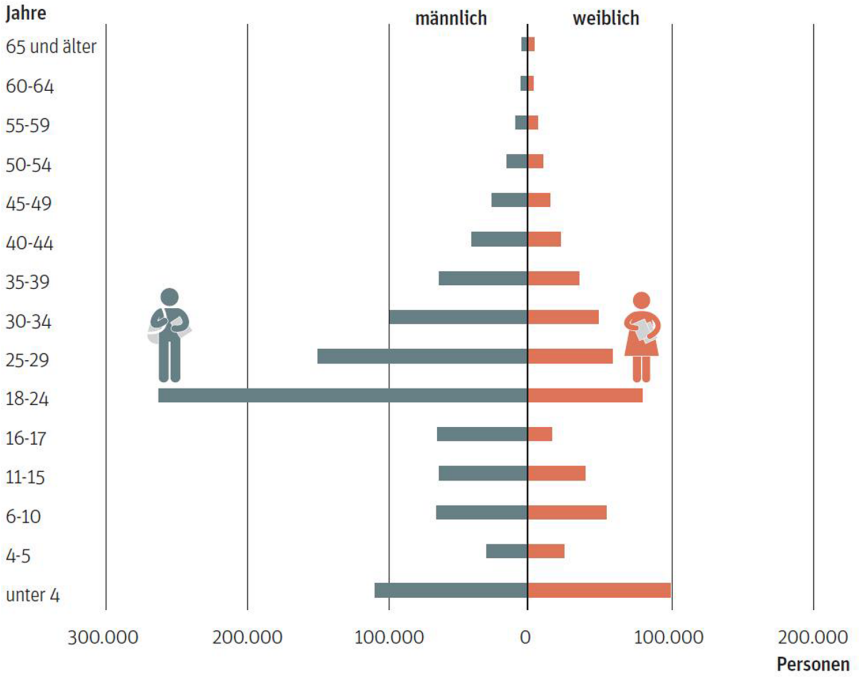

Abbildung 2: Asylantragsteller:innen nach Geschlecht und Altersgruppen in den Jahren 2015 bis 2018 (Daten des BAMF; Quelle: Kiziak et al. 2019, S. 5)

Die Abbildung verdeutlicht den Überhang der männlichen Geflüchteten und das niedrige Alter der Asylantragsteller:innen. Nach den Daten des Ausländerzentralregisters (BA 2020b, S. 7) sind im Jahr 2018 63 % der Schutzsuchenden männlich, 24 % unter 16 Jahren und 44 % in einem Alter von 16 bis 35 Jahren. Ein Großteil der Geflüchteten ist damit in einem typischen Alter für eine berufliche Ausbildung (vgl. SVR 2019a, S. 165).

In Bezug auf die Integration in eine berufliche Ausbildung bringen die Geflüchteten durchaus eine Reihe von wesentlichen Voraussetzungen mit, wie die nachfolgenden Kapitel zeigen: Die Geflüchteten sind jung, sie haben meist eine weiterführende Schule besucht, sind also schulisch vorgebildet, sie sind motiviert, sie haben eine hohe Erwerbsorientierung, sie bringen eine Mehrsprachigkeit mit, sie sind flexibel, sie haben die Bereitschaft und Einsicht zur persönlichen sowie beruflichen Neuorientierung und sie streben eine berufliche Ausbildung an (vgl. Esser 2017, S. 122 f.; Franzke 2019, S. 74; Popescu-Willigmann und Remmele 2018, S. 18; Schier 2017, S. 3; Schier 2018, S. 28). Im Vergleich zu früheren Personengruppen mit Migrationshintergrund kommen die Geflüchteten vorwiegend aus außereuropäischen Herkunftsländern, ist das durchschnittliche Bildungsniveau in den Herkunftsländern geringer als in Westeuropa, wurden die Bildungsbiografien der Geflüchteten oft unterbrochen, zeigt sich eine große Heterogenität in der schulischen und beruflichen Vorbildung der Geflüchteten.

2.3 Deutschkenntnisse

Der Erwerb von Deutschkenntnissen stellt für die Geflüchteten einen zentralen Schlüsselfaktor für eine erfolgreiche Integration dar; dazu zählen etwa die Beherrschung der Sprache als Einstiegsvoraussetzung in die berufliche Ausbildung, für den Erwerb von Bildungszertifikaten oder auch die Teilhabe am gesellschaftlichen Leben ganz allgemein (vgl. Christ 2019, S. 4; Liebau und Schacht 2016, S. 741). Sprachkenntnisse lassen sich nur schwer beobachten und kaum präzise messen, die Erfassung bzw. Erhebung ist immer mit Unsicherheiten verbunden. Die Ergebnisse der IAB-BAMF-SOEP-Befragung beruhen daher auf Selbsteinschätzungen der Geflüchteten (vgl. Geis-Thöne 2019, S. 73).

Bei ihrer Einreise verfügen die Geflüchteten überwiegend über keine Deutschkenntnisse (vgl. Brücker et al. 2019a, S. 60; Hentze und Kolev 2016, S. 60). So geben nach der Auswertung der SGB-II-Neuzugänge von Bähr et al. (2017, S. 5) drei Viertel der betrachteten Geflüchteten an, dass sie nur über unzureichende Deutschkenntnisse verfügen. Im Zeitverlauf können die Geflüchteten ihre Deutschkenntnisse allerdings verbessern. Laut der Auswertung der dritten Welle der IAB-BAMF-SOEP-Befragung von Geflüchteten haben sich die Deutschkenntnisse in der Selbsteinschätzung der in den Jahren 2013 bis 2016 eingereisten Geflüchteten weiter verbessert, sodass im Jahr 2018 44 % (2016: 22 %, 2017: 35 %) der befragten Geflüchteten angaben, (sehr) gute Kenntnisse zu haben. 5 % der befragten Geflüchteten gaben jedoch an, keine

Deutschkenntnisse zu haben (vgl. Paiva Lareiro et al. 2020, S. 3; siehe auch für die zweite Welle: Brücker et al. 2019a, S. 55; Brücker et al. 2019b, S. 1 ff.). Analphabetismus spielt bei den Geflüchteten nur eine marginale Rolle. Bei etwa 9 % der an der IAB-BAMF-SOEP-Befragung teilnehmenden Geflüchteten ist von einem (primären oder funktionalen) Analphabetismus auszugehen (vgl. Brücker et al. 2018b, S. 36).

Beeinflusst wird der Erwerb der deutschen Sprache nach Analysen der IAB-BAMF-SOEP-Befragung durch die Faktoren Motivation, Gelegenheiten und Effizienz, zu denen bspw. die Aufenthaltsdauer, Sprachkursteilnahmen, noch ausstehende Kursteilnahmen, der Kontakt zu deutschsprachigen Personen, das familiäre Umfeld, die Wohnsituation oder die Lerngewohnheit gehören. Ein positiver Zusammenhang des Erwerbs der Deutschkenntnisse zeigt sich im Vergleich zur Dauer des Aufenthalts in Deutschland: Die bereits 2014 eingereisten Geflüchteten verfügen mit 54 % über den höchsten Anteil an Personen mit (sehr) guten Deutschkenntnissen. Ebenfalls zeigen sich positive Zusammenhänge im Vergleich zum aktuellen Bildungsniveau und der Teilnahme an sprachfördernden Maßnahmen (vgl. Paiva Lareiro et al. 2020, S. 4). So machen Teilnehmende von sprachfördernden Maßnahmen, die auch außerhalb der Kurse häufig Deutsch sprechen, besonders große Fortschritte beim Spracherwerb (vgl. Scheible und Rother 2017, S. 5). Ein Sprachkurs wurde im Zeitverlauf von den meisten Geflüchteten absolviert. Laut IAB-BAMF-SOEP-Befragung gaben 15 % der befragten Geflüchteten an, bis 2018 an keiner sprachfördernden Maßnahme teilgenommen zu haben; zwei Drittel der Geflüchteten haben einen oder mehrere Kurse abgeschlossen (vgl. Paiva Lareiro et al. 2020, S. 1).

2.4 Bildungsniveau

Viele Geflüchtete haben bereits im Heimatland schulische, berufliche oder akademische Bildungsabschlüsse erworben. Einige Geflüchtete reisen allerdings auch ohne Abschluss ein oder haben, zum Teil fluchtbedingt, mehrere Schuljahre verpasst, sodass keine abgeschlossene Bildungsbiografie vorliegt (vgl. Brücker et al. 2018b, S. 19; SVR 2020, S. 4). Im Vergleich zum durchschnittlichen Bildungsniveau in den Sozialstrukturen der Herkunftsländer ist das Bildungsniveau der nach Deutschland zugezogenen Geflüchteten deutlich höher, im Vergleich zu der in Deutschland geborenen Bevölkerung allerdings deutlich geringer (vgl. Brücker et al. 2020e, S. 3; Kristen et al. 2020, S. 566 ff.). Tab. 1 zeigt die Ergebnisse der IAB-BAMF-SOEP-Befragung von Geflüchteten in Bezug auf den Besuch und die Abschlüsse von Bildungseinrichtungen auf und stellt gleichzeitig für die in Deutschland geborenen Personen Vergleichsdaten bereit.

Tabelle 1: Besuch und Abschlüsse von allgemeinbildenden, beruflichen und akademischen Bildungseinrichtungen von Geflüchteten vor dem Zuzug nach Deutschland im Vergleich zu Personen, die in Deutschland geboren wurden (Anteile an den Personen im Alter von 18 bis 64 Jahren, IAB-BAMF-SOEP-Befragung von Geflüchteten 2018, Angaben in %; Quelle: Brücker et al. 2020e, S. 4)

	Geflüchtete						In Deutschland geborene Personen		
	Besuch			Abschluss			Abschluss		
	Insgesamt	Männer	Frauen	Insgesamt	Männer	Frauen	Insgesamt	Männer	Frauen
Keine Schule	11	10	15	–	–	–	–	–	–
Primarschule	14	13	16	–	–	–	–	–	–
Mittel-, Haupt- und Realschule	31	33	28	21	22	19	59	58	58
weiterführende Schule (Gymnasien, Fachoberschule u. Ä.)	40	41	38	34	34	34	37	37	38
sonstige weiterführende Schule	4	4	4	3	3	3	1	2	1
Schule ohne Abschluss verlassen	–	–	–	31	31	29	3	3	3
Beobachtungen	3.870	2.345	1.525	3.594	2.225	1.369	15.759	7.146	8.613
Berufliche Bildungseinrichtung/duale Ausbildung	7	7	6	5	5	4	58	57	58
Fachhochschule und Universität	18	19	15	11	11	11	23	24	23
Beobachtungen	4.111	2.504	1.607	4.083	2.493	1.590	16.351	7.440	8.911

So haben 34 % der erwachsenen Geflüchteten beim Zuzug nach Deutschland ein Gymnasium bzw. eine mit der in Deutschland bestehenden Fachoberschule vergleichbare Schulform und 3 % eine sonstige weiterführende Schule abgeschlossen. Jedoch haben auch 11 % der Geflüchteten beim Zuzug gar keine Schule und 14 % lediglich die Primarschule besucht. Der höhere Anteil der Schulbesuche im Vergleich zu den Abschlüssen ist auf mögliche Unterbrechungen der Bildungsbiografien durch Krieg, Verfolgung und Flucht zurückzuführen. Ungeachtet der Unterschiede von Bildungssystemen und Schultypen in den Herkunftsländern im Vergleich zum deutschen Bildungssystem ist auffallend, dass die Geflüchteten vergleichsweise nur zu geringen Anteilen eine berufliche oder tertiäre Bildungseinrichtung besucht haben. So hat lediglich ein Viertel der Geflüchteten eine berufliche Bildungseinrichtung bzw. Ausbildung oder eine Fachhochschule bzw. Universität besucht. Diese problematische Struktur stößt in Deutschland auf ein konsequent bildungsmeritokratisch-inputorientiertes duales System sowie auf einen hochgradig segmentierten Arbeitsmarkt, der strukturell auf den Zwang zur Zertifizierung von Abschlüssen aufgebaut ist (siehe dazu Kap. 3.2). Insoweit stehen viele Geflüchtete vor der Aufgabe, eine berufliche Erst- oder erneute Ausbildung in Deutschland zu absolvieren.

Tabelle 2: Bildungspartizipation von Geflüchteten seit dem Zuzug nach Deutschland und im Jahr 2018; Anteile an den Personen im Alter von 18 bis 64 Jahren, IAB-BAMF-SOEP-Befragung von Geflüchteten 2018, Angaben in % (Quelle: Brucker et al. 2020e, S. 5)

	Insgesamt	Männer	Frauen
Bildungspartizipation seit Zuzug	23	26	15
allgemeinbildende Schule, Weiterbildung u. Ä.	8	8	8
berufliche Ausbildung u. Ä.	14	17	6
Hochschul- und Universitätsstudium	2	3	1
Bildungspartizipation zum Befragungszeitpunkt	15	17	12
allgemeinbildende Schule, Weiterbildung u. Ä.	4	3	6
berufliche Ausbildung u. Ä.	9	11	5
Hochschul- und Universitätsstudium	2	2	1
Beobachtungen	4.200	2.550	1.650

Wie Tab. 2 aufzeigt, nimmt die Partizipationsquote der Zielgruppe an Bildung und Ausbildung nach dem Zuzug nach Deutschland kontinuierlich zu. So hatten bis zum zweiten Halbjahr 2018 insgesamt 23 % der erwachsenen Geflüchteten eine allgemeinbildende Schule, berufliche Ausbildung oder eine Hochschule bzw. Universität abgeschlossen, weitere 15 % besuchten zum Befragungszeitpunkt eine der genannten Bildungseinrichtungen. Der Anteil der Bildungsteilnehmenden ist gegenüber dem Vorjahr um 5 % angestiegen. Eine berufliche Ausbildung wurde von 14 % abgeschlossen und zum Befragungszeitpunkt von 9 % besucht. Mit zunehmender Aufenthaltsdauer steigt somit auch die Teilnahme an Bildung und Ausbildung. Nicht näher betrachtet

wird an dieser Stelle das Gefälle zwischen geflüchteten Männern und Frauen, welches offenbar auch in Deutschland nicht aufgebrochen werden konnte. Der Besuch von allgemeinbildenden Schulen, beruflichen Bildungseinrichtungen, Hochschulen und Universitäten in Deutschland ist zusammenfassend nach den Ergebnissen der IAB-BAMF-SOEP-Befragung von Geflüchteten zwar insgesamt noch im Vergleich z. B. zur Teilnahme an Sprachkursen gering, es zeigt sich aber immerhin ein positiver Trend im Vergleich zu den Vorjahren (vgl. Brücker et al. 2020e, S. 15).

2.5 Berufliche Vorkenntnisse

Die bereits erworbenen Qualifikationen und beruflichen Erfahrungen der Geflüchteten differieren je nach Herkunftsland, Alter und Dauer der Flucht (vgl. Granato 2017b, S. 28). Oftmals sind die beruflichen Erfahrungen allerdings im Sinne des deutschen Ausbildungs- und Arbeitsmarktes nicht oder nicht ausreichend zertifiziert und daher nur bedingt vergleichbar (vgl. Schier 2018, S. 29).

Nach den Erhebungen der IAB-BAMF-SOEP-Befragung verfügt die große Mehrheit der Geflüchteten über Erwerbserfahrungen aus dem Herkunftsland. 75 % der geflüchteten Männer und 37 % der geflüchteten Frauen geben in der Befragung an, dass sie vor dem Zuzug nach Deutschland bereits Berufserfahrung gesammelt haben. Die Männer waren durchschnittlich zehn Jahre berufstätig, die Frauen elf Jahre. Die Anstellung der Geflüchteten vor dem Zuzug erfolgte zu fast gleichen Anteilen als „Arbeiter" (30 %), „Angestellter" (33 %) oder in Selbstständigkeit (33 %). Zu 65 % waren die Geflüchteten im Heimatland auf dem Niveau fachlich ausgerichteter Tätigkeiten (nach der Klassifikation der Berufe der BA (2011)) beschäftigt (vgl. Brücker et al. 2019a, S. 64; Brücker et al. 2019c, S. 12).

Tabelle 3: Berufliche Stellung und Tätigkeitsniveau der Geflüchteten vor dem Zuzug und in Deutschland, nach Geschlecht (Anteile an den Erwerbstätigen im Alter von 18 bis 65 Jahren, IAB-BAMF-SOEP-Befragung von Geflüchteten 2017, Angaben in %; Quelle: Brücker et al. 2019c, S. 12)

	Vor dem Zuzug			In Deutschland		
	Insgesamt	Männer	Frauen	Insgesamt	Männer	Frauen
Stellung im Beruf						
Arbeiter	30	33	18	40	42	21
Angestellte	33	29	50	35	34	45
darunter mit Führungsposition	10	9	11	1	1	2
Selbstständige	33	35	25	3	3	3
Beamte bzw. Staatsverwaltung	3	3	6	5	5	14
Auszubildender bzw. Praktikant	–	–	–	17	17	18
Beobachtungen	1.575	1.238	337	731	637	94

(Fortsetzung Tabelle 3)

	Vor dem Zuzug			In Deutschland		
	Insgesamt	**Männer**	**Frauen**	**Insgesamt**	**Männer**	**Frauen**
Tätigkeitsniveau						
Helfer- und Anlerntätigkeiten	15	16	11	47	46	61
Fachlich ausgerichtete Tätigkeiten	65	66	57	48	50	27
Komplexe Spezialistentätigkeiten	6	6	7	2	2	3
Hochkomplexe Expertentätigkeiten	15	13	26	3	3	9
Beobachtungen	3.340	2.636	704	767	668	99

Für eine nachhaltige Integration ist es von zentraler Bedeutung, dass die Geflüchteten qualifikationsadäquat eingesetzt oder entsprechend qualifiziert werden (vgl. Flake et al. 2017b, S. 6). Tab. 3 zeigt die deutlichen Unterschiede in den Tätigkeitsstrukturen vor bzw. nach dem Zuzug auf und verdeutlicht, dass viele Geflüchtete (47 %) in Deutschland zunächst als Helfer:innen tätig sind, obwohl sie in ihrem Heimatland auf einem anderen (qualifizierten) Niveau tätig waren. Ein Grund dafür stellt das niedrige formale Qualifikationsniveau der Geflüchteten dar (vgl. IW 2016, S. 15). Die Ergebnisse zeigen, dass es nicht allen Geflüchteten gelingt, das in den Herkunftsländern erworbene Humankapital in den deutschen Arbeitsmarkt zu transferieren und hier eine qualifikationsadäquate Beschäftigung zu finden. „Die teilweise recht hohen Anteile an Personen, die in Berufen arbeiten, die nicht ihrer beruflichen Qualifikation entsprechen, zeigt, dass an dieser Stelle noch Handlungs- und Aufholbedarf besteht, um die Potenziale der Zuwandernden voll auszuschöpfen und um diesen die Möglichkeit zu geben, in Berufen zu arbeiten, für die sie ausgebildet sind“ (Salikutluk et al. 2016, S. 755). Allerdings gelingt es auch einem Teil der Geflüchteten, ohne formelle berufliche Abschlüsse Tätigkeiten als Fachkraft am deutschen Arbeitsmarkt auszuüben (vgl. Brücker et al. 2019b, S. 11; Brücker et al. 2019d, S. 6; Bürmann et al. 2018, S. 923). Neuere Erhebungen zeigen, dass mehr als die Hälfte der erwerbstätigen Geflüchteten als Fachkraft oder in Tätigkeiten mit einem höheren Anforderungsniveau arbeiten; 44 % dagegen sind immer noch als Helfer tätig (vgl. Brücker et al. 2020e, S. 1). Damit arbeiten 40 % der erwerbstätigen Geflüchteten qualifikationsadäquat. Offen bleibt, inwieweit die Beschäftigungsverhältnisse auch nachhaltig sind. In der Arbeitnehmerüberlassung bspw. kommt es häufig zu Fluktuationen, Gleiches gilt für Helfertätigkeiten (vgl. Kiziak et al. 2019, S. 6).

2.6 Berufliche Aspirationen und Zukunftsvorstellungen

Zahlreiche Geflüchtete sehen ihre berufliche Zukunft in Deutschland (vgl. SVR 2020, S. 6). In verschiedenen Befragungen wurde festgestellt, dass die Geflüchteten (über alle Bildungsgruppen hinweg) eine hohe Motivation bzw. hohe Bildungsaspirationen

haben, zügig ihre Deutschkenntnisse zu verbessern, einen schulischen oder beruflichen Abschluss zu erwerben und eine Erwerbstätigkeit aufzunehmen (vgl. Bauer und Schreyer 2016, S. 5; Bürmann et al. 2018, S. 925 f.; Euler und Severing 2017, S. 9; Franzke 2019, S. 72; Granato 2017b, S. 29; Heisler und Schemmer 2019, S. 104; Hentze und Kolev 2016, S. 60; IAW 2017, S. 10; Matthes et al. 2018, S. 17 f.; Schiefer 2017, S. 50; siehe auch zu hohen Bildungsaspirationen von Migranten insgesamt Relikowski et al. 2012, S. 111 ff.). Demnach liegen bei den Geflüchteten zum einen ein ausgeprägtes Qualifizierungsinteresse und eine Erwerbsorientierung vor und zum anderen besteht zugleich ein hoher Qualifizierungsbedarf (vgl. Esser et al. 2017, S. 120 f.; Granato 2017a, S. 18; Granato 2018, S. 133).

In Bezug auf die Bildungsaspirationen würden nach der IAB-BAMF-SOEP-Befragung 44 % der Befragten sicher oder wahrscheinlich einen allgemeinbildenden Abschluss in Deutschland anstreben, 68 % würden gern eine Berufsausbildung oder ein Hochschulstudium absolvieren (vgl. Brücker et al. 2019a, S. 62; Brücker et al. 2019b, S. 8). Insgesamt möchten im zweiten Halbjahr 2018 77 % der Geflüchteten noch eine Bildungseinrichtung besuchen (vgl. Brücker et al. 2020e, S. 5). Eberhard und Gei (2019, S. 4 ff.) haben auf Basis der Daten der BA/BIBB-Fluchtmigrationsstudie (2018) Aspirationen der Geflüchteten ausgewertet. So nehmen drei Viertel der befragten Geflüchteten die Bedeutung eines Ausbildungsabschlusses durchaus wahr. 39 % der befragten Geflüchteten sind dazu bereit, Abstriche für eine Berufsausbildung zu machen. Deutlich wurde in der BA/BIBB-Fluchtmigrationsstudie (2018) aber auch, dass sich die Aspirationen teils stark von den Wünschen migrantischer Bewerber:innen ohne Fluchthintergrund und Personen ohne Migrationshintergrund unterscheiden (vgl. BIBB 2020, S. 206). Laut den Ergebnissen der BA/BIBB-Migrationsstudie 2016 (Matthes et al. 2018, S. 5) würden sogar drei Viertel der Bewerber:innen mit Fluchthintergrund, die zum Befragungszeitpunkt noch keine betriebliche Ausbildung absolviert haben, künftig eine betriebliche Ausbildung beginnen. Personen, die bereits zum Befragungszeitpunkt einer Erwerbstätigkeit nachgingen, hatten weniger Interesse an einer betrieblichen Ausbildung.

Im Projekt RISE in Baden-Württemberg haben 93 % von den befragten Jugendlichen angegeben, dass sie in Deutschland einen Schulabschluss erwerben möchten (79 % sicher; 14 % vielleicht; bei n = 591). Die Hälfte von diesen (49 %, n = 334) möchte den Schulabschluss (unabhängig von der Art des Schulabschlusses) nutzen, um eine Berufsausbildung zu absolvieren (vgl. Diehl et al. 2017, S. 466). Weitere Auswertungen aus dem Projekt RISE (Maué und Schumann 2020, S. 46) haben ergeben, dass bei 407 an der Befragung teilnehmenden Geflüchteten 40 % noch keinen Berufswunsch hatten. Bei den offenen Antworten zeigt sich eine große Bandbreite an genannten Berufen, z. B. Luft- und Raumfahrttechniker:in oder Zimmereifachkräfte. Die häufigsten Berufswünsche sind handwerklicher Natur, also etwa Friseur:in, Kraftfahrzeugmechatroniker:in, Elektroniker:in, Koch bzw. Köchin oder Maler:in und Lackierer:in.

Alles in allem liegen zu den konkreten angestrebten Berufen und wesentlichen Faktoren zur Berufswahlentscheidung bisher nur bedingt Erkenntnisse vor (vgl. Eberhard und Gei 2019, S. 4). Weber und Guggemos (2018, S. 29 ff.) haben 150 Zugewan-

derte in drei Bundesländern (Bayern, Nordrhein-Westfalen und Sachsen-Anhalt) im ausbildungsfähigen Alter, darunter 91 Geflüchtete, zu ihrer Berufswahlbereitschaft befragt. Im Ergebnis haben diese nicht repräsentativen Ergebnisse auf eine hohe Berufswahlbereitschaft und -fähigkeit der Geflüchteten hingewiesen: Knapp 90 % der Befragten können einen Wunschberuf nennen und sich auch dazu äußern, welche Berufe für sie nicht infrage kommen. Abb. 3 zeigt Aspekte auf, die den Geflüchteten bei der Berufswahl in der BA/BIBB-Fluchtmigrationsstudie (2018) wichtig erscheinen.

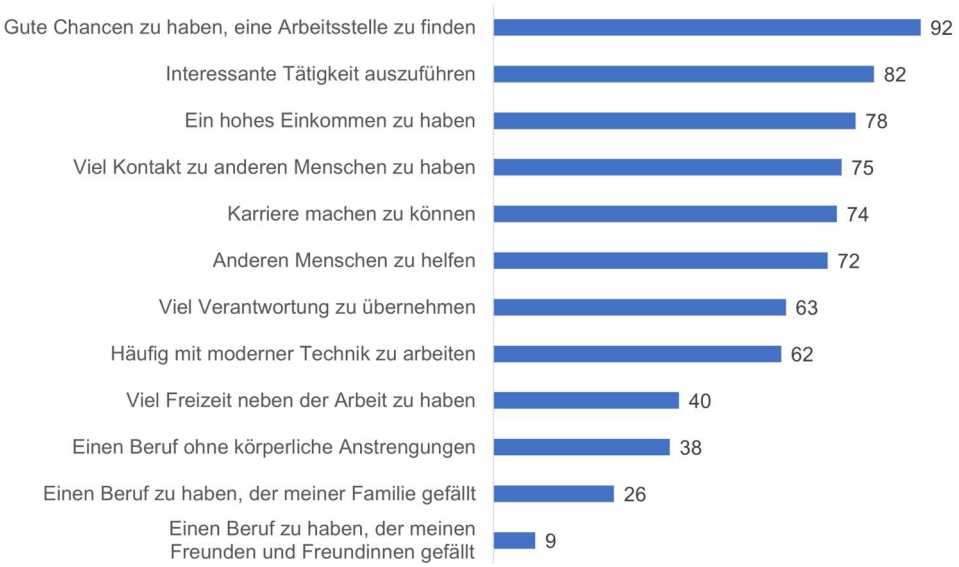

Abbildung 3: Aspekte, die Bewerber:innen mit Fluchthintergrund bei der Berufswahl sehr oder eher wichtig sind (BA/BIBB-Fluchtmigrationsstudie (2018), die Anteile wurden gewichtet berechnet; Angaben in %; Quelle: Eberhard und Gei 2019, S. 7)

Die in der Abbildung dargestellten Ergebnisse machen deutlich, dass zum einen das Interesse an der Tätigkeit und zum anderen die Verdienst- und Karrieremöglichkeiten eine entscheidende Rolle bei der Berufswahl der Geflüchteten einnehmen. So haben viele Geflüchtete eine Präferenz, möglichst zügig eine Erwerbstätigkeit aufzunehmen, damit sie noch im Herkunftsland lebende Familienangehörige oder in Anspruch genommene Schlepper finanziell unterstützen bzw. bezahlen können. Aus diesem Grunde treten die Geflüchteten oft in unqualifizierte Tätigkeiten ein, um im Vergleich zu einer Ausbildung, bei der sie nur eine vergleichsweise geringe Vergütung bekommen würden, unverzüglich mehr Geld zu verdienen (vgl. Anderson 2016, S. 35; Bauer und Schreyer 2016, S. 5; Ebbinghaus 2017b, S. 11; Schreyer et al. 2018, S. 2). Die hohen Erwartungen der Geflüchteten an die Aufnahme einer Erwerbstätigkeit konnten indes im Nachhinein nur teilweise realisiert werden (siehe dazu Graeber und Schikora 2020, S. 572 ff.).

Weitere Untersuchungen zu den Aspirationen haben bspw. Glasl (2017) mit einer quantitativen Befragung (n = 82) zu Aspirationen der Geflüchteten für das Handwerk oder Wehking (2020) in einer qualitativen Studie (n = 12) zu Berufsvorstellungen, Handlungsstrategien und Einflüssen auf die Berufswahlentscheidung junger Geflüchteter in Berufsvorbereitungsklassen durchgeführt. Darüber hinaus sind in nachfolgenden Publikationen weiterführende Informationen zu den Aspirationen verfügbar: Calmbach und Edwards (2019, S. 99 ff.), Kroll und Uhly (2018), Liebau und Siegert (2018, S. 60 ff.), Romiti et al. (2016, S. 39 ff.) oder Vallizadeh et al. (2016, S. 57 ff.).

2.7 Herausforderungen und Traumata

Ein Teil der Geflüchteten ist durch prä- bzw. postmigratorische Ereignisse sowie fluchtspezifische Erfahrungen traumatisiert und steht vor einer schwer überwindbaren Gemengelage differenter Problemstellungen und Herausforderungen (vgl. BAfF 2017, S. 10 ff.; Gravelmann 2018, S. 110). In der IAB-BAMF-SOEP-Befragung von Geflüchteten geben 71 % der Geflüchteten an, dass sie vor Krieg oder Bürgerkrieg geflohen sind, 47 % vor politischer Verfolgung und 41 % vor Zwangsrekrutierung. 56 % berichten über traumatische Erlebnisse auf der Flucht (vgl. Brücker et al. 2019a, S. 57; siehe auch Schröder et al. 2018, S. 1). Tab. 4 fasst die vielfältigen Problemlagen, Herausforderungen und Zielsetzungen der Geflüchteten zusammen.

Sichtbar werden die traumatischen Auswirkungen z. B. durch Gefühle (emotionale Taubheit, Lustlosigkeit, Leere, Schuld, Angst oder Traurigkeit); durch Ausdrücke auf körperlicher Ebene (Müdigkeit, Konzentrationsstörungen, Zittern oder Engegefühle); durch Verhaltensauffälligkeiten (Aggressionen, Wut, Misstrauen, Antriebsarmut oder Schreckhaftigkeit) oder auch durch Sucht, Depressionen und Persönlichkeitsstörungen (vgl. Gravelmann 2018, S. 11). Diese Zeichen können auch in einzelnen Situationen im Arbeitsalltag bemerkbar werden (vgl. Berger et al. 2017, S. 8). Durch die beschriebenen Problemlagen und die verbleibenden physischen sowie psychischen Wunden kann eine berufliche Integration und Teilhabe in Deutschland erschwert werden. Für die Auflösung der Problemlagen bedarf es daher u. a. einer zielgerichteten und passgenauen Beratung sowie umfassender medizinischer und psychosozialer Versorgung (siehe Kap 4.4 und 6.6). Die langwierige Flucht, etwa von UMF, zeugt dagegen aber auch von hohen psychischen sowie physischen Stärken und großer Resilienz, die einen positiven Effekt auf die Ausbildung der Geflüchteten haben können (vgl. Bauer und Schreyer 2016, S. 6). Insofern können die beschriebenen Erfahrungen unter Umständen auch positive Signale, etwa für zukünftige Arbeitgeber:innen, darstellen.

Tabelle 4: Problemlagen, Herausforderungen und Zielsetzungen der Geflüchteten (vgl. Albrecht 2018, S. 188; Bauer und Schreyer 2016, S. 6; Bertelsmann Stiftung 2018a, S. 6; BMFSFJ 2017, S. 24; Farrokhzad 2018, S. 177; Franzke 2019, S. 74; Gravelmann 2018, S. 110; Heisler und Schemmer 2020, S. 20; Lechner und Huber 2018, S. 5; Müller et al. 2014, S. 101; Naujoks 2017, S. 4; Söhn und Marquardsen 2016, S. 26)

Fluchtbedingte Belastung	Allgemeine Lebenssituation	Bildung, Qualifizierung und Beruf
• extreme Lebenssituationen im Herkunftsland; • hohe Problemdichte; • Leistungseinschränkungen; • Motivation; • Perspektivlosigkeit; • posttraumatische Belastungsstörungen; • Traumatisierung.	• Aufbau einer Alltagsstruktur; • aufenthaltsrechtliche Einschränkungen; • Aufnahme neuer sozialer Kontakte; • Erwartung, Geld an die Familie zu schicken; • Existenznöte; • falsche/enttäuschte Erwartungen; • fehlende Bleibeperspektive bzw. unsichere Zukunftsperspektiven; • fehlender sozialer und familiärer Anschluss; • hohe individuelle Risiken für eine erfolgreiche soziale und berufliche Integration; • Klärung von asyl- und familienrechtlichen Fragestellungen; • prekäre Lebenslagen; • Rassismus; • religiöse/kulturelle Traditionen; • unsichere und schwierige Wohnsituation; • Unterbringung in Gemeinschaftsunterkünften, fehlende Rückzugsmöglichkeiten bzw. Privatsphäre; • veränderte Familienstrukturen, Trennung von Bezugspersonen; • Zurechtfinden in einer neuen Lebenswelt.	• abgebrochene Ausbildung; • Analphabetismus; • Bildungsdefizite im non-formalen und informellen Bereich; • Entwicklung schulischer und beruflicher Perspektiven; • fehlende berufliche Orientierung bzw. Optionen; • fehlende oder mangelhafte Deutschkenntnisse; • fehlende Schuljahre; • Langzeitarbeitslosigkeit; • nicht abgeschlossenes Studium; • nicht anerkannte oder nicht anschlussfähige Ausbildungs- oder Studienabschlüsse; • Sprachdefizite.

2.8 Unterstützungsbedarfe und -wünsche

Die Geflüchteten „stehen unter der dreifachen und gleichzeitigen Anforderung des Sprach-, Qualifikations- und Gelderwerbs“ (Knuth 2016, S. 25). Dabei benötigen sie Unterstützung sowie Beratung und fragen entsprechende Hilfen nach. Nach den Ergebnissen der BA/BIBB-Migrationsstudie (2016) wünschen sich fast alle (91 %) der befragten Geflüchteten Unterstützung bei ihrer Integration, in der BA/BIBB-Fluchtmigrationsstudie (2018) sind es 88 %. Fast jeder Zweite wünscht sich Hilfe beim Erlernen der deutschen Sprache (vgl. Christ und Niemann 2020, S. 3; Gei und Matthes 2017, S. 4). Weitere Unterstützungsbedarfe betreffen die Orientierung im deutschen Bildungssystem, Hilfen bei Bewerbungen, Vermittlung in Ausbildung, Unterstützung in alltagspraktischen Anliegen (z. B. Wohnungssuche, Kinderbetreuung oder bei der

Korrespondenz mit Behörden) (vgl. BIBB 2020, S. 206; Christ und Niemann 2020, S. 7; Matthes et al. 2018, S. 5 f.). Die nachfolgende Abb. 4 mit Ergebnissen der BA/BIBB-Fluchtmigrationsstudie (2018) gibt einen exemplarischen Überblick über die beschriebenen Unterstützungsbedarfe der Geflüchteten. Eine Unterstützung beim Erlernen der deutschen Sprache ist am gefragtesten. Vielfach werden konkrete Informationen vonseiten der Geflüchteten gewünscht.

Abbildung 4: Unterstützungsbedarfe geflüchteter Ausbildungsstellenbewerber:innen (BA/BIBB-Fluchtmigrationsstudie (2018), Angaben in %, Mehrfachnennungen möglich; Quelle: Christ und Niemann 2020, S. 7; siehe auch Euler und Severing 2020, S. 27; Gei und Matthes 2017, S. 5; Matthes et al. 2018, S. 32)

Für die Bewältigung der verschiedenen Herausforderungen ist das Engagement der an der Integration beteiligten Handelnden essenziell. Dies betrifft z. B. die Lehrkräfte, Ausbildenden, Ehrenamtliche oder die peer-to-peer-Unterstützung (vgl. Köhling und Ruth 2020, S. 20). Diese Unterstützung ist notwendig, denn „für viele junge Neuzugewanderte gleicht der Zugang zu beruflicher Bildung einem Labyrinth“ (Rother et al. 2020, S. 4), wie es auch schon Münk et al. (2008) mit einem früherem Publikationstitel „Labyrinth Übergangssystem“ beschrieben haben (siehe auch Münk 2008, S. 31 ff.). So stellt der Politik- und Verwaltungswissenschaftler Jörg Bogumil bezüglich der Bürokratie in Deutschland ebenfalls fest: „Kein Geflüchteter kommt ohne die Hilfe eines anderen durch die deutsche Bürokratie“ (Bertelsmann Stiftung 2018a, S. 5).

2.9 Bleibeperspektive und Schutzquote

Die große Mehrheit der Geflüchteten hat einen anerkannten Schutzstatus. Der Aufenthaltstitel der meisten Geflüchteten ist allerdings befristet. „Von den knapp 1,8 Millionen Schutzsuchenden hatten zum Jahresende 2018 rund 72 Prozent einen Schutzstatus, in 17 Prozent der Fälle war der Schutzstatus noch offen, bei 11 Prozent wurden die Schutzanträge endgültig abgelehnt" (Brücker et al. 2020e, S. 1). Die Zuwanderung fand vielmals nicht aus freien Stücken statt. Blickt man auf die ungelöste politische und gesellschaftliche Situation in den jeweiligen Herkunftsländern, wird deutlich, dass die Mehrheit der Geflüchteten, die aktuell einen befristeten Aufenthaltstitel haben, auch längerfristig in Deutschland bleiben werden (vgl. Bertelsmann Stiftung 2018a, S. 6; OECD 2017, S. 7). Insofern steigt auch die Bleibeperspektive der Geflüchteten. 95 % der an der IAB-BAMF-SOEP-Befragung teilnehmenden Geflüchteten bejahen, dass sie längerfristig in Deutschland bleiben möchten (vgl. Paiva Lareiro et al. 2020, S. 2). In einer Befragung von Worbs und Bund (2016, S. 8) gaben noch 85 % der Befragten an, für immer in Deutschland bleiben zu wollen. Durch den steigenden Anteil an abgeschlossenen Asylverfahren werden die Integrationschancen der Geflüchteten auf dem Ausbildungs- und Arbeitsmarkt verbessert, denn mit höherer Rechtssicherheit über den Aufenthaltsstatus steigt auch die Bereitschaft der Unternehmen, in Beschäftigungsverhältnisse mit Geflüchteten zu investieren (vgl. Brücker et al. 2020e, S. 2).

2.10 Wege in Ausbildung und Beschäftigung

Die duale Ausbildung stellt, wie oben beschrieben, für viele Geflüchtete eine Möglichkeit für ihre berufliche und gesellschaftliche Zukunft dar. Wie sich der Weg zur Ausbildungsaufnahme von Geflüchteten vollzieht, zeigt Abb. 5. Zu einzelnen Aspekten des Prozesses sind bereits Erläuterungen erfolgt, weitere Aspekte werden an dieser Stelle datenbasiert beschrieben. In den späteren Kapiteln werden die Aspekte dieses Prozesses aus einer betrieblichen Perspektive näher beleuchtet.

Eine Problematik der zügigen Integration in diesem Prozessbild stellt die Wartezeit dar, die oft mit bürokratischen Herausforderungen korreliert. Wartezeiten entstehen z. B. aufgrund mangelnder Kapazitäten bei den Sprach- bzw. Integrationskursen, der Asylverfahrenslänge und den Schwierigkeiten beim Schulzugang (vgl. Brenzel und Kosyakova 2019, S. 2; Klaus und Millies 2017, S. 25; Münk und Scheiermann 2020, S. 35 f.). Die Wartezeiten sorgen dafür, dass Geflüchtete länger auf staatliche Transferleistungen angewiesen sind. So waren von den aus den acht Hauptherkunftsländern stammenden Geflüchteten im September 2018 rund 986.000 Personen Empfänger:innen von Grundsicherungsleistungen nach dem SGB II; das entspricht einer SGB-II-Hilfequote von 63 % (vgl. Bähr et al. 2019, S. 1). Wartezeiten führen darüber hinaus zu einer Demotivierung der Geflüchteten, z. B. durch eine sukzessive Entwertung der bereits erworbenen Qualifikationen bzw. des Humankapitals. Des Weiteren verrin-

gern sich Erwerbsaspirationen sowie Anreize, Deutsch zu lernen, und bereits bestehende Traumata oder auch der psychische Gesundheitszustand können sich verschlimmern (vgl. Farrokhzad 2018, S. 174). Problematisch ist auch, dass die Wartezeit dazu führt, dass die Übergangsrate sinkt (vgl. Kubis und Röttger 2019, S. 4). Nach der DIHK (2018, S. 7) vergingen nach Daten aus dem Jahr 2018 durchschnittlich 19,3 Monate, bis die Geflüchteten eine Ausbildung in einem IHK-Betrieb aufgenommen haben, im Jahr 2016 waren es 22 Monate.

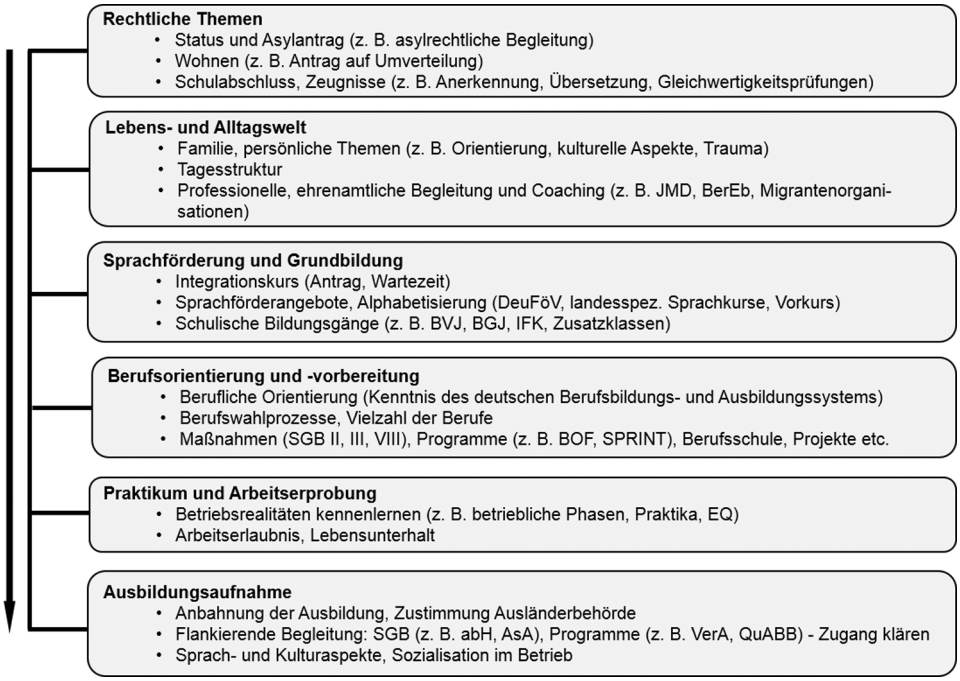

Abbildung 5: Wege hin zur Ausbildungsaufnahme aus Sicht von jungen Geflüchteten (eigene Darstellung; in Anlehnung an Dionisius et al. 2018, S. 32)

Vor der Ausbildungsaufnahme werden die Geflüchteten durch verschiedene Bewerbungsaktivitäten tätig, wie die nachfolgende Abbildung auf der Basis von Ergebnissen der BA/BIBB-Migrationsstudie (2016) aufzeigt. Es wird deutlich, dass die Geflüchteten den Kontakt zu einer betrieblichen Ausbildungsstelle überwiegend über ein Praktikum oder die schriftliche Bewerbung suchen. Durchschnittlich haben die Geflüchteten mehr als 16 Bewerbungen bis zur Ausbildungsaufnahme geschrieben.

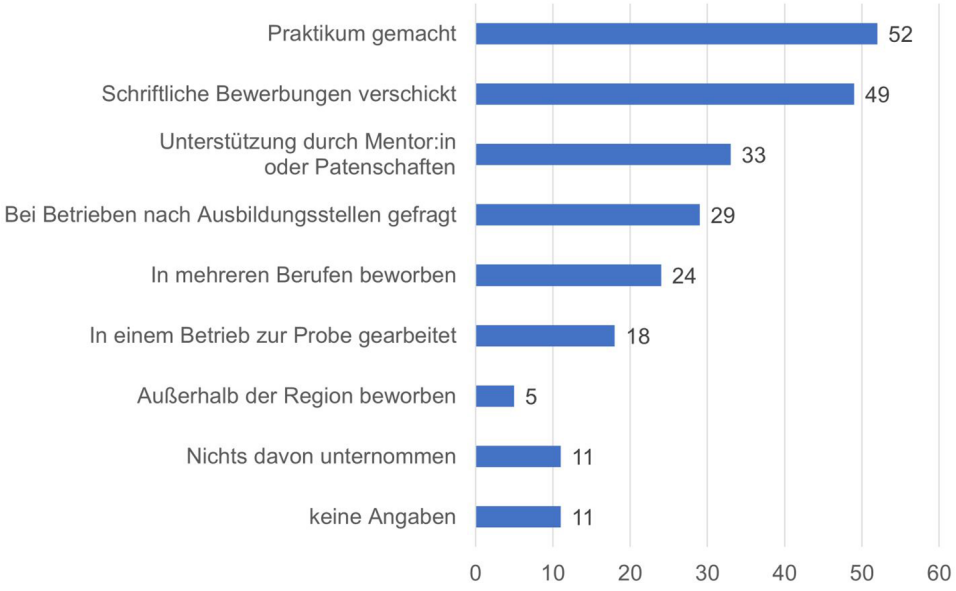

Abbildung 6: Bewerbungsaktivitäten der geflüchteten Bewerber:innen mit Staatsangehörigkeit aus nicht-europäischen Asylzugangsländern (BA/BIBB-Bewerberbefragung 2016, Angaben in %; Quelle: Matthes et al. 2018, S. 18)

In Tab. 3 wurde bereits ein Überblick über die Beschäftigungsform und die Tätigkeitsstruktur vor und nach dem Zuzug der Geflüchteten dargestellt. Die Ergebnisse der IAB-BAMF-SOEP-Befragung Geflüchteter zeigen, dass die Arbeitsmarktintegration der Geflüchteten schneller gelingt als bei früheren Kohorten Geflüchteter. Durchschnittlich waren 35 % der befragten Geflüchteten, die von Jahresanfang 2013 bis Jahresende 2016 nach Deutschland zugezogen sind, im zweiten Halbjahr 2018 erwerbstätig. Von den vor fünf Jahren nach Deutschland zugezogenen Geflüchteten waren es sogar 49 %. Von den befragten Geflüchteten (18–64 Jahre) gingen zum Befragungszeitpunkt im zweiten Halbjahr 2018 insgesamt 6 % einer bezahlten Ausbildung nach, dies entspricht 17 % der erwerbstätigen Geflüchteten (vgl. Brücker et al. 2020e, S. 1 ff.). Vor dem Hintergrund der Altersstruktur ist die Ausbildungsquote unter den Geflüchteten damit noch gering (siehe ergänzend Kap. 6.4).

In einer weiteren Studie, der BA/BIBB-Fluchtmigrationsstudie (2018), wurden die befragten Ausbildungsstellenbewerber:innen mit Fluchthintergrund gebeten, Angaben zu ihrer aktuellen Tätigkeit zu machen. 44 % der Befragungsteilnehmenden waren zum Befragungszeitpunkt im Begriff, eine vollqualifizierende Ausbildung zu absolvieren. Davon gingen 37 % einer betrieblichen Ausbildung nach BBiG/HwO nach (vgl. Gei und Niemann 2019, S. 7 f.). Die weiteren Bildungsaktivitäten zeigt die nachfolgende Abbildung auf.

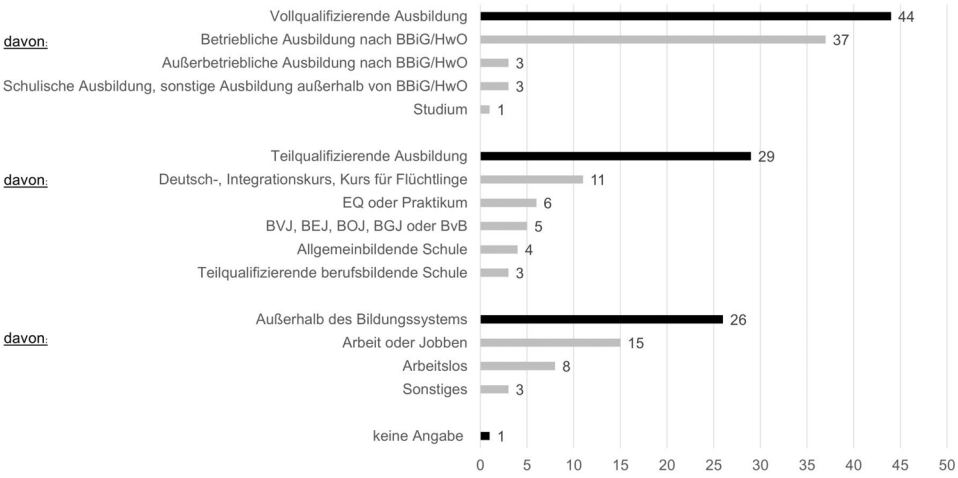

Abbildung 7: Aktuelle Tätigkeit der befragten Bewerber:innen mit Fluchthintergrund und Einreise nach Deutschland seit dem 01.01.2013 (BA/BIBB-Fluchtmigrationsstudie (2018), Angaben in %; Quelle: Gei und Niemann 2019, S. 8)

55 % gingen damit noch keiner vollqualifizierenden Ausbildung nach, sondern Tätigkeiten einer teilqualifizierenden Ausbildung (29 %) oder einer Tätigkeit außerhalb des Bildungssystems (26 %). 39 % der befragten Personen in der BA/BIBB-Fluchtmigrationsstudie (2016) waren arbeitslos. 21 % begründen den Nichtbeginn einer Ausbildung mit der unzureichenden Schulbildung. Für 17 % der Befragten sind migrationsbedingte Gründe (z. B. unzureichende Deutschkenntnisse) verantwortlich. Darüber hinaus beeinflussen Schwierigkeiten bei der Anerkennung von Schulabschlüssen oder bei der Erteilung der Aufenthaltsgenehmigung die Aufnahme einer betrieblichen Ausbildung (vgl. Matthes et al. 2018, S. 26).

Die zuvor dargestellten heterogenen Daten zeigen, dass es besonderer Anstrengungen bedarf, damit das vorhandene Potenzial der Geflüchteten aktiviert und genutzt werden kann (vgl. Euler und Severing 2017, S. 9). Hierfür sind institutionelle, finanzielle und zivilgesellschaftliche Ressourcen erforderlich (vgl. Lechner und Huber 2018, S. 5). Diese Ressourcen betreffen auch die (Ausbildungs-)Betriebe, auf deren Perspektive in den nachfolgenden Kapiteln eingegangen wird.

3 Integration und Teilhabe Geflüchteter

Deutschland ist mit der Aufgabe konfrontiert, eine große Anzahl von Geflüchteten aufzunehmen und zu integrieren. Diese enorme Zuwanderung stellt den Bund, die Länder und Kommunen bzw. die Zivilgesellschaft, Verwaltung, Politik und auch die Wirtschaft vor große institutionelle, organisatorische, sozioökonomische, politische und soziokulturelle Herausforderungen. Durch die Integration der Geflüchteten sowie durch die resultierenden Kosten entsteht sowohl aus humanitären als auch aus gesellschaftlichen Gründen eine zentrale gesellschaftspolitische Aufgabe für Deutschland (vgl. Bahnsen et al. 2016, S. 5; David 2017, S. 1 f.; Gei und Matthes 2017, S. 4; Müller und Schmidt 2016a, S. 4).

3.1 Die gesellschaftliche Aufgabe der Integration Geflüchteter

Die gesellschaftliche Debatte infolge der „Flüchtlingskrise" macht sehr deutlich, dass die Integrationsfrage massive politische Disruptionen und Konflikte heraufbeschwört. Sie bedingt differente Fragestellungen, die von verschiedenen politischen Gruppierungen unterschiedlicher Couleur sehr differenziert und äußerst kontrovers bewertet werden. Zu beobachten ist ein massives „Spannungsgefüge zwischen Integration und Abgrenzung, kultureller Identitätsbewahrung und Assimilation der Kulturen, gesellschaftlichen Ängsten bezüglich sozialem oder wirtschaftlichen Abstieg, volkswirtschaftlichen Kosten, Arbeitsplatzsicherheit und nicht zuletzt auch Wahrnehmungen persönlicher und allgemeiner Selbstbestimmung" (Frintrup 2018, S. V). Die Überwindung (auch) kultureller Hürden stellt damit eine fortwährende Herausforderung für die Geflüchteten und die Gesellschaft dar (vgl. Rump und Eilers 2017, S. 201 f.).

Deutschland steht insoweit vor zahlreichen Integrationsaufgaben und damit verbundenen Herausforderungen. „Die Aufgaben reichen von der Steuerung der humanitären Migration, der Registrierung, Unterbringung und Versorgung Geflüchteter, über rechtsstaatliche und humane Durchführung der Asylverfahren, Integration Geflüchteter in das Bildungssystem und den Arbeitsmarkt bis hin zur sozialen und kulturellen Teilhabe an allen gesellschaftlichen Bereichen" (Brücker et al. 2018b, S. 1). Verbunden mit den Aufgaben sind entsprechende Ressourcenanforderungen im Hinblick auf Faktoren wie Personal, Zeit, Finanzen und Koordination (vgl. Burkert 2016, S. 5; Scheiermann und Walter 2016, S. 18).

Zur Integration Geflüchteter ist die Teilhabe der Geflüchteten an zentralen Gütern wie Wohnen, Bildung und Arbeit essenziell (vgl. Ulbrich und Grollmann 2017, S. 100). Die ersten großen Herausforderungen nach dem Zuzug der großen Anzahl an

Geflüchteten betrafen vorwiegend Sofortmaßnahmen der humanitären Hilfe wie die Unterkunft, Sicherstellung der Grundbedürfnisse bzw. Versorgung und die Schulbildung der Kinder (vgl. CEDEFOP 2017, S. 2). Dazu kamen psychologische Betreuung, Sprachunterricht oder der Zugang zur Gesundheitsversorgung (vgl. OECD 2016, S. 7). Nach dem Krisenmodus ist ein Wechsel zum Integrationsmodus erforderlich (vgl. Werner 2016, S. 14).

Eine wesentliche Zielsetzung des Integrationsmodus ist daher eine dauerhafte berufliche und gesellschaftliche Teilhabe, die zur erfolgreichen Integration der Geflüchteten erforderlich ist (vgl. Ebbinghaus 2017b, S. 2). Insofern stellt die frühzeitige Einbindung der Geflüchteten in den Arbeits- und Ausbildungsmarkt bzw. in die berufliche Bildung und in Erwerbsarbeit für die gelingende Integration eine große Herausforderung für das Bildungssystem, die Wirtschaft und Gesellschaft dar, ist aber zugleich eine zentrale Voraussetzung, da sie eine dauerhafte Integration in die deutsche Gesellschaft ermöglicht (vgl. Bergmair 2016, S. 43; Eisnecker et al. 2016, S. 727; Granato und Neises 2017a, S. 6; Gürtzgen et al. 2017, S. 1; Kronenberg 2017a, S. 7; Labigne et al. 2019, S. 9).

Für die berufliche Teilhabe sind insbesondere die Qualifikationen der Geflüchteten entscheidend. Die bedingt durch Krieg und Flucht fehlenden Qualifikationen bzw. die auf dem deutschen Arbeitsmarkt nicht verwertbaren Qualifikationen (z. B. Bildungsniveau, Sprachkompetenzen oder berufliche Abschlüsse), brüchigen (Berufs-) Biografien, traumatischen Erlebnisse vor und während der Flucht sowie die unterschiedlichen kulturellen Wertvorstellungen stellen eine eminente Herausforderung für den Integrationsprozess in (Aus-)Bildung und Arbeit dar (vgl. Beicht und Walden 2019, S. 7; Bohlinger et al. 2018, S. 50; Euler und Severing 2016a, S. 8 f.; Gürtzgen et al. 2017, S. 6 f.; Weber und Mühlemann 2018, S. 4; siehe auch Kap. 2.3, 2.4 und 2.5).

Für eine gelungene Integration ist daher eine Unterstützung beim Zugang zum Arbeits- und Ausbildungsmarkt für die Geflüchteten durch alle an der Integration beteiligten Akteurinnen und Akteure aus Politik, Wirtschaft und Gesellschaft gefragt (vgl. Reinhart 2017, S. 40). Vonseiten des Staates besteht die Herausforderung, die für die Integration notwendigen Sprach- und Qualifizierungsmaßnahmen für Betriebe und Geflüchtete in qualitativ und quantitativ hinreichendem Umfang bereitzustellen, sodass die Angebote den heterogenen Bildungsvoraussetzungen und Lebenslagen der Geflüchteten gerecht werden (vgl. Bogumil et al. 2017, S. 76; Esser 2017, S. 4; Gürtzgen et al. 2017, S. 1). Schulte (2016, S. 374) beschreibt die Notwendigkeit von Qualifizierungsmaßnahmen wie folgt: „Ein flächendeckendes und bedarfsgerechtes Angebot an allgemeinen und berufsbezogenen Sprachkursen, die Vermittlung eines grundlegenden Verständnisses über das deutsche Bildungssystem, das Vertrautmachen mit einer komplexen und hochtechnologisierten Arbeits- und Konsumwelt sowie das Verständnis über gesellschaftliche Konventionen hierzulande. Aber auch die Entwicklung sinnvoller Instrumente zur Kompetenzerfassung oder gemeinsame Initiativen der Sozialpartner für passfähige berufsbegleitende Fort- und Weiterbildungsstrategien." Neben dem Zugang sollten insbesondere auch im Verlauf des Bildungsprozesses selbst Teilhabemöglichkeiten bzw. -unterstützungen sichergestellt werden (vgl.

Granato 2017a, S. 19). Die Herausforderung besteht darin, dass die Personen mit Fluchthintergrund genauso gute Teilhabe- und Entwicklungschancen wie Personen ohne Fluchthintergrund erlangen können und die Integration Geflüchteter nicht zum Nachteil anderer benachteiligter Gruppen geschieht (vgl. Beicht und Gei 2015, S. 1 f.; OECD 2016, S. 7). Der Identifizierung von Hemmnissen beim Ausbildungs- und Arbeitsmarktzugang von Geflüchteten wird daher eine hohe Bedeutung zugesprochen (vgl. Gürtzgen et al. 2017, S. 2).

Neben ersten Qualifizierungsmaßnahmen ist die Bereitstellung betrieblicher Praktikums- und Ausbildungsmöglichkeiten für die berufliche Integration der Geflüchteten zwingend (vgl. Ebbinghaus 2017b, S. 11). Daher steht gerade das Berufsbildungssystem vor der Aufgabe, den jungen Geflüchteten die Möglichkeit einer beruflichen Ausbildung zu ermöglichen (vgl. Granato und Neises 2017a, S. 6). Hierfür werden insbesondere für den Erwerb von Berufsabschlüssen größere Anstrengungen notwendig sein (vgl. Maier et al. 2016, S. 17). Eine Herausforderung ist dabei die Vermittlung (z. B. auch die Vermittlungspraxis) der Geflüchteten in bedarfsdeckende Beschäftigungsverhältnisse, da die Vermittlungsbehörden diese Personengruppen in den letzten Jahren nur nachrangig betrachtet haben (vgl. Bähr et al. 2017, S. 3; van der Cammen 2018, S. 4). Dem Berufsbildungssystem, der dualen Berufsausbildung und deren Beteiligten wird somit, auch aufgrund des Potenzials an arbeitsmarktnaher Qualifizierung, in Deutschland bei der Integration Geflüchteter eine besondere Rolle zuteil (vgl. Ebbinghaus und Gei 2017, S. 6; Esser et al. 2017, S. 122; Ulbrich und Grollmann 2017, S. 108).

Finanzielle Herausforderungen

Die Notwendigkeit einer beruflichen Perspektive besteht insbesondere auch vor dem Hintergrund, dass die Geflüchteten nicht in die Erwerbslosigkeit münden, denn eine Zukunft auf der Basis von Transferleistungen ist für den Staat, die Systeme der Sozial- und Krankenversicherung und auch für die Geflüchteten selbst nicht wünschenswert (vgl. Fuchs et al. 2015, S. 850; siehe auch Kap. 2.10). Neben diesen finanziellen Herausforderungen ergeben sich weitere vielfältige finanzielle Zwänge, die nachfolgend erläutert werden, um den Umfang der fiskalischen Chancen und Risiken zu verdeutlichen.

Durch die Zuwanderung entstehen für den Staat zunächst erhebliche Kosten, weil die Geflüchteten in einem ersten Schritt integriert werden müssen (siehe bspw. BIBB 2020, S. 233). Die Berechnung der langfristigen Kosten der Zuwanderung unter Zuhilfenahme realistischer Szenarien ist aufgrund fehlender Daten ungenau und basiert überwiegend auf Prognosen. Von daher kommen die Studien zu unterschiedlichen Einschätzungen (vgl. Bahnsen et al. 2016, S. 14 ff.). Als Negativszenario droht eine langfristige und dauerhafte Beschäftigung hunderttausender Geflüchteter im Niedriglohnsektor oder der Bezug von Transferkosten (vgl. Klaus und Millies 2017, S. 31 f.). Hentze (2017) geht von schätzungsweise 20 Mrd. € Kosten für die Integration für das Jahr 2017 aus. Weitere Studien gehen bei einer gelingenden Arbeitsmarktintegration von einem positiven oder negativen Fiskalbetrag aus (vgl. Bonin 2016;

Hentze und Kolev 2016, S. 61). Nach van Suntum und Schultewolter (2015) ergibt sich z. B. durch die Zuwanderung eine massive Belastung durch Umverteilungswirkungen (vgl. Bahnsen et al. 2016, S. 16). Im Jahr 2018 wurden vom Bund an die Länder 7,5 Mrd. € für Flüchtlings- und Integrationskosten ausbezahlt, der Bund trägt weitere 15,5 Mrd. € für Aufgaben der Integration (vgl. Gaul et al. 2019). So werden pro Jahr ca. 12.000 € pro Person für die Unterbringung fällig, die Kosten für einen Integrationskurs betragen ca. 1.400 € pro Person (vgl. Roland Berger 2018, S. 23 f.). Klemm (2016, S. 13 ff.) hat die Kosten für die Schulbildung Geflüchteter (zusätzlicher Personalbedarf in den Schulen, keine investiven oder betrieblichen Kosten) insgesamt über alle Schulformen hochgerechnet und die Ausgaben für 411.000 Geflüchtete als potenzielle Schüler:innen auf 3,2 Mrd. € für 35.380 Lehrerstellen, 7.520 zusätzliche Integrationsbegleiter:innen bzw. Sozialpädagoginnen und -pädagogen sowie Sachausgaben beziffert. Davon entfallen auf die staatlichen Kosten für die Ausbildungsvorbereitung mit schätzungsweise 110.400 Schüler:innen 1.075,4 Mio. € (d. h. 9.740 €/Schüler:in) und auf das duale System mit 120.300 Schüler:innen 489,6 Mio. € (d. h. 4.070 €/Schüler:in) staatliche Ausgaben für den Berufsschulunterricht der Geflüchteten.

Mit zunehmender Integration der Geflüchteten in den Arbeitsmarkt ist eine Reduzierung der laufenden Kosten möglich und es ergeben sich nach Fratzscher und Junker (2015) zusätzliche fiskalische Einnahmen für den Staat. „Dabei besteht eine offenkundige Korrelation zwischen der Erwerbstätigkeit und den Staatsausgaben: Je mehr Flüchtlinge möglichst bald eine qualifizierte Arbeit aufnehmen, desto stärker wird auch die Staatskasse entlastet“ (Hentze und Kolev 2016, S. 62; siehe auch Bonin 2016, S. 3). Die Folgen durch die Zuwanderung für die Gesamtwirtschaft hängen dabei insbesondere von den Voraussetzungen der Geflüchteten (z. B. Altersstruktur, Bildungsniveau und Berufserfahrung) und den Integrationsbemühungen in Deutschland ab (vgl. Müller und Schmidt 2016b, S. 14 f.). Sollte die Integration in den Arbeitsmarkt langsamer verlaufen als erhofft, wird der wirtschaftliche Beitrag der Integration nicht kurzfristig, sondern erst mittel- bzw. langfristig erzielt. Die anfänglichen Ausgaben können daher zu einer Investition für die Zukunft des Staates und der Geflüchteten werden (vgl. Bach et al. 2017a, S. 47; Bach et al. 2017b, S. 1; Bach et al. 2017c; Fratzscher und Junker 2015, S. 1083; Sinn 2016, S. 4; Wellert-Camara 2017, S. 47).

Die unzureichende Integration der bisherigen Gruppen Zugewanderter kostet den Staat nach Schätzungen bereits 16 Mrd. € jährlich (vgl. Carpenter 2018, S. 33). Misslingt die Integration, drohen weitere extreme ökonomische Belastungen, soziale Spannungen in der Gesellschaft und die politische Gefahr von Rechtsextremismus und Populismus (vgl. Müller und Schmidt 2016a, S. 4). Vor dem Hintergrund der dargestellten finanziellen Auswirkungen der Integration bzw. misslungener Integration besteht die Herausforderung, Integrations- und Bildungsangebote zielgerichtet für die Geflüchteten bereitzustellen, um eine zügige Integration und damit Entlastung der Staatsausgaben zu ermöglichen (vgl. Hentze 2017; Robert Bosch Expertenkommission zur Neuausrichtung der Flüchtlingspolitik 2016, S. 15). Heutige Versäumnisse können langfristige Auswirkungen haben.

Kommunale Herausforderungen

Neben den zuvor beschriebenen fiskalischen und finanziellen Herausforderungen bestehen auf kommunaler Ebene vorwiegend Herausforderungen der Koordinierung und Bürokratie, auf die an dieser Stelle eingegangen wird. Die Integration ist eine originäre Aufgabe, die vor Ort in den Kommunen bewältigt wird und von der Nähe zu den Geflüchteten und aller am Integrationsprozess beteiligten Akteurinnen und Akteure geprägt ist (vgl. Rother et al. 2020, S. 7). Den Kommunen kommt infolgedessen bei der Integration eine Schlüsselfunktion zu. Sie haben eine hohe Verantwortung für die gesellschaftliche Teilhabe der Geflüchteten und die Willkommenskultur in den Städten und Gemeinden (vgl. Aumüller 2016b, S. 6; Kronenberg 2017a, S. 1; Kronenberg 2017b, S. 42; Münk und Scheiermann 2020, S. 31; Schammann und Kühn 2016, S. 3; Schiefer 2017, S. 89).

Die Integration ist formal ein aufgeteiltes Politikfeld von Bund, Ländern und Kommunen. Dadurch ergibt sich ein breit gefächertes institutionelles Geflecht im Integrationsprozess (vgl. Münk und Scheiermann 2020, S. 33 ff.; Scheiermann 2019b, S. 9 ff.). Der Bund ist dabei vorrangig für Rechtsetzung und Bearbeitung der Asylverfahren, die Länder und Kommunen für Unterkunft und Versorgung zuständig. In der Praxis zeigt sich allerdings ein komplexes Feld föderaler Aufgabenteilung mit einer Vielzahl unterschiedlicher Akteurinnen und Akteure und differenter Flüchtlings- und Integrationspolitik, die zu verschiedenen Problemstellungen und Herausforderungen führen, wie bspw. einem Mehraufwand durch die Koordinierung, einer mangelhaften Zusammenarbeit, unterschiedlichen Auslegungen von Gesetzen oder fehlende IT-Standards und Austauschmöglichkeiten (vgl. Bogumil et al. 2017, S. 8; Kiziak et al. 2019, S. 11 f.; Köhling und Stöbe-Blossey 2017, S. 65; Kronenberg 2017a, S. 4). Gerade zu Beginn der Zunahme der Anzahl der Geflüchteten gab es zwischen Bund, Ländern und Kommunen aufgrund der Funktionsdefizite beim Bund Verständigungsprobleme und entsprechende Herausforderungen (vgl. Thränhardt und Weiss 2016, S. 7). Eine funktionierende Zusammenarbeit und Klarheit der Zuständigkeiten und Aufgabenverteilung ist allerdings Grundvoraussetzung für eine gelingende Integrationsarbeit (vgl. Schammann und Kühn 2016, S. 3).

Für die Kommunen ergeben sich weisungsgebundene Pflichtaufgaben, pflichtige Selbstverwaltungsaufgaben und freiwillige Selbstverwaltungsaufgaben (vgl. Schammann 2018, S. 19). Zu den von den Kommunen wahrgenommenen Aufgabenfeldern gehören bspw. die Wohnraumbeschaffung, gesundheitliche Versorgung, Sozialleistungen, regionale Wirtschaftsförderung, Bereitstellung von Bildungs-, Betreuungs- und Erziehungseinrichtungen, die Koordination der Bildungs-, Betreuungs- und Erziehungsangebote, der Übergang Schule/Beruf, die Arbeitsvermittlung und Schaffung von Zugängen zum Arbeitsmarkt, Sprachförderung, Kompetenzfeststellungen, Qualifizierungen, Koordination und Vernetzung des ehrenamtlichen Engagements und der Akteurinnen und Akteure der Zivilgesellschaft, soziale und gesellschaftliche Einbindung in die Zivilgesellschaft, Förderung interkultureller Begegnungen, Gewährleistung von Sicherheit, Prävention von Fremdenfeindlichkeit und das Diversity Management in der Verwaltung. Die Aufgaben befassen sich dabei überwiegend mit der

Koordinierung und Steuerung und gehen weit über die der Daseinsfürsorge und der Selbstverwaltung hinaus. Je nach Haushaltslage leisten die Kommunen vielfach freiwillige Aufgaben, da die Strukturen der Regelförderung oft nicht ausreichen, sodass sich die Aufgaben von Kommune zu Kommune oft unterscheiden. Dabei geht es immer um ein bedarfsgerechtes, wirkungsorientiertes, kontinuierliches und anschlussfähig konzipiertes Vorgehen der Kommunen (vgl. Aumüller 2016b, S. 6; Bogumil et al. 2017, S. 8; Boockmann et al. 2018, S. 14; Esser et al. 2017, S. 124 f.; Gesemann und Roth 2016, S. 4; Gesemann und Roth 2017, S. 3; Kronenberg 2017a, S. 1 ff.; Stürner 2017, S. 90).

Vor Ort sind neben den Behörden eine Vielzahl nichtstaatlicher Akteurinnen und Akteure tätig, die eine Vielzahl an Aufgaben der Versorgung und Integration übernommen haben: ehrenamtliche Initiativen, nichtstaatliche Akteurinnen und Akteure wie NGOs, Handelskammern, Arbeitgeberverbände, Gewerkschaften (vgl. Kronenberg 2017a, S. 5). Diese nichtstaatlichen Akteurinnen und Akteure fördern die Integration der Geflüchteten und gehen über die Regelangebote des Staates hinaus. Ohne ihr Hinzutun ist nach Woellert et al. (2016, S. 28) Integration vielfach nur bedingt erfolgreich.

Die nachfolgende Grafik zeigt eine Auswahl der differenten Akteurinnen und Akteure vor Ort auf:

Abbildung 8: Akteure in der Integration Geflüchteter (eigene Darstellung; vgl. Akademie für die ländlichen Räume Schleswig-Holsteins e. V. 2017, S. 119; Bertelsmann Stiftung 2018a, S. 10; Döring et al. 2015, S. 10; Köhling und Ruth 2020, S. 3)

Die kommunale Koordinierung der zahlreichen in Abb. 8 dargestellten engagierten und aktiven Akteurinnen und Akteure in der Integration stellt eine Herausforderung für die Kommunen dar. Es ergibt sich eine Diversität und hohe Anzahl an Behörden und Institutionen, die in den Integrationsprozess eingebunden sind, sodass es häufig zu einem intransparenten Bild der Zusammenarbeit kommt, bei dem insbesondere auch die Geflüchteten selbst keinen Überblick mehr haben (vgl. David 2017, S. 4). Vonseiten der an der Integration beteiligten Akteurinnen und Akteure wird die Zusammenarbeit, wie z. B. die Kommunikation zwischen ehrenamtlich Engagierten, den Behörden und Ämtern, daher als erschwert bezeichnet. Die oft durch Bürokratie bedingte erschwerte Zusammenarbeit mündet häufig in einer Frustration bei den Engagierten und den Geflüchteten (vgl. Dymarz 2018, S. 40 f.; Kiziak et al. 2019, S. 16). Die Aufgabe besteht darin, vonseiten der Behörden eine höhere Transparenz, Nachvollziehbarkeit und Flexibilität zu erzielen.

Auch in der Kommunalverwaltung ergeben sich durch die Koordinierung der Aufgaben entsprechende Herausforderungen. „In den Kommunen wird das Thema Geflüchtete meistens nicht nur durch eine einzige organisatorische Einheit (z. B. das Sozialamt) bearbeitet. Abhängig von den benötigten Leistungen sind die Angelegenheiten der Geflüchteten unterschiedlichen Bereichen der kommunalen Verwaltung zugeordnet. So sind bspw. Meldeämter und Ausländerbehörden (Aufenthaltsrecht), Standesämter (z. B. Geburten, Todesfälle), Bauämter (Genehmigung von Unterkünften, Ausarbeitung von Bebauungsplänen), Sozialämter (Leistungsbezug von Gesundheitsleistungen, Leistungen nach AsylbLG, Versorgung und Unterbringung der Geflüchteten), Jugendämter (UMF) und Jobcenter (SGB-II-Leistungen) für jeweils bestimmte Leistungen im Zusammenhang mit den Geflüchteten zuständig. Ferner sind Schulämter oder Ämter, die für den Betrieb von Kitas verantwortlich sind, dafür zuständig, dass Kinder aus Geflüchteten-Haushalten diese Bildungseinrichtungen besuchen können“ (Boockmann et al. 2018, S. 25 f.). Zielsetzung und Herausforderung zugleich ist daher ein kommunales Integrationsmanagement (siehe dazu Damm 2019; Farrokhzad und Kluß 2018; Gesemann und Roth 2018; Hilkert et al. 2020).

Insgesamt ist es vor dem Hintergrund der dargestellten Herausforderungen von erheblicher Bedeutung, ob und in welchem Ausmaß die Geflüchteten in den Ausbildungs- und Arbeitsmarkt sowie die Gesellschaft aufgenommen werden. Integration ist ein Zusammenspiel der verschiedenen dargestellten Akteurinnen und Akteure aus Wirtschaft, Politik, Gesellschaft sowie Kultur und findet vorwiegend auf kommunaler Ebene statt. Infolgedessen bedarf es einer strukturierten Zusammenarbeit dieser Akteurinnen und Akteure, anderenfalls drohen weitere Herausforderungen (vgl. Thränhardt und Weiss 2016, S. 7). Den Unternehmen kommt dabei mit der Bereitstellung von Arbeits-, Ausbildungs- und Praktikumsplätzen eine zentrale Schlüsselrolle zu (vgl. Müller und Schmidt 2016a, S. 4). Im Ergebnis ist aber die Anstrengung aller Akteurinnen und Akteure gefragt: „Für die einzelnen Zugewanderten hinsichtlich ihrer eigenen schulischen und beruflichen Qualifizierung und Arbeitsmarktintegration als auch für das deutsche (Berufs-)Bildungssystem mit seinen Akteurinnen und Akteuren: den Betrieben, die unter den Zugewanderten ihre Fachkräfte rekrutieren und

qualifizieren wollen, den beruflichen Schulen, die damit sehr heterogene Klassen unterrichten müssen, den Kammern und Verbänden, die Wege zur Anerkennung von mitgebrachten und informell erworbenen Leistungen erarbeiten und Abschlussprüfungen auf die Arbeitssprache ‚Deutsch' transformieren müssen, den Bund, die Länder und Kommunen, die zeitnah nicht nur finanzielle Mittel zur Verfügung stellen, sondern auch neue Regelungen und Maßnahmen verabschieden müssen, um den Integrationsprozess zu unterstützen" (Weber und Mühlemann 2018, S. 4).

Die große Anzahl der genannten Herausforderungen deutet darauf hin, dass die Integration der Geflüchteten Zeit benötigen wird. Neben den Herausforderungen bietet die Integration der Geflüchteten aber „zugleich die Chance, das Versprechen der Bildungsbeteiligung aller jungen Menschen in Deutschland unabhängig von ihrer regionalen, sozialen, familiären oder ethnischen Herkunft und ihrem Aufenthaltsstatus einzulösen" (Esser et al. 2017, S. 127).

3.2 Möglichkeiten und Bedingungen der beruflichen Integration auf einem segmentierten Arbeitsmarkt

Die Integration Geflüchteter stellt, wie bereits beschrieben, eine große (humanitäre) Aufgabe dar, bei der die Gesellschaft insgesamt gefragt ist. Die Integration ist Voraussetzung zur Erschließung des Potenzials, das die Geflüchteten mitbringen (vgl. Baic et al. 2017, S. 6). Sprache, Bildung und Arbeit gelten als Schlüssel zur Integration (vgl. DIHK 2019e, S. 34; SVR 2020, S. 4). Die KMK (2015, S. 1) betont daher, dass die schulische und hochschulische Bildung als Integrationsmöglichkeit von zentraler Bedeutung für eine gelingende Integration der Geflüchteten ist. Ergänzend steht neben Bildung bzw. Ausbildung und Sprache noch die Erwerbsarbeit im Vordergrund der Integration (vgl. Bakoben et al. 2019, S. 6). Die integrationspolitische Strategie der Bundesregierung umfasst drei Integrationsfelder: Sprachvermittlung, Integration in Ausbildung, Arbeit und (Hochschul-)Bildung sowie gesellschaftliche Integration (vgl. BMAS 2016, S. 5). Abb. 10 zeigt die vielfältigen Bereiche der gesellschaftlichen Teilhabe Geflüchteter auf, die sich zwischen strukturellen und soziokulturellen Faktoren differenzieren lassen.

Entscheidend für eine gelungene gesellschaftliche Integration Geflüchteter sind die beiden Faktoren Arbeit und Bildung sowie die damit verbundene Integration in das Bildungs- und Beschäftigungssystem (vgl. Baic et al. 2017, S. 6; CEDEFOP 2017, S. 1; Dietz et al. 2018, S. 1; Falck et al. 2016, S. 85; Pierenkemper und Jambo 2017, S. 42; Prakopchyk 2017, S. 74; Reinhart 2017, S. 40; Schwaiger und Neumann 2014, S. 60). Die Möglichkeit der Beschäftigung besteht vorwiegend über den Weg ausbildungs- oder berufsvorbereitender Maßnahmen, einer beruflichen Ausbildung oder durch den Direkteinstieg in die Erwerbstätigkeit. Nachfolgend werden die Möglichkeiten, Vorteile und Bedingungen der Integration in Ausbildung und Arbeit näher beschrieben (vgl. Bußmann et al. 2017, S. 4; Flake et al. 2017a, S. 6).

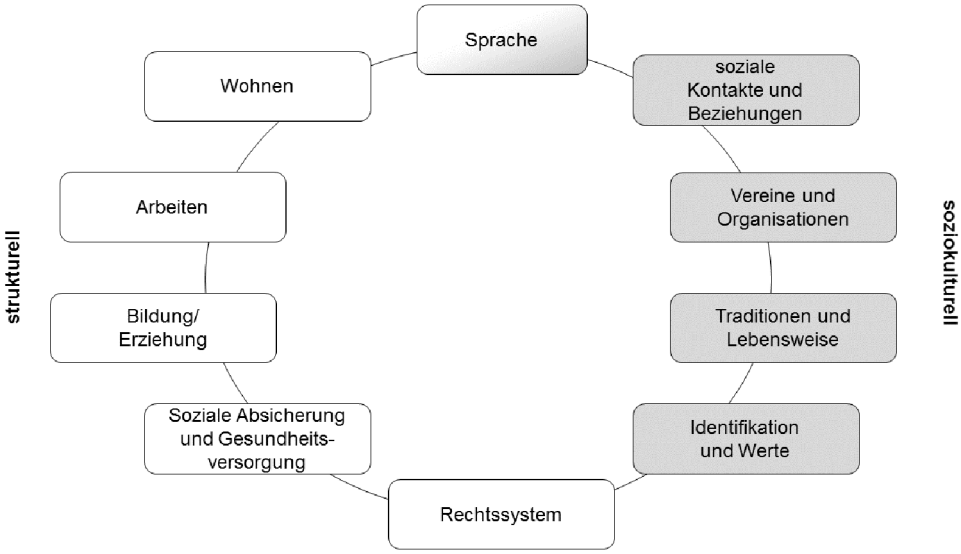

Abbildung 9: Bereiche der gesellschaftlichen Teilhabe von Geflüchteten (eigene Darstellung; in Anlehnung an Schiefer 2017, S. 12)

Erfordernis einer Beschäftigungsmöglichkeit für die Geflüchteten

Die Eingliederung in den Ausbildungs- oder Arbeitsmarkt ermöglicht den Geflüchteten neben der Einbringung persönlicher Kenntnisse und Fähigkeiten in den Arbeitsalltag auch eine finanzielle Unabhängigkeit (auch zur Unterstützung der Familien in den Herkunftsländern) sowie Selbstbestimmtheit und fördert den täglichen kollegialen Austausch (auch zur einheimischen Bevölkerung), durch die die Geflüchteten wiederum in andere gesellschaftliche Bereiche, wie z. B. deutsche Gepflogenheiten oder Kultur, integriert werden und dadurch ein Teil der Gesellschaft werden können (vgl. Baic et al. 2017, S. 6; Berger et al. 2017, S. 4; Dietz et al. 2018, S. 1; Eisnecker und Schacht 2016, S. 757; Kronenberg 2017a, S. 7; siehe zur Sozialintegration auch Esser 2001). Durch den dauerhaften Kontakt werden darüber hinaus die Sprachfertigkeiten verbessert (vgl. Salikutluk et al. 2016, S. 755). Farrokhzad (2018, S. 157) fasst die Vorteile der Erwerbstätigkeit für Geflüchtete wie folgt zusammen: „Einen Arbeitsplatz zu haben, kann für viele Geflüchtete noch viel mehr bedeuten: er kann – unter bestimmten Bedingungen wie z. B. angemessene Bezahlung und Zufriedenheit mit den inhaltlichen Schwerpunkten der Arbeitsstelle – zu einem sinnstiftenden Leben beitragen, Selbstverwirklichung bedeuten, das eigene Selbstbewusstsein steigern und nicht zuletzt auch die Anerkennung in der Aufnahmegesellschaft erhöhen." Darüber hinaus werden durch die Erwerbsarbeit die individuellen Ressourcen, Potenziale sowie die Kreativität und das innovative Denken der Geflüchteten ermöglicht (vgl. David 2017, S. 2).

Segmentierter Arbeitsmarkt

Vor dem Hintergrund der in Kap. 2.5 dargestellten beruflichen Vorkenntnisse der Geflüchteten sowie den hieraus folgenden Möglichkeiten der Integration in Ausbildung und Erwerbstätigkeit ist ein kurzer Blick auf die Funktionsweise des deutschen Arbeitsmarktes essenziell, um einerseits die vorhandenen Qualifikationen sowie Kompetenzen und deren Verwertbarkeit in Deutschland einzuschätzen und um andererseits die Notwendigkeit einer beruflichen Qualifizierung Geflüchteter zu bewerten.

Der deutsche Arbeitsmarkt gilt als hoch zertifikatorientiert, standardisiert sowie stratifiziert und ist durch das duale Ausbildungssystem mit seinen entsprechenden Ausbildungsabschlüssen geprägt. Zugangs-, Selektions- und Allokationsprozesse sind inputgesteuert über die beruflichen Zertifikate geregelt. Das Berufsbildungssystem ist mithin stark reguliert und die Arbeitgebenden haben aufgrund jahrzehntelanger Erfahrung Vertrauen in die deutschen Ausbildungszertifikate (Signalwirkung der Abschlüsse und Zertifikate). Der Zugang zum deutschen Arbeitsmarkt ist in hohem Maße über Bildungszertifikate gesteuert. „Berufliche Qualifizierung ist die Voraussetzung für qualifizierte Arbeit" (Münk 2018, S. 1). Die Abschlüsse und Zertifikate erlauben es den Unternehmen, die zu erwartende Produktivität der Bewerber:innen einzuschätzen (siehe auch Kap. 5.2). Entsprechend nimmt die berufliche Ausbildung bei der Integration einen hohen Stellenwert ein. Für Personen, die keine zertifizierte Berufsqualifikation vorweisen können, bietet der deutsche Arbeitsmarkt wenig Beschäftigungsmöglichkeiten (vgl. Baethge und Seeber 2016, S. 3; Brücker et al. 2018b, S. 55; Gerhards 2019, S. 256; Knuth 2016, S. 3; Protsch 2014, S. 53; Solga und Menze 2013, S. 5; Winther et al. 2018, S. 10 f.). „Das Segment des Arbeitsmarktes, das Menschen ohne berufliche Qualifikation offensteht, ist klein und schrumpft tendenziell weiter" (Knuth 2020b, S. 5 f.).

Formale Bildungsabschlüsse, Berufserfahrungen und die Sprachkenntnisse der Bewerber:innen gelten als entscheidende Kriterien für eine erfolgreiche Arbeitsmarktintegration von Migranten (vgl. Mergener 2018, S. 93 f.). Durch die beschriebenen Kennzeichen eines segmentierten Arbeitsmarktes (siehe auch Sengenberger 1978) gestaltet sich der Eintritt für zugewanderte Personen mit unbekannten, nicht standardisierten oder regulierten Ausbildungs- bzw. Berufsabschlüssen schwierig, da Unternehmen die zu erwartende Produktivität der Bewerber:innen nicht einschätzen können. Mit dem Anerkennungsgesetz des Bundes soll dieser Ungleichheit zwischen den deutschen Fachkräften und den zugewanderten Personen mit im Ausland erworbenen Qualifikationsabschlüssen entgegengewirkt werden, denn die Anerkennung von im Ausland erworbenen Qualifikationsabschlüssen erleichtert die Aufnahme einer Erwerbstätigkeit und beeinflusst damit die Arbeitsmarktintegration (vgl. Bähr et al. 2019, S. 6 f.; BMBF 2020a; Mergener 2018, S. 19). Das Anerkennungsgesetz befriedigt aber leider nicht die Bedürfnisse der Gruppe der Geflüchteten, da es nach wie vor hauptsächlich auf die Anerkennung von formalen Qualifikationen und nicht von Kompetenzen abzielt (vgl. Winther und Jordanoski 2016, S. 34). Insofern bedarf es weiterhin der beruflichen Qualifizierung der Geflüchteten.

Es ist festzuhalten, dass für den Zugang zum deutschen Arbeitsmarkt formale Zertifikate, vorrangig berufsbildende Abschlüsse, essenziell sind. Für die Integration in den Arbeitsmarkt und die soziale bzw. gesellschaftliche Teilhabe ist die Erlangung eines berufsbildenden Abschlusses daher von hoher Bedeutung.

Integration in Ausbildung: Der Weg zu dauerhafter Beschäftigung

Für den Übergang in Erwerbsarbeit sind betriebliche Praktikums-, Ausbildungs- und Beschäftigungsmöglichkeiten unverzichtbar (vgl. Ebbinghaus 2017b, S. 11). Praktika, Einstiegsqualifizierungen oder andere ausbildungsvorbereitende Maßnahmen ermöglichen einen Einblick in die tägliche Arbeit und geben beiden Seiten, Unternehmen sowie Geflüchteten, einen Überblick des betrieblichen Umfelds sowie der vorhandenen Vorkenntnisse und ersetzen dabei möglicherweise auch notwendige fehlende formale Qualifikationen (vgl. Baic et al. 2017, S. 52; Müller und Schmidt 2016a, S. 6; Müller und Schmidt 2016b, S. 134).

Auch aufgrund des Potenzials arbeitsmarktnaher Qualifizierung wird insbesondere der dualen Ausbildung vor dem Hintergrund des skizzierten segmentierten Arbeitsmarktes bei der Integration der Geflüchteten eine entscheidende Rolle zugeschrieben (vgl. Baethge und Seeber 2016, S. 3; Esser et al. 2017, S. 122; Gillen 2018, S. 227; Rabl und Hautz 2018, S. 1 f.; Ulbrich und Grollmann 2017, S. 108). Dies wird auch mit dem überwiegend jungen Alter der Geflüchteten und der Notwendigkeit der Qualifizierung begründet (vgl. Breuer und Bünte 2017, S. 123; Dionisius et al. 2018, S. 7; Ebbinghaus und Gei 2017, S. 5; Niesen und Winkler 2018, S. 55 f.). Die berufliche Bildung kann neben der beruflichen Qualifizierung ferner dazu beitragen, dass die Geflüchteten Kenntnisse der deutschen Sprache erwerben oder einen Schulabschluss erlangen bzw. nachholen (vgl. Maué et al. 2018, S. 146). Bildung und Ausbildung tragen damit zur Verbesserung der allgemeinen Lebenschancen und der gesellschaftlichen Teilhabe bei (vgl. Beicht und Walden 2018, S. 2). Die Ausbildung erhöht darüber hinaus die Chancen auf eine spätere tarifliche Beschäftigung zu fairen Arbeitsbedingungen (vgl. Baumann und Siemon 2017, S. 153 f.; Pfeffer-Hoffmann et al. 2018, S. 43). Zusammenfassend ermöglicht die Berufsbildung den Kompetenz- und Qualifikationserwerb und erleichtert den Übergang in Beschäftigung (vgl. CEDEFOP 2017, S. 2).

Weitere Möglichkeiten der beruflichen Integration

Eine weitere Möglichkeit der beruflichen Teilhabe sind (gering-qualifizierte) Tätigkeiten im Helferbereich, die aber auch vielfach von nicht-qualifizierten Arbeitnehmenden ohne Fluchthintergrund ausgeführt werden und insofern nur bedingt eine Möglichkeit der Arbeitsmarktintegration für Geflüchtete bieten (vgl. Knuth 2016, S. 5). Des Weiteren bieten arbeitsmarktpolitische Maßnahmen wie bspw. gemeinnützige Arbeitsgelegenheiten für die Geflüchteten während des laufenden Asylverfahrens die Möglichkeit, erste Beschäftigungserfahrungen in Deutschland zu erlangen (vgl. Salikutluk et al. 2016, S. 754; Thränhardt und Weiss 2016, S. 4). Neben der Schulbildung, beruflichen Bildung, arbeitsmarktorientierten Maßnahmen sowie einer Erwerbstätigkeit kommt für die Geflüchteten noch der Weg in die Erwerbslosigkeit und der Bezug von Transferleistungen des Staates infrage.

Bedingungen für eine Integration

Aus den Erfahrungen der vergangenen Flüchtlingsströme ist bekannt, dass die frühzeitige Unterstützung der Geflüchteten eine ganz wesentliche Integrationsbedingung darstellt. Dazu zählen bspw. der schnelle Zugang zu Integrationsmaßnahmen und eine zügige Bearbeitung von Asylanträgen (vgl. CEDEFOP 2017, S. 2). Darüber hinaus müssen die zahlreichen direkten und indirekten Zugangsbarrieren zum Bildungs- und Beschäftigungssystem für die Geflüchteten abgebaut werden (vgl. Wellert-Camara 2017, S. 47). Die Integration der Geflüchteten hängt entscheidend auch von den Merkmalen ab, die die Geflüchteten selbst mitbringen. Sie haben Einfluss auf Faktoren wie Einkommen, Gesundheit, Wohnen oder persönliche Einstellungen und beeinflussen die Zusammenkunft von sozialen Kontakten (siehe Kap. 2; vgl. Bernhard und Röhrer 2020; Diehl et al. 2017, S. 458). Für die erfolgreiche Integration Geflüchteter in den Arbeits- und Ausbildungsmarkt sind deshalb gezielte bedarfs- und erfolgsorientierte Initiativen aller Akteurinnen und Akteure aus Politik, (Arbeits-)Verwaltung, Wirtschaft und Gesellschaft gefragt (vgl. Dietz et al. 2018, S. 3; Reinhart 2017, S. 40). Besonders vor dem Hintergrund des segmentierten Arbeitsmarktes zählen dazu bspw. Maßnahmen der Berufsvorbereitung und -orientierung, des Übergangs in Ausbildung oder Beschäftigung sowie der Nachqualifizierung, Vermittlung der deutschen Grundwerte oder Sprachbildung, da diese die Geflüchteten und die Unternehmen in ihrem Integrationsprozess unterstützen (vgl. Döring und Hauck 2016, S. 11; Initiativausschuss für Migrationspolitik 2018, S. 1; KMK 2015, S. 1; Ulbrich und Grollmann 2017, S. 108). Bausteine einer möglichen Arbeitsmarktintegration können demnach folgende Schritte sein: Sprachkompetenz, Qualifikations- und Kompetenzfeststellung, Berufsorientierung, Übergang in Ausbildung und Beruf, Ausbildung bzw. Erwerbstätigkeit (vgl. Wir zusammen 2017a, S. 14; siehe auch Abb. 5). Für eine gelingende Arbeitsmarktintegration sind die Geflüchteten so früh wie möglich zu beraten und praxisorientiert an Unternehmen sowie den deutschen Ausbildungs- bzw. Arbeitsmarkt heranzuführen (vgl. Breuer und Bünte 2017, S. 123; Burkert und Dercks 2017, S. 4).

Eine gelingende Integration ist auch abhängig von dem Arbeitskräftebedarf und Arbeitsangebot der Unternehmen, den sprachlichen und beruflichen Qualifikationen der Geflüchteten sowie der Motivation, der Potenziale und der Offenheit der Gesellschaft (vgl. Müller und Schmidt 2016b, S. 9). Für die betriebliche Integration ist es erforderlich, dass eine diskriminierende Haltung gegenüber der Gruppe der Geflüchteten aufgebrochen wird und ethische, nationale sowie religiöse Stereotype hinterfragt werden (vgl. Bonin 2014, S. 3; Scherr et al. 2013, S. 265).

Die Basis der integrationspolitischen Strategie der Bundesregierung ist der Grundsatz des Förderns und Forderns, der besagt, dass Integration nicht nur ein Angebot ist, sondern auch eine Verpflichtung zu eigener Anstrengung der Geflüchteten, sodass Integration als wechselseitiger Prozess gesehen wird (vgl. BMAS 2016, S. 5).

Die gesellschaftliche und berufliche Integration, die über verschiedene Wege unter differenten Bedingungen zustande kommt, gelingt nicht von heute auf morgen, sie ist ein Langstreckenlauf für alle am Integrationsprozess beteiligten Akteurinnen

und Akteure (vgl. Gravelmann 2018, S. 10 f.; vbw 2019b, S. 1). Vor dem Hintergrund der Bedingungen für eine erfolgreiche Integration Geflüchteter wird auch deutlich: „Deutschland wird und muss sich weiter verändern" (Knuth 2016, S. 30).

3.3 Arbeitsmarktlage und Perspektiven für Geflüchtete

Die Flüchtlingswelle ab dem Jahr 2015 fiel in Deutschland in eine längere Phase konjunkturellen Aufschwungs, in der die deutsche Wirtschaft florierte, die sozialversicherungspflichtige Beschäftigung deutlich zugenommen hat, Unternehmen eine hohe Einstellungsbereitschaft zeigten und weniger Menschen erwerbslos waren. Die Lage auf dem Arbeitsmarkt ist, auch im Vergleich zu den Vorjahren, positiv (vgl. BA 2018b, S. 5; Kiziak et al. 2019, S. 5; OECD 2017, S. 31 f.; für NRW siehe auch G. I. B. NRW 2020a). Zum Stichtag 31.12.2019 gibt es 45.276.000 Erwerbstätige, 2.227.159 Arbeitslose (Arbeitslosenquote: 4,9 %) und 686.551 gemeldete offene Arbeitsstellen bei der BA (vgl. BA 2020c). Die Jugendarbeitslosigkeit beträgt im Jahr 2019 durchschnittlich 5 %. Zwar liegt die Zahl der Arbeitslosen über der Zahl der offenen Stellen, allerdings liegen in vielen Berufen regionale Fachkräfteengpässe vor, sodass Unternehmen in fast allen Branchen Fachkräfte suchen (vgl. Burstedde et al. 2017, S. 6; Gravelmann 2018, S. 13).

Demografischer Wandel und Erwerbspersonenpotenzial

Der Arbeitsmarkt ist im Grundsatz von einem komplexen Zusammenwirken wirtschaftlicher, technologischer und demografischer Faktoren abhängig (vgl. vbw 2019a, S. 2). Deutlich werden der demografische Wandel und der Fachkräftebedarf (zum Definitionsdiskurs siehe z. B. BA 2018b, S. 5 oder Mergener 2018, S. 13 f.) anhand der Anzahl der in den Ruhestand eintretenden Arbeitnehmer:innen aus den geburtenstarken Jahrgängen (Baby-Boomer) und der geringen Geburtenzahlen der letzten Jahre. So wurden im Jahr 2013 mit 680.000 Neugeborenen lediglich die Hälfte der Kinder geboren, die im Jahr 1964, dem geburtenstärksten Jahrgang im Nachkriegsdeutschland, zur Welt gekommen sind (vgl. Fuchs et al. 2015, S. 845). Die Bevölkerung wird allerdings, begründet durch die Zuwanderung und wieder steigende Geburtenraten sowie Lebenserwartung, nicht in dem angenommenen Maße zurückgehen, wie vor der Zuwanderungswelle ab dem Jahr 2015 prognostiziert wurde. Aufgrund von Zuwanderungsgewinnen wird die Bevölkerung nach einer Prognose vorübergehend bis zum Jahr 2027 auf bis zu 84,4 Mio. Menschen zunehmen (vgl. Maier et al. 2018, S. 1). Das Erwerbspotenzial wird sich dennoch langfristig verringern: „Die erwerbsfähige Bevölkerung im Alter zwischen 15 und 69 Jahren wird bis 2020 noch leicht ansteigen und einen Stand von knapp 58,9 Millionen Personen erreichen. Bis zum Jahr 2035 geht sie auf rund 55,4 Millionen Personen zurück. Da die Erwerbsbeteiligung in einigen Altersabschnitten sowohl bei Frauen als auch Männern noch gesteigert werden kann, wird die Zahl der Erwerbspersonen noch bis 2025 ansteigen und erst langfristig wieder absinken. Auch die Arbeitsnachfrage nimmt bis 2025 auf rund

45,7 Millionen Erwerbstätige zu, sinkt dann aber bis 2035 auf rund 44,3 Millionen ab. Dennoch sind dies rund 1,3 Millionen Erwerbstätige mehr als 2015“ (ebd., S. 9).

Fachkräftebedarf und -mangel

Im Jahr 2018 besteht in Deutschland ein Fachkräftebedarf von 2,7 Mio. Menschen (vgl. Dettmann et al. 2019, S. 9). Im Jahr 2025 werden laut Prognos (vgl. vbw 2019a, S. 1) bereits 2,9 Mio. ausgebildete Erwerbstätige fehlen. Der Mangel besteht dabei vor allem bei Personen mit einer beruflichen Qualifikation, denn der deutsche Arbeitsmarkt benötigt qualifizierte Arbeitskräfte. Infolgedessen bestehen für Personen ohne Berufsabschluss nur geringe Möglichkeiten einer dauerhaften Erwerbsarbeit (vgl. Granato 2017c, S. 117 f.). In einigen Branchen bzw. für einige Berufe übersteigt die Nachfrage der Unternehmen nach Arbeitskräften bereits heute die Zahl der Arbeitsuchenden (vgl. Roland Berger 2018, S. 3).

Eine Kennzahl zum Fachkräftemangel, die alle relevanten Daten erfasst, gibt es nicht. Über das Ausmaß und den Umfang des gegenwärtigen und zukünftigen Fachkräftebedarfs gibt es weitreichende Diskussionen. Zahlreiche Studien befassen sich mit dem Fachkräftemangel: MINT-Frühjahrsreport 2018, Brandenburger Fachkräftestudie Pflege, Fachkräfteperspektive Thüringen 2025, Arbeitslandschaft 2040, Quellmarktstudie 2017, Fachkräftesicherung Lüchow-Dannenberg oder Standortfaktor Fachkräfte 2018 (siehe zusammenfassend Döring 2018, S. 8 ff.; Graf und Heß 2020, S. 26; für NRW siehe z. B. IHK NRW 2019). „Zusammenfassend lässt sich feststellen, dass in Deutschland in einzelnen Regionen und Branchen seit einigen Jahren eine zunehmende Problematik besteht, offene Stellen mit passenden Fachkräften zu besetzen. Auch wenn ein Teil davon mit Schwierigkeiten im Bewerbungs- und Auswahlprozess begründet werden kann, stehen auch Berufsfelder fest, in denen ein konkreter Fachkräftemangel beobachtet werden kann“ (Graf und Heß 2020, S. 30). Eine Möglichkeit der Abbildung des Fachkräftemangels bietet die Engpassanalyse der BA (vgl. BA 2018b, S. 4). Die BA (2019b) bewertet halbjährlich in der Fachkräfteengpassanalyse die Fachkräftesituation in Deutschland. Die BA analysiert dabei, in welchen Berufsfeldern, Ebenen (Fachkräfte-, Spezialisten- und Expertenniveau) und Regionen Fachkräfteengpässe erkennbar sind. Die Ergebnisse verdeutlichen, dass es vor allem Fachkräfteengpässe in den technischen Berufsfeldern, in den Pflege- und Gesundheitsberufen sowie den Bauberufen gibt. Rund zwei Drittel bis drei Viertel aller offenen Stellen werden in Engpassberufen ausgeschrieben (vgl. Burstedde et al. 2017, S. 4; Risius et al. 2018, S. 4). Für das Jahr 2018 wurde angegeben, dass es in 391 der 753 betrachteten Berufe Fachkräfteengpässe gibt (vgl. Malin et al. 2019, S. 4).

Viele Unternehmen signalisieren, dass sie Schwierigkeiten bei der Stellenbesetzung haben und dass es an passenden Fachkräften mangelt (vgl. Kiziak et al. 2019, S. 5). Laut DIHK-Arbeitsmarktreport 2019 kann fast jedes zweite (49 %) Unternehmen offene Stellen längerfristig nicht besetzen, weil es keine geeigneten Arbeitskräfte findet (vgl. DIHK 2019b, S. 2). Mehr als die Hälfte der befragten Unternehmen sieht aufgrund des Fachkräftemangels ein Risiko für die Geschäftsentwicklung (vgl. DIHK 2019c, S. 1). Im Mittelstandsbarometer von EY (2018, S. 4) sagen vier von fünf befrag-

ten Mittelständlern in Deutschland aus, dass es „eher schwer" oder „sehr schwer" ist, geeignete Fachkräfte für ihr Unternehmen zu finden. Der Schaden durch den Fachkräftemangel für den Mittelstand wird auf mehr als 50 Mrd. € jährlich beziffert (vgl. ebd., S. 10).

Durch das rückläufige Erwerbspotenzial ergeben sich u. a. folgende Schieflagen im Gefüge des Beschäftigungssystems: geringeres wirtschaftliches Wachstum, Bedrohung der Finanzierung des Sozialversicherungssystems und ein erheblicher Fachkräfteengpass (vgl. Fuchs et al. 2015, S. 845). Die Zukunft des Wirtschaftsstandortes Deutschland, des Sozialstaates, des gesellschaftlichen Wohlstands und auch des sozialen Zusammenhalts im Land hängt daher entscheidend von der Sicherung des Fachkräftebedarfs ab (vgl. Brücker et al. 2018a, S. 6).

Sicherung des Fachkräftebedarfs

Die Prognos-Studie (vgl. vbw 2019a, S. 43) benennt fünf Handlungsfelder zur Sicherung des Fachkräftebedarfs: Verbesserung der Beschäftigungschancen, Erhöhung der Erwerbsbeteiligung, Nutzung der Arbeitszeitpotenziale, breite Bildungsoffensive und die gezielte Gestaltung der Zuwanderung. In einer KOFA-Studie werden die Potenziale, die den Fachkräfteengpässen entgegenwirken könnten, noch etwas differenzierter beschrieben: Einmündung qualifizierter Frauen in qualifizierte Erwerbsarbeit, Nutzung der Potenziale von arbeitslosen Helfern, Motivierung von Frauen für eine Aufstiegsfortbildung, Ausschöpfung der Potenziale flexibler Arbeitszeiten und bedarfsgerechte Berufsorientierung (vgl. Malin et al. 2019, S. 4 f.). Zudem erscheint eine berufliche Ausbildung für viele Unternehmen nach wie vor der Königsweg bzw. die zentrale Säule für die Sicherung der (Nachwuchs-)Fachkräfte zu sein. Die deutsche Wirtschaft investiert hier jährlich rund 23 Mrd. € in die Ausbildung (vgl. Dettmann et al. 2019, S. 71 f.; DIHK 2018, S. 2; Ebbinghaus 2018, S. 27; IW 2018, S. 3; Risius et al. 2018, S. 24).

Eine Hoffnung der Sicherung des Fachkräftebedarfs für die 3,6 Mio. Unternehmen in Deutschland liegt in der Rekrutierung von Geflüchteten und Menschen mit Migrationshintergrund (Rekrutierung Drittstaatsangehöriger). Zahlreiche Unternehmen beschäftigen bereits Mitarbeitende mit Migrationshintergrund und interessieren sich im Rahmen der Personalrekrutierung auch für ausländische Arbeitskräfte (vgl. DIHK 2018, S. 15; Flake et al. 2017b, S. 4; Schulte 2016, S. 373; Tangermann und Grote 2018, S. 52). Denn um das Erwerbspersonenpotenzial konstant zu halten, wäre eine Nettozuwanderung von 400.000 bis 500.000 Personen jährlich notwendig (vgl. Euler 2016, S. 349; Fuchs et al. 2018, S. 3).

Beschäftigungschancen Geflüchteter

Die gute Arbeitsmarktlage bewirkt infolgedessen auch Diskussionen um die Beschäftigungschancen Geflüchteter (vgl. Euler und Severing 2016b, S. 2; Mergener 2018, S. 15 f.; Paulsen et al. 2016, S. 245). Es stellt sich die Frage, ob Geflüchtete in ähnlicher Art und Weise, wie es in früheren Jahren etwa bei den „Gastarbeitern" der Fall war, ein Arbeitskräftereservoir darstellen und damit einen Beitrag zur Fachkräftesicherung

leisten können (vgl. Euler und Severing 2016b, S. 2; EY 2018, S. 14; Roland Berger 2018, S. 8 f.). In einer Mittelstandsbefragung von EY (2018, S. 14) sagt die Mehrheit der befragten Betriebe, dass Geflüchtete den Fachkräftemangel lindern können. Gelingt die Aufnahme der Geflüchteten in die Arbeitswelt, könnte die Integration der Geflüchteten Potenziale bieten, den Fachkräftebedarf abzufedern und die statistische Alterung der Bevölkerung zu verlangsamen (vgl. Lahner 2017, S. 4; Maier et al. 2016, S. 17; Müller und Schmidt 2016b, S. 9; unternehmer nrw 2018, S. 4). Durch die Zuwanderung ab dem Jahr 2015 wird langfristig der Trend des sinkenden Arbeitskräftepotenzials auf dem deutschen Arbeitsmarkt zwar abgemildert, aber bei Weitem nicht kompensiert. Kurzfristig kann von einer signifikanten Zunahme des Arbeitskräfteangebotes ausgegangen werden, das erst 2030 wieder auf dem Niveau von 2015 sein wird (vgl. Fuchs et al. 2015, S. 845). Die vierte Welle der Qualifikations- und Berufsfeldprojektionen des BIBB und des IAB zeigt ebenfalls, dass trotz Zuwanderung das mittelfristige Bevölkerungswachstum nicht ausreichen wird, um langfristige Engpässe auf dem Arbeitsmarkt zu vermeiden. Besonders gefragt sind Fachkräfte mit einer abgeschlossenen Berufsausbildung. Die Nachfrage nach höher qualifizierten Fachkräften für komplexere Tätigkeiten wird dagegen nicht signifikant steigen (vgl. Maier et al. 2016, S. 1). Mehrfach haben sich Studien vor dem Hintergrund der Arbeitsmarktlage der Zuwanderung gewidmet und festgestellt, dass die Leistungskraft der deutschen Volkswirtschaft ohne eine weitere Zuwanderung nicht auf dem jetzigen Niveau gehalten werden kann (vgl. Glasl 2017, S. 3; Schmitz und Winnige 2019, S. 4). Es besteht in Deutschland weiterhin ein Bedarf an (qualifizierter) Arbeitsmigration, insbesondere auch von Drittstaatsangehörigen (vgl. Fuchs et al. 2018, S. 3; Hentze 2017; Schreyer und Bauer 2018, S. 5 f.). Laut Charta der Vielfalt (2017, S. 7) würde die Zahl der erwerbsfähigen Personen in Deutschland ohne Einwanderung bis zum Jahr 2050 um 16 Mio. Menschen sinken. Zusammenfassend kann daher festgehalten werden, dass „durch einen demografisch bedingten Rückgang der einheimischen Bevölkerung im erwerbsfähigen Alter sowie durch berufliche, qualifikatorische oder regionale Passungsprobleme zwischen der Arbeitskräftenachfrage und dem entsprechenden Arbeitskräfteangebot [...] in bestimmten Branchen und Berufen seitens der Wirtschaft ein Bedarf an ausländischen Fachkräften [besteht], der künftig noch zunehmen wird“ (Mergener 2018, S. 152).

Geflüchtete als Lösung des Fachkräftebedarfs

Vor dem Hintergrund der demografischen Entwicklung und des langfristig sinkenden Arbeitskräftepotenzials in Deutschland könnte durch die Integration der Geflüchteten ein Beitrag zur Deckung des Fachkräftebedarfs bzw. zur Milderung des Rückgangs des Arbeitskräftepotenzials der deutschen Volkswirtschaft geleistet werden (vgl. Bergmair 2016, S. 42; Fuchs et al. 2015, S. 845; Gürtzgen et al. 2017, S. 1). Darüber hinaus könnten die Geflüchteten zu einer Stabilisierung des umlageorientierten Sozial- und Rentenversicherungssystems beitragen (vgl. IW 2016, S. 6). Die Gruppe der Geflüchteten stellt damit ein hohes wirtschaftliches Potenzial dar. Gleichzeitig bedeutet dies, dass die Geflüchteten vor dem Hintergrund der bevorstehenden Pensionierung

der Baby-Boomer gute längerfristige Erwerbs- und Karriereperspektiven haben (vgl. Geis 2017, S. 30). Dabei können die Geflüchteten auch einen Beitrag zum Abbau der Besetzungsprobleme von Ausbildungsstellen leisten (vgl. Bauer und Schreyer 2016, S. 2). Insofern bietet die Arbeitsmarktlage eine gute Voraussetzung für die Integration der Geflüchteten in Ausbildung und Beschäftigung (vgl. Dietz et al. 2018, S. 2). Demnach stehen nicht nur die Teilhabechancen als Dringlichkeit der Integration im Vordergrund, sondern auch die Fragen der Fachkräfteentwicklung und der Beitrag der Geflüchteten zu diesen ökonomischen und arbeitsmarktstrategischen Fragestellungen (vgl. Seeber et al. 2019, S. 94). Die frühzeitige Einbindung der Geflüchteten in den Arbeitsmarkt ist dabei von entscheidender Bedeutung (vgl. Gürtzgen et al. 2017, S. 1). Nur bei erfolgreicher Integration in den Arbeitsmarkt ist auch von einer Steigerung des Erwerbspersonenpotenzials und damit positiven Entwicklung für die deutsche Volkswirtschaft auszugehen (vgl. Fuchs et al. 2015, S. 850).

Zusammenfassend kann festgehalten werden, dass die demografische Entwicklung und der Fachkräftebedarf zur Aufnahmebereitschaft der Unternehmen von Geflüchteten erheblich beitragen (vgl. Müller und Schmidt 2016a, S. 5). Nach Mergener (2018, S. 98) haben Geflüchtete in Unternehmen, in denen kein geeignetes Fachpersonal gefunden wurde, „im Allgemeinen eine signifikant höhere Beschäftigungswahrscheinlichkeit als in Betrieben, die noch keinen Fachkräfteengpass erlebten“. Allerdings kann vor dem Hintergrund der beschriebenen Herausforderungen und Voraussetzungen der Geflüchteten nur schwerlich davon ausgegangen werden, dass die Geflüchteten kurzfristig als ausgebildete Fachkräfte auf dem Arbeitsmarkt zur Verfügung stehen, da der Arbeits- und Ausbildungsmarkt hoch selektiv ist (siehe auch Kap. 3.2) und die Arbeitnehmer:innen den Anforderungen des Marktes gerecht werden müssen, damit sie dauerhaft am Markt bestehen können (vgl. Gravelmann 2018, S. 13). Gelingt es nicht, die Geflüchteten zu integrieren, werden viele von ihnen auf Transferleistungen angewiesen sein, sodass eine zusätzliche Belastung für das deutsche Sozialsystem erwartet werden kann (vgl. IW 2016, S. 6).

4 Betriebliche Integration Geflüchteter in den Arbeitsmarkt

In Bezug auf die betriebliche Integration Geflüchteter in den Arbeitsmarkt stellt sich zunächst die Frage, warum Betriebe Geflüchtete einstellen.

4.1 Betriebliche Motive für eine Integration Geflüchteter in Arbeit

Unternehmen haben unterschiedliche Motive bzw. Interessen, Geflüchtete in ein Arbeitsverhältnis aufzunehmen. Diese können grob nach wirtschaftlichen Interessen und Vorteilen für das Unternehmen sowie sozialen bzw. gesellschaftspolitischen Motiven differenziert werden. Nachfolgend sind die wirtschaftlichen Interessen und Vorteile für Unternehmen aufgelistet:

- erwartbare positive Auswirkungen auf die betriebliche Mitbestimmung durch die Integration von Geflüchteten (vgl. Müller und Schmidt 2016b, S. 7);
- Förderung der interkulturellen Kompetenz der Belegschaft, z. B. durch Sensibilisierung für die Vorteile von Vielfalt (vgl. Bußmann et al. 2017, S. 4; Charta der Vielfalt 2017, S. 9; NUiF 2019, S. 1 f.; Rump und Eilers 2017, S. 210);
- Förderung des Unternehmensimages, z. B. bei der Gewinnung neuer Geschäftspartner:innen und Kunden oder der positiven Wahrnehmung der Öffentlichkeit als modernes und weltoffenes Unternehmen (Marketing) (vgl. Knapp et al. 2017, S. 14 f.; NUiF 2019, S. 1 f.; NUiF 2020a, S. 3; Wir zusammen 2017a, S. 24 f.);
- Gewinnung von geeigneten und hochmotivierten Mitarbeitenden, da Geflüchtete häufig eine hohe Motivation und Willenskraft aufzeigen; hohe Einsatzbereitschaft und großer Lerneifer der Geflüchteten (vgl. Berger et al. 2017, S. 4; Bußmann et al. 2017, S. 4; Büschel et al. 2018, S. 4; Pierenkemper und Heuer 2020, S. 4; Rump und Eilers 2017, S. 210);
- internationaler Image-Effekt der Unterstützung von Geflüchteten, z. B. bei Unternehmen aus den Herkunftsländern der Geflüchteten (vgl. Bußmann et al. 2017, S. 4; Heuer und Pierenkemper 2020, S. 4; Müller und Schmidt 2016b, S. 129 ff.);
- Nutzung der kulturellen Vielfalt für eine vielfältige Belegschaft mit unterschiedlichen Erfahrungen, Biografien und kulturellen Hintergründen (z. B. internationale Sprachkenntnisse oder spezifisches Know-how); neue Perspektiven, Förderung kreativer Prozesse, Stärkung unternehmerischer Innovationsfähigkeit (vgl. Bertelsmann Stiftung 2018b, S. 8 f.; Charta der Vielfalt 2017, S. 9; NUiF 2019, S. 1 f.; NUiF 2020a, S. 3; Pierenkemper und Heuer 2020, S. 4; Rump und Eilers 2017, S. 210);

- positive Personalentwicklung für das Unternehmen vor dem Hintergrund der demografischen Problemstellungen (vgl. Bußmann et al. 2017, S. 4; Gravelmann 2018, S. 14);
- Sicherung des Fachkräftebedarfs, Erweiterung der Rekrutierungsbasis; Geflüchtete stellen eine Potenzialgruppe zur Fachkräftegewinnung dar (Fachkräftesicherungsstrategie) (vgl. Berger et al. 2017, S. 4; IAW 2017, S. 185; Knapp et al. 2017, S. 14 f.; Müller und Schmidt 2016b, S. 129 ff.; NUiF 2019, S. 1 f.; NUiF 2020a, S. 3; Pierenkemper und Heuer 2020, S. 4; Rump und Eilers 2017, S. 210; Wir zusammen 2017a, S. 24 f.);
- Steigerung der Attraktivität im Wettbewerb um Arbeitskräfte (vgl. Heuer und Pierenkemper 2020, S. 4).

Die sozialen bzw. gesellschaftspolitischen und nicht primär ökonomischen Motive der Unternehmen sind folgende:

- Beitrag zur gesellschaftlichen Integration von Geflüchteten (soziales Engagement) (vgl. IAW 2017, S. 185; Knapp et al. 2017, S. 14 f.; Müller und Schmidt 2016b, S. 129 ff.; NUiF 2019, S. 1 f.; NUiF 2020a, S. 3; OECD 2017, S. 11; OECD und UNHCR 2018, S. 24; Pierenkemper und Heuer 2020, S. 4; Wir zusammen 2017a, S. 24 f.);
- humanitärer Beitrag (vgl. Bußmann et al. 2017, S. 4);
- persönliche Motive (z. B. Kontakte zu Geflüchteten) (vgl. Wir zusammen 2017a, S. 24 f.);
- Verhinderung eines langfristigen Leistungsbezugs der Geflüchteten (vgl. IAW 2017, S. 185).

Exemplarisch wird auf drei Befragungen zu dieser Thematik eingegangen: In einer Studie der OECD gaben 80 % der befragten Arbeitgebenden an, dass die Geflüchteten zumindest teilweise aus Gründen der gesellschaftlichen Verantwortung eingestellt wurden. 45 % der Betriebe gaben aktuelle oder zu erwartende Arbeitskräfteengpässe an (vgl. OECD 2017, S. 34 f.; OECD und UNHCR 2018, S. 24). Eine Befragung unter den Mitgliedern von „Wir zusammen" ergab, dass sich mehr als jedes zweite Unternehmen mit dem Ziel engagiert, durch die Einstellung von Geflüchteten den Personalbedarf zu decken (vgl. Wir zusammen 2017a, S. 8). Abb. 10 zeigt ergänzend die Ergebnisse einer Befragung unter den Mitgliedern des „Netzwerkes Unternehmen integrieren Flüchtlinge". Auch in dieser Befragung wird noch einmal deutlich, dass die Betriebe Geflüchtete vorrangig aus sozialer Verantwortung oder zur Entgegenwirkung des Fach- und Hilfskräftemangels einstellen.

In den genannten Befragungen wird teils nicht explizit zwischen den verschiedenen Formen von Erwerbstätigkeit differenziert, sodass die Ergebnisse auch Motive für eine Ausbildung Geflüchteter abbilden können (siehe dazu Kap. 6.1). Die Ergebnisse der drei Befragungen verdeutlichen jedenfalls, dass Unternehmen aus unterschiedlichen Motiven und Interessen Geflüchtete in ihr Unternehmen aufnehmen. Soziale, gesellschaftspolitische Motive oder auch Diversität stehen dabei für die meisten Unternehmen im Vordergrund, gefolgt von Gründen des Personalbedarfs.

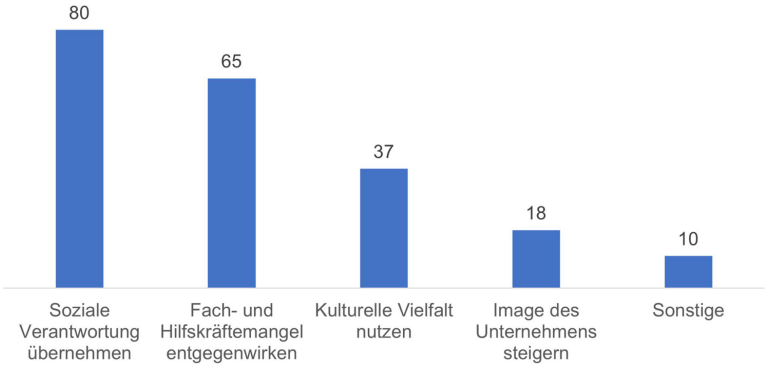

Abbildung 10: Beweggründe der Unternehmen Geflüchtete in den Betrieb aufzunehmen (Angaben in %; Quelle: NUiF 2019, S. 2; siehe auch NUiF 2020a, S. 3; Wir zusammen 2017a, S. 25)

4.2 Rekrutierung von Geflüchteten

Nach der Feststellung der betrieblichen Einstellungsbereitschaft von Geflüchteten durch die Betriebe erfolgt die Rekrutierung. Die Rekrutierung von Geflüchteten unterscheidet sich dabei im Vergleich zu der Rekrutierung von Arbeitnehmenden ohne Fluchthintergrund durch ihre Vielfältigkeit (z. B. Rekrutierung über Hilfsorganisationen). Die nachfolgende Abbildung zeigt zusammenfassend die zahlreichen möglichen Rekrutierungswege bzw. -kontakte auf:

Abbildung 11: Rekrutierungswege (eigene Darstellung; vgl. Knuth 2016, S. 20; Niesen 2017, S. 31; Rump und Eilers 2017, S. 206; siehe auch Ebbinghaus 2017c, S. 13; Vogel et al. 2018, S. 22)

Welchen Weg der Rekrutierung Unternehmen vorrangig wählen, zeigen die nachfolgenden Ergebnisse einer Mitgliederbefragung des „Netzwerkes Unternehmen integrieren Flüchtlinge“. Dabei wird ersichtlich, dass die befragten Unternehmen häufig informelle Kanäle und Netzwerke bei der Rekrutierung nutzen (siehe auch Brücker et al. 2019b, S. 9 f.; Thränhardt und Weiss 2016, S. 18). Hilfsorganisationen und private Initiativen werden ebenso zur Kontaktaufnahme genutzt (z. B. lokale Helferkreise oder ehrenamtliche Helfer:innen in den örtlichen Flüchtlingsheimen) wie die staatlichen Akteurinnen und Akteure der Arbeitsverwaltung.

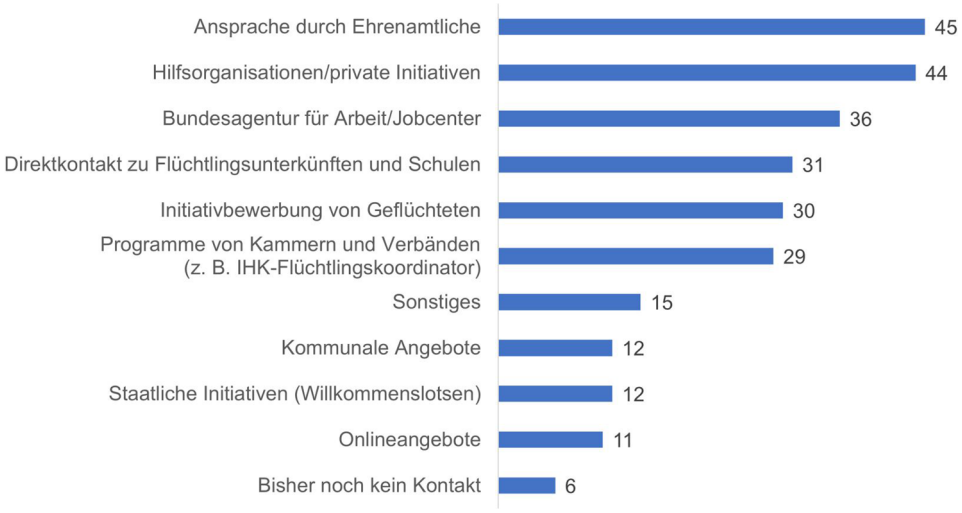

Abbildung 12: Wege der Kontaktaufnahme zu Geflüchteten (n = 247; Mehrfachnennungen möglich; Angaben in %; NUiF-Mitgliederbefragung; Quelle: Baic et al. 2017, S. 11; siehe auch Eilers et al. 2016, S. 9; Flake und Jambo 2018, S. 129; Rump und Eilers 2017, S. 206)

Die Kontaktwege für Unternehmen zu den Geflüchteten werden aufgrund der regionalen Unterschiede und Gegebenheiten unterschiedlich intensiv genutzt (vgl. Flake und Jambo 2018, S. 130; Tangermann und Grote 2018, S. 52).

Für die Rekrutierung von Geflüchteten für einen Ausbildungs- oder Praktikumsplatz wenden Unternehmen im Vergleich zur Rekrutierung von Jugendlichen ohne Fluchthintergrund teils andere Strategien an (siehe auch Ebbinghaus 2010, S. 35 ff.). Eine Befragung von Ebbinghaus (2017b) zeigt, dass Unternehmen über ihr Praktikums- und Ausbildungsangebot für Geflüchtete zu 56 % die BA bzw. das Jobcenter informieren. Neben Kammern bzw. Innungen und Hilfsorganisationen (je 28 %) zeigt sich auch hier wieder die Vielfältigkeit der Kontaktwege dadurch, dass 34 % der Unternehmen eine andere Stelle, die in der Befragung nicht näher spezifiziert wird, über ihr Praktikums- und Ausbildungsangebot für Geflüchtete informieren.

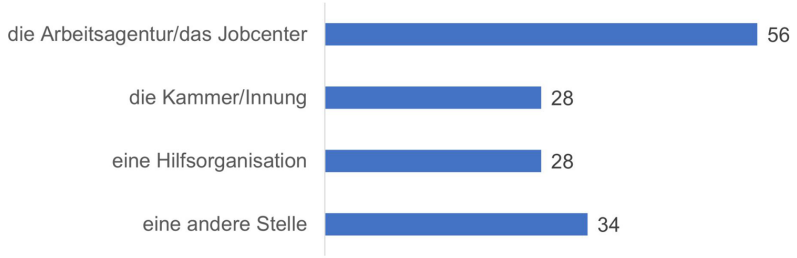

Abbildung 13: Über das Ausbildungsangebot informierte Stellen (Angaben in %; n = 167; Mehrfachnennungen möglich; BIBB-Projekt 2.1.305; eigene Darstellung; Quelle: Ebbinghaus 2017b, S. 5)

Aus der Sicht der Geflüchteten selbst zeigt sich ein ähnliches Bild wie bei der Rekrutierung aus betrieblicher Sicht. Eine Analyse von Eisnecker und Schacht (2016, S. 757) hat ergeben, dass etwa die Hälfte der Geflüchteten ihre erste Stelle informell über Freunde, Bekannte oder Verwandte gefunden hat (siehe dazu auch Brücker et al. 2019a, S. 63 f.; Erler et al. 2018, S. 14). Darüber hinaus werden die Stellen über klassische formale Stellenanzeigen, die BA, private Stellenvermittlungen und Zeitungen gefunden. Deutlich wird in der Analyse aber auch, dass der informelle Weg schneller zu einer Stelle (in Vollzeit) führt. Auch in Sprachschulen und beruflichen Schulen oder bei Weiterbildungsanbietenden werden sowohl berufliche Orientierung als auch Kontakte zu Betrieben hergestellt (vgl. Berger et al. 2017, S. 10). Darüber hinaus werden soziale Medien und das Internet genutzt (vgl. IAW 2017, S. 82).

Ergänzend ist zu erwähnen, dass keine rechtliche Grundlage für eine bevorzugte Behandlung von Geflüchteten im Stellenprozess existiert (vgl. Blunck 2018, S. 14). Insofern entscheiden die Betriebe frei über die Rekrutierung und die Auswahl der Bewerber:innen. Das Thema Benachteiligung und Diskriminierung (siehe Beicht 2015, S. 60 ff.; Keita und Valette 2020; Scherr 2014; Scherr et al. 2013) stellt dabei im Stellenprozess immer noch eine große Herausforderung dar.

4.3 Quantitative Angaben zur Beschäftigung Geflüchteter

In Kap. 2.10 wurde bereits aufgezeigt, dass durchschnittlich 35 % der befragten Geflüchteten, die von Jahresanfang 2013 bis Jahresende 2016 nach Deutschland zugezogen sind, im zweiten Halbjahr 2018 erwerbstätig sind (vgl. Brücker et al. 2020e, S. 1 ff.). Die Datenlage zur Beschäftigung von Geflüchteten soll nachfolgend sowohl in Bezug auf die Beschäftigung der Geflüchteten (subjektive Perspektive) als auch der Beschäftigung von Geflüchteten (betriebliche Perspektive) differenziert dargestellt werden. Die Datenlage dazu ist unübersichtlich und unvollständig, da es z. B. keine amtliche Statistik gibt, die das Ziel verfolgt, die Arbeitsmarktintegration von Geflüchteten im Gesamten zu dokumentieren. Die nachfolgend dargestellten Statistiken und Befragungsergebnisse geben jedoch einen Einblick und wichtige Hinweise über den Verbleib der Geflüchteten auf dem Arbeitsmarkt und die Beteiligung der Unterneh-

men an der Integration Geflüchteter. Das Merkmal „geflüchtet" wird hierbei allerdings oft nicht explizit ausgewiesen, vielmehr wird auf die Hauptasylherkunftsländer verwiesen, anhand derer die entsprechenden heranzuziehenden Personen identifiziert wurden. Neben diesen Merkmalen unterscheiden sich die Statistiken auch hinsichtlich ihrer Grundgesamtheit, des Zeitraums, der Erhebungsart und ihrer Zielsetzung (vgl. Dionisius et al. 2018, S. 13; siehe auch Kap. 1.2).

Geflüchtete in Beschäftigung

Die Arbeitsmarktintegration der Geflüchteten steht noch am Anfang (vgl. Granato 2017c, S. 113). Nach Flake et al. (2017a, S. 8) sind im Jahr 2016 nach der großen Zunahme der Anzahl einreisender Geflüchteter knapp 17 % aller erwerbsfähigen Geflüchteten in eine Beschäftigung gemündet, davon jeder/jede Dritte in Vollzeit. Im Oktober 2018 sind es 35 % (vgl. Schludi 2019, S. 1 f.). „60 Prozent der Geflüchteten gingen im zweiten Halbjahr 2018 einer Erwerbstätigkeit nach, besuchten eine Bildungseinrichtung oder nahmen an Integrationsmaßnahmen oder arbeitsmarktpolitischen Maßnahmen teil. Der Großteil der verbleibenden 40 Prozent war aktiv auf Stellensuche, in Elternzeit oder Mutterschutz" (Brücker et al. 2020e, S. 1). Zum 31.07.2019 waren es bereits 38 % aus den wichtigsten Asylherkunftsländern, die laut Beschäftigungsstatistik der BA einer Beschäftigung nachgegangen sind (vgl. Brücker et al. 2019d, S. 5). Das politische Ziel einer Beschäftigungsquote von 45 % im Jahr 2025 liegt damit noch in der Ferne (vgl. Gaul et al. 2019). Für NRW konkret sind im Jahr 2017 über 22.000 Geflüchtete in eine sozialversicherungspflichtige Beschäftigung eingemündet, davon gut ein Drittel als Fachkraft (vgl. BA und MAGS NRW 2019, S. 26). Die vorliegenden empirischen Ergebnisse deuten auf eine insgesamt eher niedrige Erwerbstätigenquote der Geflüchteten hin (vgl. Johansson 2016b, S. 5).

Die Erwerbstätigenquote steigt mit der Aufenthaltsdauer der Geflüchteten und korreliert mit dem Abschluss von Sprach-, Integrations- und arbeitsmarktpolitischen Programmen (vgl. Brücker et al. 2019a, S. 66; Brücker et al. 2019b, S. 9). Hierbei ist auch immer der Abschluss des Asylverfahrens bzw. der Aufenthaltsstatus zu beachten. Ebenfalls steigt der durchschnittliche Bruttomonatsverdienst mit der Aufenthaltsdauer und zunehmender Berufserfahrung (vgl. Brücker et al. 2020e, S. 10). Die Arbeitslosenquote unter den Geflüchteten beträgt aber immer noch 34,9 % (vgl. Gaul et al. 2019; zur Arbeitslosigkeit unter Zugewanderten siehe Brücker et al. 2020d, S. 2).

Die männlichen Geflüchteten sind oftmals eher in einer Beschäftigung. Zum Befragungszeitpunkt im zweiten Halbjahr 2017 waren bspw. 27 % der geflüchteten Männer und nur 6 % der Frauen erwerbstätig (vgl. Brücker et al. 2019a, S. 65; siehe auch Brücker et al. 2020e, S. 8; Bürmann et al. 2018, S. 920). Ebenfalls ist das durchschnittliche Lohnniveau von Männern höher. „In allen Studien zeigt sich außerdem übereinstimmend, dass die Konzentration in nachteiligen Arbeitsmarktsegmenten unter geflüchteten Frauen noch einmal deutlich ausgeprägter ist als unter Männern" (Wiedner et al. 2018a, S. 27 f.). Ein Grund für die Unterschiede liegt u. a. in der Familienkonstellation, bei der die Frauen oft die Kinderbetreuung übernehmen (vgl. Brücker et al. 2019b, S. 1).

Der Übergang in die erste Erwerbstätigkeit hat unabhängig vom Asylstatus durchschnittlich nach rund 20 Monaten der Asylantragstellung stattgefunden (vgl. Brenzel und Kosyakova 2019, S. 5). „Rund die Hälfte der Geflüchteten, die seit 2013 nach Deutschland gekommen sind, geht fünf Jahre nach dem Zuzug einer Erwerbstätigkeit nach. Die Arbeitsmarktintegration erfolgt damit etwas schneller als bei Geflüchteten früherer Jahre" (Brücker et al. 2020e, S. 1). Die Gründe für die vergleichsweise geringe Anzahl an Geflüchteten auf dem Arbeitsmarkt liegen u. a. an der langen zeitlichen Dauer für die Registrierung, Asylverfahren, Sprach- und Integrationskurse sowie weiteren Qualifizierungsmaßnahmen (vgl. Flake et al. 2017a, S. 8). „Die bisherigen Erfolge sind auf mehrere Faktoren zurückzuführen: Die Asylverfahren sind weitgehend abgeschlossen, die überwiegende Mehrheit der Geflüchteten hat inzwischen Integrationskurse oder andere Sprachprogramme besucht und abgeschlossen. Dementsprechend sind auch die Deutschkenntnisse im Durchschnitt erheblich gestiegen. Der Besuch von allgemeinbildenden Schulen, Berufsbildungseinrichtungen, Hochschulen und Universitäten ist nach wie vor vergleichsweise gering, zeigt aber einen deutlich steigenden Trend auf" (Kosyakova 2020, S. 4). Geschuldet ist diese Entwicklung nicht zuletzt auch der guten wirtschaftlichen Entwicklung in Deutschland.

Betriebliche Integrationsbedingungen für Geflüchtete

Für Unternehmen stellt sich zunächst die Frage, wo und wie sie die Geflüchteten einsetzen. Betrieblichen Praktikums- und Ausbildungsmöglichkeiten wird im Zuge der Integration Geflüchteter ein hoher Stellenwert zugerechnet, denn sie bieten einen wichtigen Einstieg in die qualifizierte Beschäftigung (vgl. Ebbinghaus 2017b, S. 1; zu Praktika siehe auch Gravelmann 2018, S. 153 f.).

Battisti et al. (2015, S. 22 ff.) haben 3.000 Unternehmen aus dem verarbeitenden Gewerbe, dem Baugewerbe und dem Handel befragt und festgestellt, dass die Bereitschaft der befragten Unternehmen besteht, Geflüchtete als Hilfsarbeiter (41 %) oder als Auszubildende (37 %) anzustellen. Nach einer Befragung von Pierenkemper und Jambo (2017, S. 42) sehen von den befragten Unternehmen 58,8 % in Praktika eine Möglichkeit, Geflüchtete einzusetzen. Allerdings wird in einer Befragung von Flake et al. (2017a, S. 9) von 41,8 % der befragten Unternehmen einer dualen Ausbildung die geringste Einsatzmöglichkeit für Geflüchtete zugeschrieben. In einer Befragung von Rump und Eilers (2017, S. 205) ergab sich folgendes Ergebnis: „59 % der Entscheiderinnen und Entscheider können sich für die Zukunft vorstellen, Flüchtlinge zu beschäftigen, und zwar vor allem für Hilfs- und Unterstützungstätigkeiten, handwerkliche Tätigkeiten, einfache administrative Tätigkeiten und technische Tätigkeiten. Für jeweils mehr als 20 % der Befragten ist allerdings durchaus auch ein Einsatz in anspruchsvollen administrativen Tätigkeiten sowie in Fach- und Führungspositionen denkbar".

Wo Unternehmen Einsatzmöglichkeiten für die Geflüchteten sehen, zeigt auch die nachfolgende Grafik, bei der von den Unternehmen vorwiegend Praktika und Ausbildung als Einsatzmöglichkeit gesehen werden.

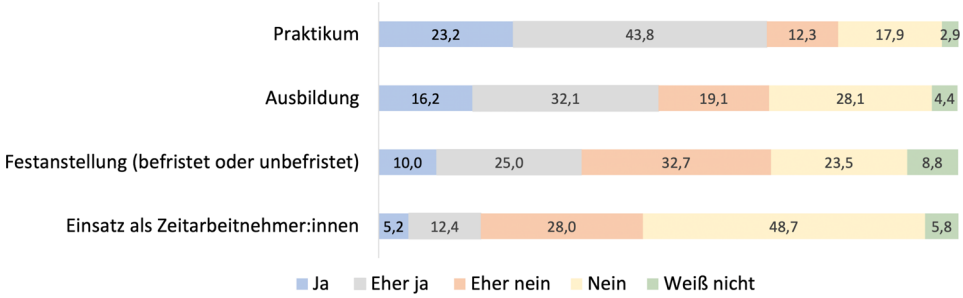

Abbildung 14: Einsatzmöglichkeiten für Geflüchtete in Unternehmen (n = 377–517; IW-Personalpanel 2016; Angaben in %; Quelle: Geis et al. 2016, S. 36; siehe auch DIHK 2017c, S. 7; Eilers et al. 2016, S. 6 f.; Flake et al. 2017a, S. 10; IHK Hamburg 2015, S. 1; Rump und Eilers 2017, S. 205 f.)

Beschäftigungsart und -form der erwerbstätigen Geflüchteten

Nach der Einschätzung der Einsatzmöglichkeiten für Geflüchtete in Unternehmen ergeben sich bezüglich der Beschäftigungsart bzw. -form der erwerbsfähigen Geflüchteten in den differenten Befragungen und Studien unterschiedliche Ergebnisse, die sich auch im Zeitverlauf verändert haben. Nachfolgend werden die Ergebnisse (chronologisch nach Veröffentlichungsjahr) beschrieben.

Nach der Managerbefragung von Garnitz und Wohlrabe (2016, S. 62) sind 53 % der Geflüchteten in einem Praktikum tätig, 19 % als Auszubildende, 40 % als Hilfskräfte und 12 % in regulärer Beschäftigung. Nach einer Befragung von Pierenkemper und Jambo (2017, S. 42) des KOFA beschäftigen Unternehmen die Geflüchteten im Jahr 2016 am häufigsten als Praktikanten (17 %), gefolgt von regulärer Beschäftigung (10,2 %) und 7 % in Form einer betrieblichen Ausbildung (siehe auch Flake et al. 2017a, S. 4). In einer weiteren Studie entfielen rund 40 % auf eine reguläre Beschäftigung, ein Drittel auf Praktika und der Rest auf Ausbildungsplätze und EQ (vgl. OECD 2017, S. 34). In der nächsten Befragung des KOFA wurden im Jahr 2019 14,3 % in einem Praktikum, 10,1 % als Auszubildende und 15,8 % in einem regulären Arbeitsverhältnis beschäftigt (vgl. Pierenkemper und Heuer 2020, S. 8). So ist die Anzahl der Geflüchteten in einem Praktikum zurückgegangen und die Anzahl der Auszubildenden und Erwerbstätigen in einem regulären Arbeitsverhältnis gestiegen. Hier zeigt sich eine mögliche Verbesserung der Ausbildungs- bzw. der Arbeitsmarktreife der Geflüchteten mit entsprechenden Wechseln in andere Beschäftigungsformen. Laut den Daten von Brücker et al. (2020e, S. 8) sind 68 % der Geflüchteten in einer regulären Beschäftigung tätig, 12 % gehen einer geringfügigen Beschäftigung nach, 3 % nehmen ein Praktikum wahr und 17 % sind in Ausbildung. „Zum Befragungszeitpunkt im zweiten Halbjahr 2018 [waren] unter den erwerbstätigen Geflüchteten 44 Prozent als Helfer, 52 Prozent als Fachkräfte, 2 Prozent als Spezialisten und 3 Prozent als Experten tätig“ (ebd., S. 9). Es wird deutlich, dass die Geflüchteten zunächst überwiegend in ungelernten (Helfer-)Tätigkeiten eingesetzt werden und sich dann mit der Zeit die Beschäftigungsformen positiv verändern (vgl. Hentze und Kolev 2016, S. 60; IAW 2017, S. 11).

Die nachfolgende Abbildung zeigt die Ergebnisse der Mitgliederbefragung des „Netzwerkes Unternehmen integrieren Flüchtlinge“ und verdeutlicht noch einmal exemplarisch, dass viele Unternehmen Geflüchtete zunächst in einem Praktikum oder einer Ausbildung beschäftigen, dies aber mit der Zeit abnimmt und Geflüchtete auch auf Fachkraftstellen eingesetzt werden.

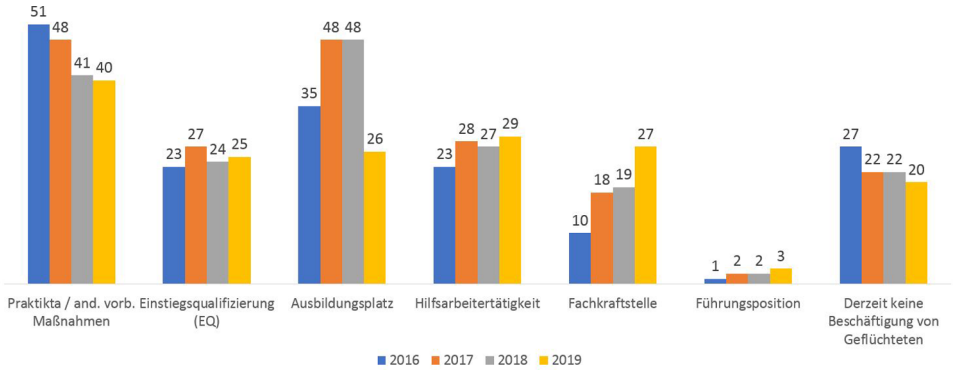

Abbildung 15: Prozentuale Verteilung nach Beschäftigungsform im Jahresvergleich (n(2020)=395; NuiF-Mitgliederbefragung; Angaben in %; Quelle: NUiF 2020a, S. 2)

Berufe und Branchen der erwerbstätigen Geflüchteten

Die nächste Tabelle zeigt die Wirtschaftszweige auf, in denen die Geflüchteten beschäftigt sind. Die Statistik bezieht sich dabei auf die sozialversicherungspflichtigen Beschäftigten aus den acht wichtigsten Asylherkunftsländern.

Tabelle 5: Betriebliche Erfahrungen mit Geflüchteten nach Wirtschaftszweig (sozialversicherungspflichtig Beschäftigte aus den acht wichtigsten Asylherkunftsländern; Quelle: Brücker et al. 2019d, S. 6; siehe auch Baic et al. 2017, S. 8; Gürtzgen et al. 2017, S. 3; Jambo et al. 2017, S. 2; Rump und Eilers 2017, S. 204)

Wirtschaftszweig	Anteil der Beschäftigten in %
produzierendes Gewerbe	19,0
Arbeitnehmerüberlassung	16,1
Gastgewerbe	13,2
Handel	13,0
sonstige wirtschaftliche Leistungen	9,7
Verkehr und Lagerei	7,8
Gesundheitswesen	4,3
Sonstige kleinere Wirtschaftszweige	16,9

Auffallend ist, dass auch unter Bezugnahme weiterer statistischer Daten die Geflüchteten insbesondere in den sonstigen wirtschaftlichen Dienstleistungen, der Arbeitnehmerüberlassung sowie dem Gastgewerbe überproportional vertreten sind (vgl. Falck et al. 2016, S. 83; Geis 2018, S. 2 f.; Jambo et al. 2017, S. 2). Dies gilt auch für die Metall- und Ernährungsindustrie (vgl. Falck et al. 2016, S. 83). Nach weiteren Ergebnissen von Flake et al. (2017a, S. 4) sind im Handwerk ein Drittel aller Unternehmen in der Integration Geflüchteter engagiert. Handwerksunternehmen planen auch häufiger, weitere Geflüchtete einzustellen (vgl. Flake et al. 2017b, S. 11). Das Handwerk übernimmt daher eine wichtige Integrationsleistung (vgl. BIBB 2018b, S. 1). Eher weniger Erfahrungen haben die freien Berufe, wissenschaftliche und technische Dienstleistungen, das Grundstücks- und Wohnungswesen sowie der Bereich Versicherungen und Finanzdienstleistungen (vgl. Gürtzgen et al. 2017, S. 3). Zum Anteil der Personen mit Migrationshintergrund an den sozialversicherungspflichtig Beschäftigten in den jeweiligen Branchen generell siehe Knuth (2020b, S. 14) oder Graf und Heß (2020, S. 48 f.). Speziell zum Einzelhandel siehe für weitere Informationen bspw. auch Orhan (2017), zur Gastronomie Mulert (2019) oder zum Handwerk Lahner (2017).

Anzahl der Unternehmen, die Geflüchtete beschäftigen

Bezüglich der Anzahl der auf dem Gebiet der Integration Geflüchteter in den Arbeitsmarkt engagierten Unternehmen ergeben sich in den quantitativen sowie qualitativen Befragungen und Auswertungen differente Ergebnisse, die sich mit dem Zeitverlauf verändert haben. Nachfolgend werden die Ergebnisse (chronologisch nach Veröffentlichungsjahr) zusammenfassend dargestellt:

- In einer Befragung von Falck et al. (2016, S. 83) gaben 7 % der befragten Personalleiter:innen an, Geflüchtete im Unternehmen beschäftigt zu haben oder aktuell zu beschäftigen. 34 % der Personalleiter:innen gaben an, dass sie zukünftig planen, Geflüchtete zu beschäftigen.
- Eine Befragung von Garnitz und Wohlrabe (2016, S. 61 f.) hat gezeigt, dass 12 % der befragten Personen im Management Geflüchtete im Unternehmen eingestellt haben.
- Nach Gürtzgen et al. (2017, S. 1) haben im vierten Quartal 2016 bereits etwa 3,5 % der Betriebe mindestens einen oder mehrere Geflüchtete eingestellt. Der Anteil der Betriebe, die Erfahrungen mit den Geflüchteten gesammelt haben, lag bei knapp 10 %; hochgerechnet sind das 211.400 Betriebe.
- Nach Pierenkemper und Jambo (2017, S. 42) geben fast ein Viertel der befragten Unternehmen an, dass sie zum Zeitpunkt der Befragung Geflüchtete beschäftigen oder dies in den letzten drei Jahren getan haben (siehe auch Pierenkemper und Heuer 2020, S. 8).
- In einer Befragung von Rump und Eilers (2017, S. 203) geben 19 % der befragten Unternehmen an, bereits Geflüchtete beschäftigt zu haben (siehe auch Eilers et al. 2016, S. 4 ff.).
- In einer Befragung der DIHK (2017c, S. 3) geben 11 % der an der Befragung teilgenommenen Unternehmen an, Geflüchtete zu beschäftigen.

- In der qualitativen Befragung von Büschel et al. (2018, S. 4) besteht bei der großen Mehrheit der befragten Unternehmen die Bereitschaft, einen Beitrag zur Arbeitsintegration von Geflüchteten zu leisten.
- Eine Analyse aus dem IAB-Betriebspanel zur Eingliederung geflüchteter Personen in den Arbeitsmarkt (Dettmann et al. 2019, S. 50 ff.) zeigt allerdings, dass der Anteil der Betriebe, die seit der starken Zunahme der Fluchtmigration im Jahr 2015 Geflüchtete eingestellt hatten, im Jahr 2018 bei nur 8,8 % lag.
- Pierenkemper und Heuer (2020, S. 4) haben hochgerechnet, dass knapp jedes vierte Unternehmen, also 429.000, in Deutschland sich bei der Integration von Geflüchteten engagiert.

Die verschiedenen Daten zeigen, dass die Anzahl der Unternehmen, die Geflüchtete beschäftigen, mit den Jahren zugenommen hat. Aufgrund unterschiedlicher Datengrundlagen kann keine eindeutige Aussage zum Beschäftigungsumfang von Geflüchteten vorgenommen werden.

Exemplarisch wird nachfolgend auf zwei Befragungen der im DAX notierten Unternehmen zu ihrem Engagement in der Integration Geflüchteter eingegangen. Eine Befragung von Astheimer et al. (2016, S. 1) zeigt, dass die Mehrzahl der im DAX notierten Unternehmen zum Befragungszeitpunkt keine Geflüchteten beschäftigt hat. So hatte die Deutsche Post laut Befragung bspw. 1.000 Geflüchtete in Praktika und 50 in Festanstellung eingestellt. Insgesamt wurden in den befragten DAX-Unternehmen 2.742 Geflüchtete in Praktika, 348 in Ausbildung und 54 in Festanstellung beschäftigt. Eine Befragung des Business Insiders (vgl. Schwär 2019) im Jahr 2019 ergab, dass mittlerweile in den Top-30-Konzernen des DAX mindestens 4.326 Geflüchtete beschäftigt sind und weitere 530 eine Ausbildung oder ein Praktikum machen. Anzumerken ist hierzu allerdings, dass die Hälfte der Unternehmen keine Rückmeldung gegeben hat und fast alle Geflüchteten der TOP-30-Konzerne bei der Deutschen Post beschäftigt sind. Bei SAP sollen bspw. 57, bei Adidas 31 und bei Continental 61 Geflüchtete angestellt sein. Insofern beschäftigen die Großunternehmen zwar einige Geflüchtete, gemessen an der Anzahl der Beschäftigten und Auszubildenden der Großunternehmen, sind diese Zahlen aber immer noch gering. Die Hoffnung der Autorschaft einer der Befragungen liegt damit auf dem Engagement der KMU (vgl. Astheimer et al. 2016, S. 1).

Unternehmen, die bereits Geflüchtete beschäftigt haben oder beschäftigen, planen im Vergleich zu Unternehmen, die noch keine Erfahrung mit Geflüchteten gemacht haben, mehr als doppelt so häufig, weitere Geflüchtete einzustellen (vgl. Flake et al. 2017a, S. 9; siehe auch Falck et al. 2016, S. 85; Flake und Jambo 2018, S. 119). Nach einer Befragung von Baic et al. (2017, S. 4) setzen die befragten Unternehmen ihr Engagement fort. So planen 70 % der Betriebe, mehr oder gleich viele Praktika anzubieten, 50 % mehr oder gleich viele EQ und ca. 60 % mehr oder gleich viele Ausbildungsplätze. Herausforderungen oder Hindernisse halten Unternehmen nicht davon ab, die Beschäftigungspläne zu ändern (vgl. Flake et al. 2017b, S. 3). Unternehmen, die bereits Mitarbeitende mit Migrationshintergrund beschäftigen oder deren Geschäfts-

führung einen Migrationshintergrund hat, weisen eine deutlich höhere Bereitschaft auf, Geflüchtete einzustellen (vgl. David 2017, S. 3; Flake et al. 2017a, S. 9; Gürtzgen et al. 2017, S. 1; Wiedner et al. 2018a, S. 19).

Größe der aktiv in der Integration Geflüchteter tätigen Unternehmen

Die Bereitschaft, Geflüchtete einzustellen, fällt bei größeren Unternehmen grosso modo höher aus als in kleinen Unternehmen (vgl. IW 2016, S. 28). In der Befragung unter Personalleitern von Falck et al. (2016, S. 83) steigt die Einstellungsbereitschaft auf 44 % in Unternehmen mit mindestens 250 Mitarbeitenden. „Bezogen auf ihren Anteil an den Neueinstellungen haben größere Betriebe relativ häufiger mindestens eine Neueinstellung vorgenommen. Absolut gesehen stellen kleine Betriebe, entsprechend ihrer großen Zahl in Deutschland, mit einem Anteil von 74 Prozent den Löwenanteil an allen Betrieben, die 2017 mindestens eine Person eingestellt haben, die seit 2015 nach Deutschland geflüchtet ist" (Kubis und Röttger 2019, S. 6). Der Mittelstand ist bei der Integration besonders engagiert, so beschäftigt laut einer Befragung jeder vierte mittelständische Betrieb Geflüchtete (vgl. Flake et al. 2017b, S. 6; Jambo et al. 2017, S. 2; siehe dazu auch EY 2018). Je größer das Unternehmen, desto häufiger werden Geflüchtete eingestellt bzw. wird geplant, Geflüchtete einzustellen (vgl. Garnitz und Wohlrabe 2016, S. 62; Geis et al. 2016, S. 30; IW 2016, S. 30; Pierenkemper und Heuer 2020, S. 9). Nach einer Studie der Sächsischen Industrie- und Handelskammern (2015, S. 1), an der 2.582 IHK-Unternehmen teilgenommen haben, sehen große Unternehmen die Fluchtzuwanderung eher als eine Chance für ihren Wirtschaftszweig an als kleinere Unternehmen. Insgesamt wird damit deutlich, dass es trotz der niedrigen Beschäftigungszahlen von Geflüchteten der DAX-30-Unternehmen vorwiegend die größeren Unternehmen sind, die sich an der Integration Geflüchteter beteiligen.

4.4 Erfahrungen, Hemmnisse, Herausforderungen und Gelingensbedingungen der Integration Geflüchteter in Arbeit aus betrieblicher Perspektive

Die in der Integration Geflüchteter aktiven Unternehmen erleben sowohl positive als auch negative Erfahrungen während der Beschäftigung Geflüchteter. Die nachfolgende Abbildung mit den Ergebnissen einer Befragung von Unternehmen gibt exemplarisch einen ersten Eindruck zu den positiven Erfahrungen der Unternehmen.

Die Ergebnisse knüpfen an den Erkenntnissen aus Kap. 4.1 an und zeigen, dass für die befragten Unternehmen soziale Erfahrungen in der Zusammenarbeit mit den Geflüchteten und deren Motivation bzw. Leistungsbereitschaft im Vordergrund stehen.

Neben den dargestellten positiven Erfahrungen gibt es aber auch zahlreiche Herausforderungen und Hemmnisse (u. a. auch negative Erfahrungen), die nachfolgend

erläutert werden, bevor Gelingensbedingungen, welche Perspektiven für die erfolgreiche Integration Geflüchteter abbilden, beschrieben werden.

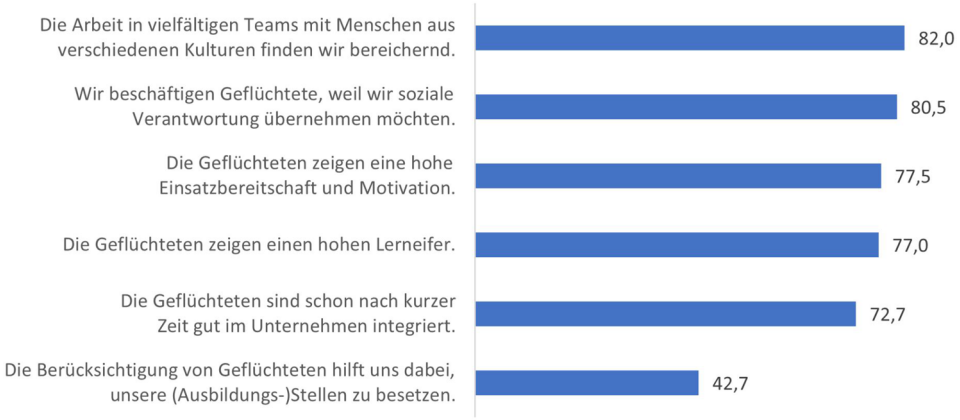

Abbildung 16: Positive Erfahrungen bei der Beschäftigung von Geflüchteten (Angaben in % der Unternehmen, hochgerechnet; Basis: Anteil der Unternehmen, die aktuell Geflüchtete beschäftigen oder in den letzten drei Jahren beschäftigt haben, n = 507–523; IW Consult 2019; Quelle: Pierenkemper und Heuer 2020, S. 10; siehe auch Flake et al. 2017a, S. 11; Rump und Eilers 2017, S. 205)

Hemmnisse und Herausforderungen der betrieblichen Integration

Die vorhandenen Forschungsergebnisse zur Integration von Migranten in der Vergangenheit zeigen, dass der Einstieg in den deutschen Arbeitsmarkt häufig nur mäßig oder gar nicht gelingt. So sind bspw. eingewanderte Personen mit einem ungesicherten Aufenthaltsstatus häufig im Niedriglohnsektor beschäftigt und anerkannte Flüchtlinge fanden häufig nur eine Beschäftigung, die nicht ihren Qualifikationen bzw. Kompetenzen entspricht (siehe Kap. 2.5). Für die bisherigen Zuwanderungsgruppen sind vorwiegend die nachfolgenden Ursachen für diese missliche Lage verantwortlich: Arbeitsverbote, Zustimmungspflichten, Vorrangprüfung, Wohnsitzauflagen, Verlust der Beschäftigungsfähigkeit (z. B. durch Verjährung der vorhandenen Qualifikationen), Langzeitarbeitslosigkeit, Krankheiten/Trauma, fehlende Anerkennung bereits im Heimatland erworbener Qualifikationen, Lücken in der Bildungsbiografie, nicht ausreichende Sprachkenntnisse, fehlende Bleibeperspektiven oder Resignation und Demotivation durch langjährige Desintegration (vgl. Johansson 2016a, S. 27 f.; siehe auch Kap. 2.7). Für die Kohorte der Geflüchteten ab dem Jahr 2015 beziehen sich die Herausforderungen und Hemmnisse zum einen direkt auf die Geflüchteten (z. B. Heterogenität, Sprachkenntnisse, Betreuungsaufwand oder fehlende Kompetenzen), zum anderen im weitesten Sinne auf die betriebliche Organisation der Integration Geflüchteter (z. B. rechtliche Rahmenbedingungen, Informationsintransparenz, Mindestlohn oder Bürokratie). Die jeweiligen Herausforderungen werden von den Unternehmen unterschiedlich bewertet. Sie behindern Investitionen der Unternehmen in die Integration der Geflüchteten, wie z. B. betriebliche Nachhilfe für die Geflüchteten, oder sie halten Unternehmen davon ab, Geflüchtete einzustellen

(vgl. Schludi 2019, S. 2 f.). Exemplarisch für die differenten Ergebnisse von Befragungen und Studien werden nachfolgend die Ergebnisse der Mitgliederbefragung des „Netzwerkes Unternehmen integrieren Flüchtlinge“ dargestellt. Die Mitgliederbefragung bietet mit einer Datenbasis von 2019 gegenwärtig die neusten Ergebnisse. In Abb. 17 werden dazu die Herausforderungen von vorwiegend in der Integration aktiver Unternehmen präsentiert, wohingegen in Abb. 18 auch Hemmnisse bei der Einstellung von Unternehmen, die noch keine Geflüchteten beschäftigen, abgebildet sind. Die beiden Abbildungen geben eine exemplarische Übersicht, wie Unternehmen die Herausforderungen bewerten.

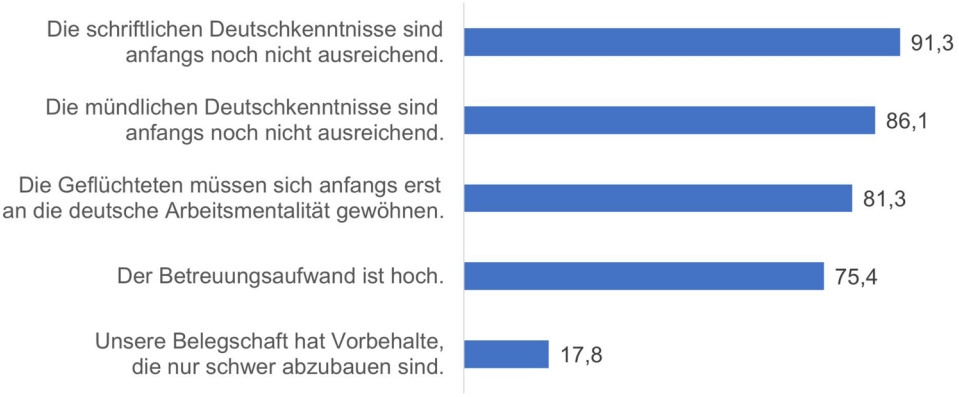

Abbildung 17: Herausforderungen bei der Beschäftigung von Geflüchteten (Angaben in % der Unternehmen, hochgerechnet; Basis: Unternehmen, die aktuell Geflüchtete beschäftigen bzw. in den letzten drei Jahren beschäftigt haben; IW Consult 2019, n = 507–523; Quelle: Pierenkemper und Heuer 2020, S. 12; siehe auch Baic et al. 2017, S. 10; Dietz et al. 2018, S. 1 ff.; DIHK 2017a, S. 25; Eilers et al. 2016, S. 10 ff.; EY 2018, S. 19; Falck et al. 2016, S. 83 ff.; Flake et al. 2017a, S. 11 ff.; Flake et al. 2017b, S. 4 ff.; Garnitz und Wohlrabe 2016, S. 62; Geis et al. 2016, S. 33 f.; Gürtzgen et al. 2017, S. 4; IW 2016, S. 34; NUiF 2019, S. 4; OECD 2017, S. 8 ff.; Pierenkemper und Jambo 2017, S. 42; Rump und Eilers 2017, S. 211; Werner 2016, S. 20; Werner 2017, S. 10; Werner und Flake 2016, S. 14 f.; Wir zusammen 2017a, S. 38 ff.)

Trotz differenzierter Ergebnisse und der Fülle an Herausforderungen ist den Befragungen und Untersuchungen gemein, dass die sprachlichen Herausforderungen (z. B. unzureichende Deutschkenntnisse) von einem Großteil der befragten Unternehmen als zentrale Herausforderung genannt werden. Nachfolgend wird daher Sprache als Hemmnis näher betrachtet. Unternehmen, die bereits Erfahrung in der Integration Geflüchteter gemacht haben, beurteilen diese Hindernisse zumeist positiver als solche Unternehmen, die noch keine Erfahrungen gesammelt haben (vgl. Baic et al. 2017, S. 11; Falck et al. 2016, S. 84; Flake et al. 2017a, S. 11).

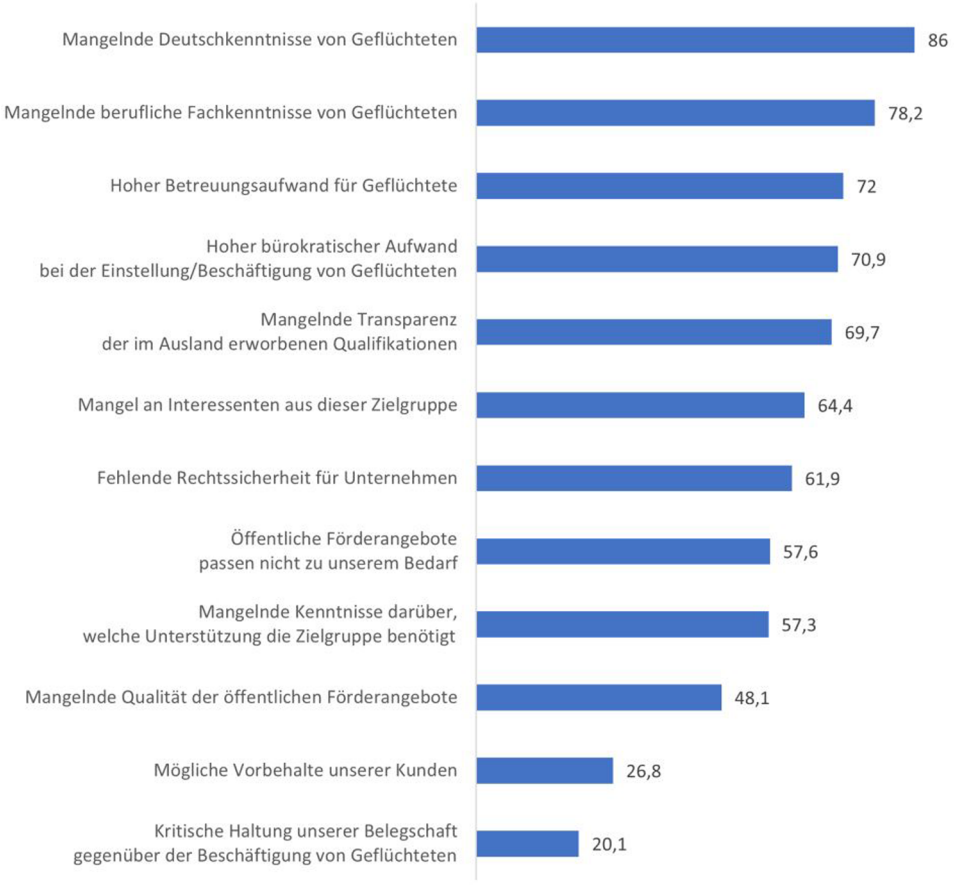

Abbildung 18: Hemmnisse für die Einstellung von Geflüchteten (Angaben in % der Unternehmen, hochgerechnet; Basis: Alle Unternehmen; IW Consult 2019; n = 799–1.109; Quelle: Pierenkemper und Heuer 2020, S. 13; siehe auch weitere Literaturhinweise zu Abb. 17)

Sprache als zentrales Problemfeld

Die Sprachkompetenz nimmt bei den Unternehmen einen herausragenden Stellenwert ein und ist nachgerade für viele Unternehmen auch ein Hauptgrund für die Weigerung der Einstellung von Geflüchteten (vgl. Baic et al. 2017, S. 4; Flake et al. 2017a, S. 4; Gürtzgen et al. 2017, S. 1). Der Erwerb von (berufsbezogenen) Sprachkenntnissen der deutschen Sprache ist für die Geflüchteten von hoher Bedeutung, da hierdurch die Integration in Beschäftigung beschleunigt wird bzw. die Wahrscheinlichkeit, einen Arbeitsplatz zu finden, sich mit zunehmenden Kenntnissen der Sprache des Aufnahmelandes erhöht (vgl. Bähr et al. 2017, S. 12; Höhne und Schulze Buschoff 2015, S. 347; Knuth 2020b, S. 32; OECD 2017, S. 38). Der Spracherwerb der Geflüchteten bezieht sich dabei auf die gesprochene Sprache und den Erwerb der lateinischen Schriftsprache. Dabei ist zwischen Alltags- und berufsbezogener Fachsprache zu differenzieren. „Ausreichende Sprachkenntnisse einschließlich beruflichen Fachvoka-

bulars sind eine wesentliche Voraussetzung für das Lernen und Arbeiten“ (CEDEFOP 2017, S. 2). Darüber hinaus sind ausreichende Deutschkenntnisse auch für den Alltag und die gesellschaftliche bzw. soziale Teilhabe von hoher Bedeutung (vgl. BMAS 2016, S. 9; Jaschke und Keita 2019, S. 2). Der Erwerb von Deutschkenntnissen stellt daher für eine Vielzahl von Geflüchteten einen bedeutenden Schlüssel für eine erfolgreiche Integration dar (vgl. Bethscheider und Neises 2017, S. 79; Liebau und Schacht 2016, S. 741).

Eine besondere Herausforderung stellt die Fachsprache dar: „Fachsprache setzt ein hinter dem Wortschatz stehendes Fachwissen voraus und basiert auf exakten Formulierungen. Die Fachsprache zu lernen ist Voraussetzung für einen erfolgreichen beruflichen Abschluss wie auch für die berufliche Kommunikation im Betrieb. Ansonsten kommt es zu Problemen und Missverständnissen. Fachtermini sind schon für viele deutsche Auszubildende eine Herausforderung, umso mehr bereiten sie jungen Flüchtlingen Schwierigkeiten“ (Gravelmann 2018, S. 121). In der betrieblichen Praxis können sich bspw. in folgenden Regelungen der deutschen Sprache Problematiken ergeben: Bedeutungswechsel in Wortverbindungen, feststehende Redewendungen, Redensarten, Höflichkeitsfloskeln, Alltagssprache, Angemessenheit der Sprache, Dialekt und kompliziert formulierte Arbeitsanweisungen (vgl. Bethscheider et al. 2017, S. 9 ff.).

Für Unternehmen sind ausreichende Sprachkenntnisse zwingend notwendig. Das Sprachniveau B1 nach dem gemeinsamen Europäischen Referenzrahmen gilt als minimale Grundvoraussetzung für einen Zugang zu Ausbildung oder Arbeit, teils wird sogar ein B2- bzw. C1-Niveau gefordert (vgl. Niesen und Winkler 2018, S. 57; Pfeffer-Hoffmann 2016, S. 45). In Produktionsbereichen bspw. wird ein Sprachniveau von B2 als Grundvoraussetzung angesehen, damit Arbeitsschutzvorschriften gelesen und verstanden werden können (vgl. Knuth 2016, S. 21). Im Verkauf werden darüber hinaus noch weitere Kenntnisse in Fremdsprachen von den Bewerberinnen und Bewerbern verlangt. Eine geringere Sprachkompetenz wird dagegen in einfachen Tätigkeiten, wie z. B. im Reinigungsgewerbe, der Grünpflege oder im Bausektor verlangt (vgl. Büschel et al. 2018, S. 13). Die Sprachkenntnisse der Geflüchteten sind sehr unterschiedlich (siehe Kap. 2.3). Eine Möglichkeit der Sprachverbesserung stellen die Integrationskurse dar. Da diese Integrationskurse allerdings nur mit einem Sprachniveau B1 abschließen und das wahrgenommene Sprachvermögen oft nicht dem angestrebten Niveau B1 entspricht, bildet auch der erfolgreiche Besuch eines Integrationskurses für Unternehmen keine hinreichende Sprachkompetenz ab (vgl. Baic et al. 2017, S. 10). Trotz der bisherigen Bestrebungen hätte nach Schludi (2019, S. 3) eine umfassendere Sprachförderung die Integration der Geflüchteten „auf allen Ebenen der Gesellschaft erleichtern können“.

Gelingensbedingungen der betrieblichen Integration

Neben den Hemmnissen und Herausforderungen bestehen zahlreiche Gelingensbedingungen für die Beschäftigung Geflüchteter, die zum Teil die passenden Pendants der Hemmnisse und Herausforderungen darstellen. Die Gelingensbedingungen sind

augenscheinlich sehr vielfältig, beziehen sich vorwiegend auf eine (externe) Unterstützung der Unternehmen und Geflüchteten und werden von den Unternehmen unterschiedlich bewertet. Exemplarisch für die differenten Ergebnisse von Befragungen und Studien wird nachfolgend auf die Ergebnisse einer Befragung von Rump und Eilers (2017, S. 208) mit den Fragestellungen „Welche Voraussetzungen halten Sie auf organisatorischer Ebene für relevant für eine gelungene Integration von Flüchtlingen?“, „Welche Voraussetzungen halten Sie in Bezug auf die individuelle Ebene für Flüchtlinge für entscheidend für eine gelungene Integration?“ und „Welche Voraussetzungen halten Sie in Bezug auf die staatlichen/gesetzlichen Bedingungen für relevant für eine gelungene Integration von Flüchtlingen?“ eingegangen.

Abbildung 19: Gelingensbedingungen für die Beschäftigung Geflüchteter (n = 354; Quelle: Rump und Eilers 2017, S. 208 ff.; siehe auch Flake et al. 2017a, S. 15; Garnitz und Wohlrabe 2016, S. 63; Pierenkemper und Heuer 2020, S. 10; Wir zusammen 2017a, S. 41)

Die Befragung thematisiert dabei vielfältige Gelingensbedingungen der Integration Geflüchteter, die vorwiegend die betriebsinterne Organisation des Integrationsprozesses betreffen oder subjektive Anforderungen an die Geflüchteten darstellen. Auch hier ist auffallend, dass die sprachliche Weiterentwicklung der Geflüchteten von fast allen befragten Unternehmen als die zentrale Voraussetzung für eine gelingende Integration angesehen wird.

Eine weitere genannte Gelingensbedingung stellen ergänzende Unterstützungsangebote und Maßnahmen dar, auf die nachfolgend eingegangen wird. So sind in den letzten Jahren eine Reihe von bundesweiten Initiativen entstanden bzw. vonseiten der Länder und des Bundes Programme initiiert worden. Exemplarisch sei an dieser Stelle auf die folgende Auswahl von Initiativen und Programmen hingewiesen:

Tabelle 6: Initiativen und Programme zur Unterstützung der Beschäftigung Geflüchteter (vgl. Bethscheider und Neises 2017, S. 86; Dionisius et al. 2018, S. 11 f.; Schulte 2016, S. 375 f.; Schütte 2016, S. 76 f.; Wellert-Camara 2017, S. 48; siehe ausführlich auch BMAS 2016; Deutscher Bundestag 2016, S. 3 ff. oder Werner und Flake 2016, S. 21)

Initiativen (Auswahl)	Programme (Auswahl)
• Aktionsprogramm „Ankommen in Deutschland – Gemeinsam unterstützen wir Integration!“ (DIHK); • „Gemeinsam für Perspektiven von Flüchtlingen“ (Allianz für Aus- und Weiterbildung); • „Passgenaue Besetzung“ (ZDH); • „Netzwerk Unternehmen integrieren Flüchtlinge“ (DIHK); • „Wir zusammen“.	• Ausweitung von „Jobstarter KAUSA“ (BMBF); • Ausweitung der „Jugendmigrationsdienste“ (BMFSFJ); • BA-Programme (z. B. Kombination von Teilqualifikationen und Sprachförderung, Early Intervention oder Feststellung von Kompetenzen); • Bundesfreiwilligendienst mit Flüchtlingsbezug; • IQ-Netzwerk (Anerkennungs- und Qualifizierungsberatung, Qualifizierung und interkulturelle Kompetenzförderung); • IvAF-Netzwerk; • jmd2start der Jugendmigrationsdienste; • Jobstarter Plus; • Kommunale Koordinierung der Bildungsangebote für Neuzugewanderte; • Willkommenslotsen (BMWi).

Neben den genannten Initiativen und Programmen gibt es verschiedene Maßnahmen und Angebote, die Brücken in den Ausbildungs- und Arbeitsmarkt bauen und sowohl Geflüchtete als auch Betriebe während der Ausbildung und Erwerbstätigkeit unterstützen (vgl. Baic et al. 2017, S. 5). Hierbei handelt es sich um Maßnahmen gemäß der Sozialgesetzbücher sowie eine Reihe von (regulären) Programmen auf Bundes- und Länderebene, die vorwiegend den Übergang von der Schule in den Beruf fördern und von Geflüchteten genutzt werden, sowie eine Reihe weiterer Programme, die speziell für die Geflüchteten initiiert wurden (vgl. Bethscheider und Neises 2017, S. 85). Anbietende sind vorwiegend der Bund, Kommunen, Wirtschaftsvertreter:innen, Kammern, die Länder, Betriebe, Organisationen der freien Wohlfahrtspflege und Bildungsanbietende. Nachfolgend ist eine Auswahl der zahlreichen Maßnahmen aufgelistet. Die Auflistung beinhaltet dabei Maßnahmen für die Ausbildungs- und Berufsvorbereitung, berufliche Ausbildung und reguläre Erwerbstätigkeit.

„Die Maßnahmen richten sich unter anderem auf die Bereiche Ausbildung und Qualifizierung, Stärkung von beruflichen Kompetenzen und Soft Skills, Informationsvermittlung und Beratung, Antidiskriminierung und Diversity-Kompetenz am Arbeitsplatz, maßgeschneiderte Maßnahmen zur Arbeitsmarkt- bzw. Arbeitsplatzintegration, Anreizsysteme zur Arbeitsaufnahme bzw. Arbeitsplatzbereitstellung sowie Unterstützung von Selbständigkeit" (Tangermann und Grote 2018, S. 6). Die Maßnahmen sowie Programme von Bund und Ländern konzentrieren sich nach einer Auswertung des BIBB dabei vorwiegend „auf die Bereiche Kompetenzfeststellung, Vermittlung von Basisqualifikationen sowie Ausbildungsvorbereitung und liegen vom Angebotsspektrum meist in den Bereichen Begleitung/Coaching, Beratung sowie Training/Kurse“ (Esser et al. 2017, S. 121). Die Maßnahmenangebote wurden in den letzten Jahren (auch nach Kritik) fortlaufend weiterentwickelt: „Viele Länder führen neue Komponenten in ihre Systeme ein, wie automatisierte Selbstbewertungen, beschleunigte berufliche Weiterbildungs-, Anerkennungs- und Eingliederungsverfahren und mentorenunterstützte, öffentlich finanzierte Ausbildungsmaßnahmen, um die Integration von Migranten zu erleichtern" (CEDEFOP 2017, S. 2). In einigen Maßnahmen werden gezielt Frauen angesprochen, da diese bisher unterrepräsentiert sind (siehe Pallmann et al. 2019).

Tabelle 7: Maßnahmen und Angebote für die Integration Geflüchteter (vgl. Aumüller 2016a; BA und MAGS NRW 2019, S. 27; BAMF 2017; Bethscheider und Neises 2017, S. 84; BIBB 2018a; Bogumil et al. 2017, S. 68 f.; Breuer und Bünte 2017, S. 124 ff.; G. I. B. NRW 2018; G. I. B. NRW 2020b; unternehmer nrw 2018, S. 26 ff.)

Themenfelder	Angebote
Angebote zum Erwerb der deutschen Sprache	• berufsbezogene Deutschförderung; • Kombination berufsbezogener Sprachförderung (KomBer); • Kompetenzfeststellung, frühzeitige Aktivierung und Spracherwerb (KompAS); • Programme der Sprachförderung (siehe dazu BMAS 2016; Bogumil et al. 2017, S. 41; Breuer und Bünte 2017, S. 122; Brücker et al. 2019b, S. 4 f.; Franzke 2019, S. 75 ff.; Hochleitner und Roche 2019; IQ Netzwerk Niedersachsen 2019; Kirchhöfer und Wilbers 2018, S. 175 ff.; Knuth 2016, S. 18; Lang 2019, S. 1 ff.; Scheible und Rother 2017, S. 11; Scheible 2018; Settelmeyer et al. 2019, S. 51 ff.; Vogel und Scheiermann 2019, S. 40 ff.); • Sprachförderung durch ESF-BAMF-Sprachkurse.
Angebote zur Ausbildungsvorbereitung/Integration in Ausbildung und Beschäftigung	• assistierte Ausbildung (AsA) (§ 130 SGB III; siehe Baic et al. 2017, S. 16; Conrads et al. 2019; Flake und Jambo 2018, S. 126; Kirchhöfer 2017, S. 28 ff.); • ausbildungsbegleitende Hilfen (abH) (§ 75 SGB III); siehe Baic et al. 2017, S. 16; Flake und Jambo 2018, S. 126; IAW 2017, S. 177); • Berufsorientierungsprogramm (BOP); • Berufsorientierung für Flüchtlinge (BOF) (siehe dazu auch Settelmeyer et al. 2019, S. 7 ff.); • berufsvorbereitende Bildungsmaßnahmen (BvB, § 51 SGB III); • Einstiegsqualifizierung (EQ) (siehe Baic et al. 2017, S. 23; Flake und Jambo 2018, S. 124 f.); • EQ plus (betriebliche Qualifizierung ergänzt durch abH, Berufsschulunterricht und Sprachförderung); • KommiT;

(Fortsetzung Tabelle 7)

Themenfelder	Angebote
Angebote zur Ausbildungsvorbereitung/Integration in Ausbildung und Beschäftigung	• Maßnahmen bei einem Arbeitgeber bzw. betriebliche Maßnahme zur Aktivierung und betrieblichen Eingliederung (MAG) (siehe Baic et al. 2017, S. 23; Berger et al. 2017, S. 13); • Maßnahmen zur Aktivierung und beruflichen Eingliederung; • Perspektive für Flüchtlinge (PerF) (siehe Baic et al. 2017, S. 23); • Perspektiven für weibliche Flüchtlinge (PerF-W); • Perspektive für junge Flüchtlinge (PerjuF); • Perspektiven für junge Flüchtlinge im Handwerk (PerjuF-H); • Step by Step; • Wege in die Ausbildung/Berufsorientierung für junge Flüchtlinge (BOF); • Weiterbildung Geringqualifizierter und Beschäftigter in KMU (WeGebAU) (siehe ebd., S. 16).
Strukturen zur Beratung und Begleitung	• Anerkennungsberatung für ausländische Qualifikationen nach BQFG (z. B. IQ-Netzwerk); • Arbeitgeberservice der BA und des Jobcenters; • Begleiter:innen (z. B. Willkommenslotsen); • Berufliches Handlungswissen sichtbar machen; (MYSKILLS); • Berufsausbildungsbeihilfe (BAB) (§ 56 SGB III); siehe Flake und Jambo 2018, S. 126 f.); • Eingliederungszuschuss (§ 54a SGB III); siehe Baic et al. 2017, S. 13; Berger et al. 2017, S. 13); • Flüchtlingsintegrationsmaßnahmen (FIM) (siehe dazu OECD 2017, S. 59 f.); • Förderzentrum für Flüchtlinge (FfF); • Gemeinsamer Arbeitgeber-Service; • Jugendmigrationskurs.

Zur Inanspruchnahme der Maßnahmen ist die Kenntnis von deren Existenz entscheidend. Der Bekanntheitsgrad der externen Unterstützungsangebote bei den Unternehmen ist daher von herausragender Bedeutung, damit die Maßnahmen von den Unternehmen überhaupt abgerufen werden können. Die nachfolgende Grafik dokumentiert die Ergebnisse einer Unternehmensbefragung hierzu:

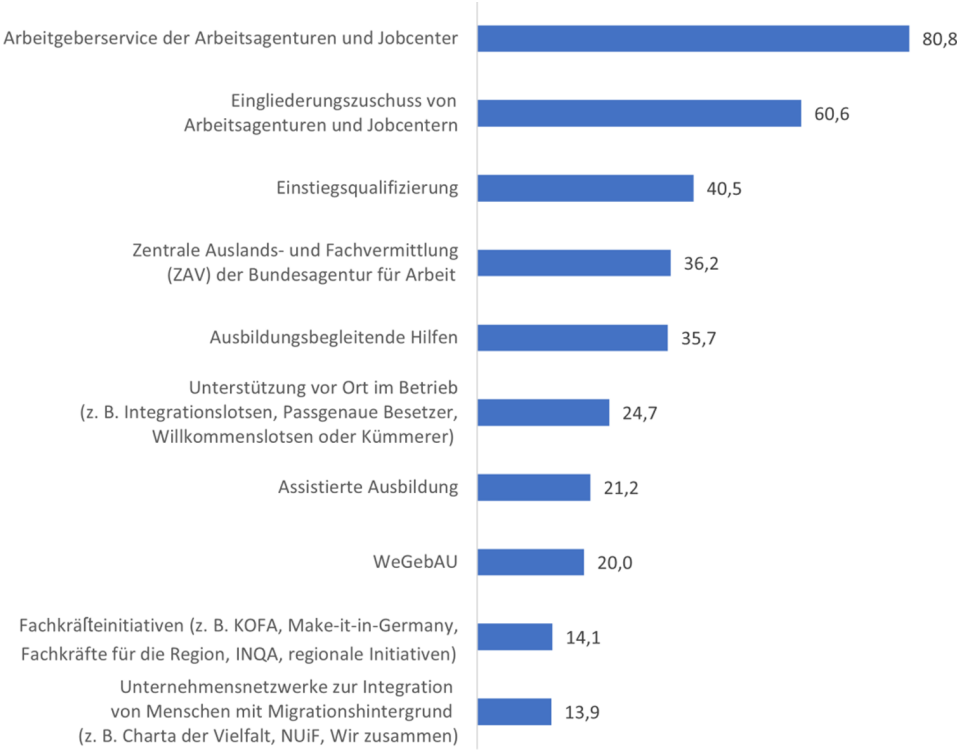

Abbildung 20: Bekanntheit externer Unterstützungsangebote (Angaben in % der Unternehmen; Basis: alle Unternehmen; IW Consult 2019; n = 1.222–1.239; Quelle: Pierenkemper und Heuer 2020, S. 15)

Es wird deutlich, dass zwar die regulären Angebote von BA und Jobcenter bekannt, weitere Maßnahmen allerdings weniger geläufig sind. Speziell für Geflüchtete initiierte Programme bzw. Maßnahmen haben im Vergleich einen geringeren Bekanntheitsgrad (vgl. Flake et al. 2017a, S. 4). Mit der Zeit hat sich der Bekanntheitsgrad der Angebote insgesamt allerdings erhöht (vgl. Pierenkemper und Heuer 2020, S. 15 ff.).

Daneben wird aber auch die Nutzung der externen Unterstützungsangebote in einer Unternehmensbefragung thematisiert, die zu nachfolgenden Ergebnissen geführt hat:

Abbildung 21: Nutzung externer Unterstützungsangebote (Angaben in % der Unternehmen, hochgerechnet; Basis: Alle Unternehmen, die in den letzten drei Jahren Geflüchtete beschäftigt haben; IW Consult 2019; n = 271; Quelle: Pierenkemper und Heuer 2020, S. 18)

Deutlich wird an den in der Abbildung dargestellten Ergebnissen, dass die Maßnahmen von den Unternehmen unterschiedlich in Anspruch genommen werden. Auch hier ist wieder ersichtlich, dass vorwiegend Unterstützungsangebote genutzt werden, die nicht speziell für die Unterstützung der Beschäftigung Geflüchteter initiiert wurden, sondern regulär angeboten werden.

Die Maßnahmenangebote haben auch einen Einfluss auf die Einstellungsbereitschaft. Nach einer Befragung von Flake et al. (2017a, S. 14) stimmen dieser Aussage knapp 75 % der befragten Unternehmen zu bzw. eher zu, 13 % stimmen nicht zu. Erste Ergebnisse zeigen auch, dass die Erwerbstätigenquote von Geflüchteten nach der Programmteilnahme höher ist (vgl. Brücker et al. 2019a, S. 67).

Neben den bereits vorhandenen Unterstützungsangeboten stellt sich die Frage, welche Unterstützung sich Unternehmen außerdem noch wünschen. In der ifo-Mitgliederbefragung aus dem April 2016 gaben 85 % der befragten Unternehmen mit Erfahrungen in der Integration Geflüchteter an, dass sie sich berufsbegleitende Sprachlehrgänge oder andere Qualifikationsmaßnahmen durch externe Anbietende wünschen, gefolgt von staatlichen Lohnkostenzuschüssen (56 %), Lockerungen beim Mindestlohn (44 %) und Steuererleichterungen (29 %) (vgl. Garnitz und Wohlrabe 2016, S. 63). Nach einer Befragung von Wir zusammen (2017a, S. 41) wünschen sich Unternehmen mehr Unterstützung bei der Integration von Geflüchteten in den Arbeitsmarkt vorwiegend von der Politik (76 %) und den Behörden (72 %) und weniger von Verbänden (32 %) und Sozialpartnern (27 %).

Wirtschaftliche Einschätzung der Unternehmen zur Integration Geflüchteter
Inwiefern Unternehmen die Integration unter wirtschaftlichen Gesichtspunkten betrachten, ist zur Deutung der zuvor genannten Herausforderungen und Gelingensbedingungen von Interesse und wird daher nachfolgend erläutert. Der Integrationserfolg bzw. die Perspektive für die Integration Geflüchteter in den deutschen Arbeitsmarkt wird dabei von den Unternehmen different betrachtet und bewertet. In der qualitativen Befragung von Betrieben von Büschel et al. (2018, S. 33) wird eine kurzfristige Integration der Geflüchteten in Arbeit aufgrund fehlender bzw. mangelhafter Deutschkenntnisse und weiterer fehlender Qualifikationen kritisch bzw. als unwahrscheinlich gesehen. Rump und Eilers (2017, S. 212) haben in ihrer Befragung von Unternehmen gefragt, zu welchen Veränderungen die Integration Geflüchteter im Unternehmen führen wird. Dabei haben 56 % der befragten Unternehmen geantwortet, dass sie Veränderungen einzelner Teams, Abteilungen oder Bereiche erwarten, 50 % in der Art der Zusammenarbeit und 48 % in der Unternehmenskultur. Inwieweit die Geflüchteten zur Deckung des Personalbedarfs beitragen, hat Werner (2016, S. 33) im Rahmen des IW-Personalpanels ausgewertet. Unter den Unternehmen mit Erfahrungen in der Beschäftigung Geflüchteter sehen 53,2 % ein großes bis mittleres Potenzial zur Deckung des Personalbedarfs; bei den Unternehmen ohne Erfahrungen sehen dies nur 16,5 %. Das heißt, die Integration Geflüchteter wird von den Unternehmen, die bereits Erfahrungen mit dieser Gruppe gesammelt haben, positiver eingeschätzt. Rump und Eilers (2017, S. 214) haben in ihrer Befragung Unternehmen noch um eine Einschätzung gebeten, ob die große Zahl der Geflüchteten für den deutschen Arbeitsmarkt eher eine Chance oder ein Risiko darstellt. Der Medianwert dieser Befragung von 64 % zeigt, dass die befragten Unternehmen trotz der zahlreichen Herausforderungen Hoffnung haben und Potenziale in der Integration Geflüchteter sehen. Insofern wird neben positiven Veränderungen im Unternehmen und einer eher zuversichtlichen Einschätzung des Fachkräftepotenzials der Geflüchteten auch von den Unternehmen in der Integration Geflüchteter insgesamt eine Chance für den Arbeitsmarkt gesehen.

4.5 Rechtliche Rahmenbedingungen der betrieblichen Integration Geflüchteter

In den zuvor beschriebenen Herausforderungen, Hemmnissen und auch Gelingensbedingungen wurden die rechtlichen Rahmenbedingungen, welche grundlegend im Asylgesetz, Asylbewerberleistungsgesetz, Integrationsgesetz, Aufenthaltsgesetz, Gleichbehandlungsgesetz, Berufsqualifikationsfeststellungsgesetz, der Beschäftigungsverordnung, Aufenthaltsverordnung und den einschlägigen Büchern des SGB geregelt sind, in den Befragungen und Untersuchungen von den Unternehmen vielfach als Hürden genannt (vgl. Baic et al. 2017, S. 44; Gyo 2017, S. 6 f.; Knuth 2016, S. 6; Pfeffer-Hoffmann et al. 2018, S. 51; Thränhardt und Weiss 2016, S. 5). Deshalb sollen

die rechtlichen Rahmenbedingungen und sich daraus ergebender Problematiken nachfolgend genauer betrachtet werden.

Für Geflüchtete und auch Betriebe sind die rechtlichen Rahmenbedingungen aufgrund ihres bindenden Charakters zentral und wirken sich indirekt natürlich auch auf die Chancen der Jugendlichen aus (vgl. Gravelmann 2018, S. 28; Johansson 2016a, S. 20; Söhn und Marquardsen 2016, S. 26). Der Gesetzgeber nimmt damit die Position als institutioneller Gatekeeper ein (vgl. Bauer und Schreyer 2019, S. 114 f.). Neben den bereits in Kap. 3.1 dargestellten zahlreichen an der Integration Geflüchteter beteiligten Akteurinnen und Akteuren, insbesondere auch staatlichen Akteurinnen und Akteuren auf Bundes-, Länder- und Kommunalebene, dokumentiert Tab. 8 die verschiedenen relevanten Rechtskreise und die jeweils zuständigen Behörden. Diese agieren mit verschiedenen Zielsetzungen sowie unterschiedlichen Rechtsgrundlagen (siehe auch Tangermann und Grote 2018, S. 36 ff.).

Tabelle 8: Gesetzesgrundlagen im Bereich Asyl (Quelle: Bogumil et al. 2017, S. 15)

	Rechtsgrundlage	Zuständiges Bundesministerium	Ausführende Behörde
Asylverfahren	**Asylgesetz** (AsylG)	BMI	BAMF
Aufenthaltsstatus	**Aufenthaltsgesetz** (AufenthG)	BMI	Kommunale Ausländerbehörde (als übertragene Aufgabe der Länder)
Sozialleistungen	**Asylbewerberleistungsgesetz** (AsylbLG)	BMAS	Kommunales Sozialamt
	Nach 15 Monaten: **Analogleistungen** (SGB XII)		Kommunales Sozialamt
	Bei Anerkennung: **Grundsicherung für Arbeitsuchende** (SGB II) und **Sozialhilfe** (SGB XII)		Jobcenter/Kommunales Sozialamt
Arbeitsmarkt	**Arbeitsförderung** (SGB III)	BMAS	BA/Arbeitsagenturen
	Bei Anerkennung: **Grundsicherung für Arbeitsuchende** (SGB II)		Jobcenter
Integration	**Aufenthaltsgesetz** (Integrationskurs)	BMI	BAMF
	Kommunale Selbstverwaltung (Sprache, Wohnen, Gesundheit, Bildung)		Kommunen durch Sozialämter, Wohnungsämter, Kommunale Integrationszentren, Jobcenter
	Schulgesetze der Länder (Beschulung)		Länder durch unterschiedliche Schulbehörden Kommunale Schulverwaltungsämter

Die Komplexität der gesetzlichen Regelungen und Zuständigkeiten erschwert den Integrationsprozess für Unternehmen und Geflüchtete ungemein. „Aufgrund vielfältigster Verweisungen und uneinheitlichen Sprachgebrauchs ist diese Rechtsmaterie extrem schwer zugänglich. Kurzfristige Veränderungen, auch wenn damit materielle Verbesserungen intendiert sind, führen häufig zu einer weiteren Steigerung der Unübersichtlichkeit und Inkonsistenz“ (Knuth 2016, S. 6). Auch findet oft ein Rechtskreiswechsel statt, z. B. bei der Arbeitsmarktintegration vom Geltungsbereich des AsylbLG hin zu den Vorgaben des SGB. Derartige Rechtskreiswechsel führen mit großer Zwangsläufigkeit zu weiterer Desorientierung bei den Geflüchteten (vgl. Köhling und Ruth 2020, S. 7; Schammann und Kühn 2016, S. 24).

Eine erste Unterscheidung zwischen den Geflüchteten ergibt sich durch den Aufenthaltstitel mit den jeweiligen Schutzarten, die jeweils andere Rechte, Freiheiten und Einschränkungen mit sich bringen (vgl. Flake und Jambo 2018, S. 121). „Der rechtliche Zugang zum Arbeitsmarkt hängt im Wesentlichen vom Aufenthaltsstatus eines Menschen ab. Daneben spielen jedoch auch gegebenenfalls Herkunftsland und Dauer des Aufenthalts in Deutschland eine Rolle“ (Naujoks 2017, S. 1). So haben etwa anerkannte Geflüchtete uneingeschränkten Zugang zum deutschen Arbeitsmarkt. Für Asylbewerber:innen und Geduldete aus sicheren Herkunftsländern besteht dagegen seit dem Jahr 2015 ein vollständiges Ausbildungs- und Beschäftigungsverbot. Die aus diesen Ländern einreisenden Menschen haben daher kaum eine Chance auf Anerkennung im Asylverfahren. Neben dem Zugang zu Arbeit und Ausbildung bestehen auch unterschiedliche Zugangsrechte zu den Instrumenten des Regelsystems wie etwa der Berufsvorbereitung oder Ausbildungsförderung (vgl. Bethscheider und Neises 2017, S. 82; Flake und Jambo 2018, S. 126). „Insgesamt verbindet die Asyl- und Flüchtlingspolitik also Elemente der Verschärfung mit Aspekten von Liberalisierung“ (SVR 2019b, S. 1).

Trotz des Föderalismus ist die Migrationspolitik in wesentlichen Teilen durch die oben beschriebenen Bundesgesetze geregelt und die Zuständigkeit des Asylverfahrens liegt ausschließlich beim BAMF (vgl. Schammann 2018, S. 18). Für die Umsetzung der Integration, wie z. B. die Durchführung von Integrationsmaßnahmen, sind allerdings die Länder zuständig (vgl. OECD 2017, S. 25). Bezogen auf die länderrechtlichen Vorgaben tragen die unterschiedlichen Angebote des beruflichen Schulwesens in den Ländern mit ihren je eigenen Schulgesetzen zu ungleichen oder mindestens verschiedenen Ausbildungschancen bei, erhöhen die Komplexität und Unübersichtlichkeit der Maßnahmen und der jeweiligen rechtlichen Regelungen (vgl. Bauer und Schreyer 2016, S. 6; Köhling und Stöbe-Blossey 2017, S. 65).

Insgesamt werden damit die Komplexität und die damit einhergehenden Herausforderungen dieser rechtlichen Rahmenbedingungen für die Geflüchteten und Betriebe in der Integration deutlich. Ergänzend ist auf die nachfolgenden Forschungsbefunde zu den rechtlichen Rahmenbedingungen im Allgemeinen und dem Ablauf des Asylverfahrens hinzuweisen: Der Paritätische Gesamtverband (2016, 2020), Flake und Jambo (2018, S. 122 ff.), Gyo (2017), Huber (2016), Schubert und Räder (2017); des Weiteren zu den Zugangsvoraussetzungen bzw. der Arbeitserlaubnis im Detail: Berger

et al. (2017, S. 6), Der Paritätische Gesamtverband (2017, 2018a), Granato und Junggeburth (2017, S. 15), IQ Netzwerk Niedersachsen (2018, 2019), Johansson (2016b, S. 23), Junggeburth (2016, S. 36 f.).

In den letzten Jahren wurden bereits zahlreiche Gesetzesänderungen und neue Gesetze von der Legislative verabschiedet, wie z. B. das Asylpaket I im Oktober 2015, das Asylpaket II im März 2016 und das Integrationsgesetz im August 2016, die zu einer hohen Dynamik und Komplexität des Rechts geführt, aber auch integrationsfördernd gewirkt haben (vgl. Bauer und Schreyer 2016, S. 6; Brücker et al. 2020c, S. 1 ff.; Carpenter 2018, S. 32 ff.; Naujoks 2017, S. 1; van der Cammen 2018, S. 5). So wurde bspw. die Vorrangprüfung ausgesetzt (vgl. Salikutluk et al. 2016, S. 750). Beschäftigungsbedingungsprüfungen durch die BA werden nicht mehr durchgeführt. Für die berufliche Ausbildung wurde durch das Integrationsgesetz eine Rechtssicherheit für die Ausbildungszeit und die darauffolgenden zwei Jahre hergestellt, die sog. „3 + 2-Regelung“ (vgl. Bach et al. 2017a, S. 58). Die „3 + 2-Regelung“ und der Verzicht auf die Vorrangprüfung haben bereits zu einer positiven Veränderung der Rechtslagen geführt und wurden daher durchaus positiv von den Unternehmen aufgenommen (vgl. DIHK 2019d, S. 4; Schiefer 2017, S. 92). In den letzten Jahren sind noch das Geordnete-Rückkehr-Gesetz, das Fachkräftezuwanderungsgesetz, das Ausländerbeschäftigungsförderungsgesetz sowie das Gesetz über Duldung bei Ausbildung und Beschäftigung in Kraft getreten (vgl. Kiziak et al. 2019, S. 13 f.).

Bis auf die „3 + 2-Regelungen“ haben diese Neuerungen allerdings kaum nennenswerte Änderungen für die Berufsbildung hervorgebracht (siehe Knuth 2020a). Einige auf den Weg gebrachte Gesetze bzw. Beschlüsse nehmen die vorherrschende Kritik an den Rechtsvorschriften auf und versuchen Veränderungen herbeizuführen, wie bspw. bessere Zugänge zu Sprachkursen oder der leichtere Zugang zur Ausbildungsförderung durch das Ausländerbeschäftigungsförderungsgesetz, bessere Regelungen für eine Ausbildungsduldung durch das Gesetz über Duldung bei Ausbildung und Beschäftigung oder Regelung des Zuzugs von künftigen Fachkräften für eine Berufsausbildung durch das Fachkräfteeinwanderungsgesetz (vgl. BMAS 2019; Die Beauftragte der Bundesregierung für Migration, Flüchtlinge und Integration 2019, S. 181 ff.; Döring 2020, S. 27 ff.; Graf und Heß 2020, S. 79 f.; NUiF 2020b).

5 Integrationsfähigkeit des dualen Systems

Die berufliche Bildung in Deutschland ist so heterogen wie kein anderer Bildungsbereich. Für die jungen Menschen werden in Deutschland in der beruflichen Bildung zahlreiche Bildungswege und Qualifizierungsmöglichkeiten angeboten. Das duale Ausbildungssystem dominiert dabei die berufliche Ausbildung. Es bereitet eine hohe Anzahl an jungen Menschen auf das zukünftige Berufsleben vor und trägt zu einer im Vergleich zu anderen Ländern geringen Jugendarbeitslosigkeitsrate sowie zum Kompetenzerwerb bei (vgl. Solga und Menze 2013, S. 5). Für die deutsche Wirtschaft ist die duale Berufsausbildung ein wichtiger Standortfaktor, denn sie leistet einen bedeutenden Anteil zur Sicherung des Fachkräftebedarfs der Unternehmen (vgl. Ebbinghaus 2018, S. 5; Eberhard 2016, S. 211). Weiterhin fördert die duale Ausbildung so auch die Innovations- und Wettbewerbsfähigkeit der deutschen Wirtschaft (vgl. DIHK 2019e, S. 16; siehe dazu auch Bosch 2018).

Für die jungen Erwachsenen unterstützt die duale Ausbildung die Integration bzw. Teilhabe in den Arbeitsmarkt und in die Gesellschaft. Darüber hinaus begünstigt eine erfolgreiche berufliche Ausbildung die Persönlichkeits- und Identitätsentwicklung (vgl. Herkner 2020, S. 47). Für die Jugendlichen bietet die duale Berufsausbildung eine wichtige Qualifizierungsmöglichkeit und sie bringt Arbeitsmarkt- und Verdienstchancen mit sich, mit denen der Aufbau eines stabilen Erwerbslebens in Deutschland möglich ist (vgl. Hausner et al. 2015, S. 7; Schreyer und Bauer 2018, S. 2 f.). So beträgt die qualifikationsspezifische Arbeitslosenquote von Personen mit einer abgeschlossenen Lehre oder einem Fachschulabschluss 3,4 %. Im Vergleich dazu wird die qualifikationsspezifische Arbeitslosenquote von Personen ohne Berufsabschluss mit 17,4 % angegeben (vgl. Röttger et al. 2019, S. 3). Die duale Ausbildung trägt insbesondere auch dazu bei, dass Jugendliche mit niedrigen Schulabschlüssen integriert werden (vgl. Eberhard 2016, S. 211). Allerdings beträgt die Quote der 20- bis 34-Jährigen ohne Berufsausbildung, auch bedingt durch den Zuzug der Geflüchteten, im Jahr 2018 14,4 %. Bei Personen mit eigener Migrationserfahrung wird die Quote auf 32,9 % beziffert (vgl. BMBF 2020b, S. 7). Nachfolgend wird die Bedeutung der dualen Ausbildung für die Integration Geflüchteter in Deutschland näher erläutert, indem zunächst die Situation des Ausbildungsmarktes beschrieben wird.

5.1 Ausbildungsmarktsituation in Deutschland und Nordrhein-Westfalen

Die eigene Ausbildung scheint vor dem Hintergrund des Fachkräftebedarfs für viele Unternehmen nach wie vor der Königsweg für die Sicherung der Nachwuchsfachkräfte zu sein (vgl. Ebbinghaus 2018, S. 27). Dieser traditionelle Stellenwert zeigt sich bspw. an der Zahl der Auszubildenden: Etwas mehr als die Hälfte eines Altersjahr-

gangs, im Jahr 2018 waren es 54,5 %, beginnt eine duale Ausbildung in einem der 324 anerkannten Ausbildungsberufe (vgl. BIBB 2020, S. 9). Im Folgenden werden einzelne für die Untersuchung relevante Zahlen und Faktoren zum Ausbildungsmarkt betrachtet.

Ausbildungsangebot

Seit Beginn des Jahrhunderts ist es trotz der ökonomisch günstigen Rahmenbedingungen und einer deutlichen Entspannung auf dem Arbeits- und Ausbildungsstellenmarkt zu einem Rückgang der Anzahl der an der Berufsausbildung beteiligten Betriebe gekommen (vgl. Mohr et al. 2015, S. 1). Das Ausbildungsangebot ist in den letzten Jahren gesunken. Im Jahr 2000 lag das betriebliche Ausbildungsstellenangebot noch bei rund 622.000, 2019 bei 578.200 (vgl. BIBB 2020, S. 9 ff.; Euler und Severing 2018, S. 8). Entsprechend sind auch die Ausbildungsbetriebsquote (2018: 19,7 %; 2007: 24,1 %) und Ausbildungsquote (2018: 4,8 %; 2007: 6,5 %) in den letzten Jahren rückläufig (vgl. BIBB 2020, S. 9 ff.). Neben dem betrieblichen Ausbildungsangebot ist auch das außerbetriebliche Ausbildungsangebot in den letzten Jahren abgebaut worden, damit die außerbetrieblichen Ausbildungsangebote nicht in Konkurrenz zu den betrieblichen Angeboten stehen (vgl. Matthes und Ulrich 2015, S. 114). Durch das sinkende betriebliche Ausbildungsangebot haben die Versorgungsprobleme der Jugendlichen seit dem Jahr 2011 wieder zugenommen (vgl. Matthes und Ulrich 2014, S. 6). Wie die nachfolgenden beiden Abbildungen verdeutlichen, liegt die Anzahl der erfolglosen Nachfrager trotz sinkender Ausbildungsplatznachfrage im Jahr 2019 bei 73.721. Gleichzeitig hat die Zahl der unbesetzten Ausbildungsplätze in den letzten Jahren zugenommen.

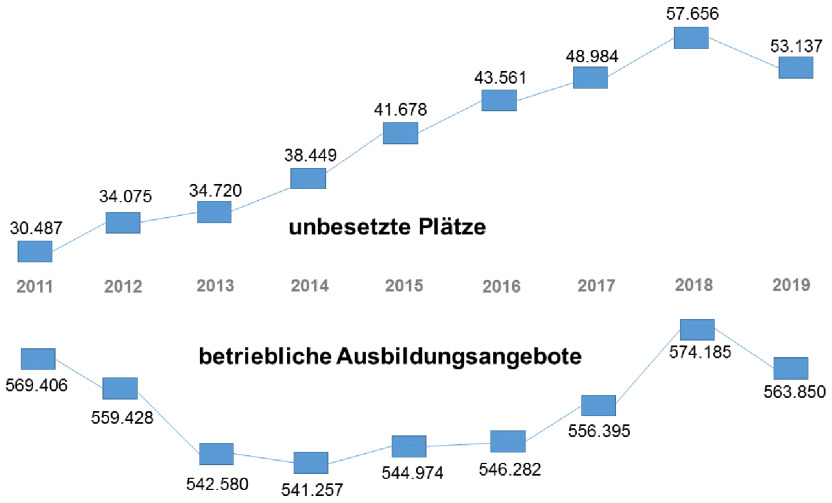

Abbildung 22: Entwicklung der unbesetzten Ausbildungsplätze und des betrieblichen Ausbildungsplatzangebots (seit dem Jahr 2011) (eigene Darstellung; Quelle: BIBB 2020, S. 15 f.)

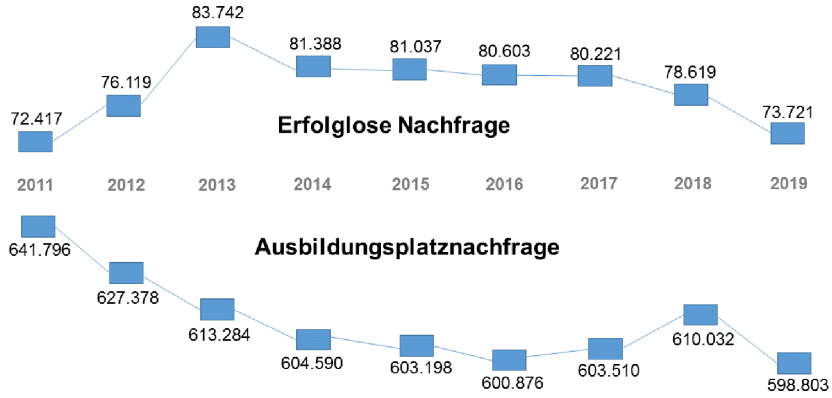

Abbildung 23: Entwicklung der erfolglosen Nachfrage der Bewerber:innen auf dem Ausbildungsplatzmarkt und der Ausbildungsplatznachfrage insgesamt (seit dem Jahr 2011) (eigene Darstellung; Quelle: BIBB 2020, S. 15 f.)

Zu beachten ist, dass sich aufgrund der unterschiedlichen regionalen Bevölkerungs- und Wirtschaftsstruktur in Deutschland auch unterschiedliche Entwicklungen des Ausbildungsangebotes in den Regionen ergeben (vgl. BIBB 2017a, S. 260; Granato 2017a, S. 20; Granato 2018, S. 137 f.; Matthes et al. 2014, S. 1; Matthes et al. 2019, S. 17; Zika et al. 2017a, S. 1). So gibt es einige Regionen mit Besetzungsproblemen und wieder andere Regionen mit Versorgungsproblemen in einzelnen Ausbildungsberufen. Die Zahlen zeigen deutlich, dass die Absorptionsfähigkeit des dualen Systems nachlässt und eine Integration vieler erfolgloser Ausbildungsstellenbewerber:innen ausbleibt.

Besetzungsprobleme für Betriebe

Gleichzeitig und ganz im Gegenteil zum Trend der abnehmenden Ausbildungsbereitschaft der Betriebe wurde in Abb. 22 aufgezeigt, dass im Jahr 2019 53.137 Ausbildungsplätze unbesetzt blieben. Bezogen auf Unternehmen konnten nach einer Befragung der DIHK (2018, S. III) für das Jahr 2017 in jedem dritten befragten Unternehmen Ausbildungsplätze nicht besetzt werden, 17.000 Unternehmen erhielten keine Bewerbung. Im Jahr 2018 konnten nach einer weiteren Befragung der DIHK (2019a, S. 6) 32 % der befragten Unternehmen ihre Ausbildungsplätze nicht besetzen.

In den Ausbildungsumfragen der DIHK (2019a, S. 8) werden u. a. nachfolgende Gründe für die Nichtbesetzung von Ausbildungsplätzen von Betrieben mit Besetzungsschwierigkeiten angegeben: Es lagen keine geeigneten Bewerbungen vor (2018: 69 %), es lagen keine Bewerbungen vor (30 %), die Ausbildungsplätze wurden von den Auszubildenden nicht angetreten (18 %) oder die Ausbildungsverträge wurden von den Auszubildenden nach Beginn der Ausbildung aufgelöst (16 %). In weiteren Befragungen werden als Hauptursachen für die unbesetzten Ausbildungsstellen mangelndes Leistungsvermögen und unzureichende schulische Qualifikationen der Bewerber:innen genannt (vgl. Gericke et al. 2009, S. 1). Die jeweiligen Rekrutierungsschwierigkeiten variieren dabei wieder nach Region, Ausbildungsberuf und Unternehmen (vgl. Protsch et al. 2017, S. 1).

Aufgrund der Besetzungsprobleme geht es für Unternehmen heute nicht mehr nur darum, das passende Personal aus dem Pool der Bewerber:innen auszuwählen, vielmehr müssen die Jugendlichen heutzutage motiviert werden, sich auf die Ausbildungsstellen der Unternehmen zu bewerben (vgl. Eberhard et al. 2018, S. 13).

Passungsprobleme auf dem Ausbildungsmarkt

Die dargestellten Kennzahlen und Fakten des Ausbildungsmarktes zeigen eine gleichsam paradoxe Situation auf: Auf der einen Seite können Ausbildungsstellen vonseiten der Unternehmen nicht besetzt werden, auf der anderen Seite finden viele Jugendliche keinen Ausbildungsplatz, d. h. eine hohe Zahl junger Menschen bleibt ausbildungssuchend, während die Zahl der unbesetzten Ausbildungsstellen steigt. Rein rechnerisch hätten die Jugendlichen derzeit kaum Probleme, in eine Berufsausbildung einzumünden. Das Angebot der Unternehmen und die Nachfrage seitens der Jugendlichen passen offenbar immer weniger zusammen. Ein Grund hierfür könnte die Lücke zwischen den Anforderungen der Unternehmen an die Ausbildungsstellenbewerber:innen und den Voraussetzungen der Jugendlichen sein (vgl. Beicht et al. 2014, S. 1; Eberhard et al. 2018, S. 10 ff.; Gerhards und Ebbinghaus 2014, S. 1; IW 2018, S. 1; Lippegaus-Grünau 2014, S. 75; Milde und Matthes 2016, S. 11; Neises 2016, S. 36; Ulrich 2015, S. 4). Gericke et al. (2009, S. 2) differenzieren hier zwischen einem Qualifikations-, beruflichen, Informations- oder regionalen Mismatch.

„Ist der Anteil der erfolglos angebotenen Lehrstellen relativ hoch, die Quote der erfolglosen Bewerber/-innen aber niedrig, liegt ein Besetzungsproblem auf dem Ausbildungsmarkt vor. Bleiben zwar nicht viele Plätze unbesetzt, aber viele Jugendliche bei ihren Bewerbungen erfolglos, gibt es ein Versorgungsproblem. Gibt es sowohl viele unbesetzte Lehrstellen als auch viele erfolglose Bewerber, handelt es sich um ein Passungsproblem“ (Matthes und Ulrich 2014, S. 5). Der Index Passungsprobleme (Produkt aus dem Prozentanteil der unbesetzten Stellen am betrieblichen Ausbildungsplatzangebot und dem Prozentanteil der noch suchenden Bewerber:innen an der Ausbildungsplatznachfrage) betrug im Jahr 2019 116, in 2018 waren es noch 129,4 (vgl. BIBB 2020, S. 23). Trotz dieses leichten Rückgangs nehmen die Passungsprobleme auf dem Ausbildungsmarkt in den letzten Jahren kontinuierlich zu. Die erweiterte ANR lag im Jahr 2019 genau wie im Vorjahr bei 96,6 (vgl. ebd., S. 10). Fraglich ist, ob die Passung auf dem Ausbildungsmarkt wiederhergestellt werden kann oder ob hier die Gesetzmäßigkeiten des Marktes wirken.

Die Gründe für die Erfolglosenquote sind sowohl in angebots- als auch nachfrageorientierten Einflussfaktoren zu finden. Die Gewerkschaften begründen die Erfolglosenquote (in die duale Ausbildung) mit einem sinkenden Ausbildungsengagement der Betriebe; die Arbeitgeber- und Wirtschaftsverbände verweisen dagegen auf die Anzahl der unbesetzten Ausbildungsplätze und führen die Reifedefizite der Jugendlichen als Ausbildungshemmnis an (vgl. Matthes und Ulrich 2015, S. 108; Randstad 2019, S. 1). „Nach Selbsteinschätzung der Betriebe liegt die Schuld bei den Jugendlichen, die nicht in der Lage seien, den notwendigen Leistungsanforderungen zu entsprechen. Die Untersuchungen des BIBB zeigen dagegen, dass die Ursachen für unbesetzte Ausbildungsstellen deutlich komplexer und betriebliche Voraussetzungen

und Strategien ebenso entscheidend sind für das Risiko, Ausbildungsstellen nicht besetzen zu können" (Gericke et al. 2009, S. 9).

Für die Berufsbildungspolitik zählen die wachsenden Passungsprobleme auf dem Ausbildungsmarkt schon seit einigen Jahren zu den größten Herausforderungen für die duale Ausbildung (vgl. Eberhard et al. 2019, S. 3; Euler und Severing 2018, S. 13). Der Rückgang der Bedeutung der dualen Ausbildung lässt sich auch auf dieses lang anhaltende Mismatch zwischen dem Ausbildungsangebot und der -nachfrage zurückführen (vgl. Seeber und Seifried 2019, S. 500).

Die Gründe für die Passungsprobleme liegen zum einen in der demografischen Entwicklung, d. h. in dem demografiebedingten Rückgang der Zahlen der Schulabgänger:innen und der rückläufigen Anzahl ausbildungsinteressierter Jugendlicher. Zum anderen liegen die Passungsprobleme in den veränderten beruflichen Präferenzen der Jugendlichen begründet. So nimmt z. B. die Zahl der Studierenden zu (vgl. Eberhard et al. 2018, S. 13; Haverkamp 2016, S. 595; Maier 2016, S. 7; Matthes et al. 2019, S. 3; Niesen 2017, S. 7). Dadurch sind die Ausbildungschancen für alle Jugendlichen, z. B. auch die der benachteiligten Jugendlichen, besser geworden (vgl. Ulrich 2016, S. 16). Allerdings stehen insbesondere den Ausbildungsberufen mit einem weniger guten Image kaum interessierte Jugendliche zur Verfügung, da diesen nun auch die Bewerbung für attraktivere Berufe offensteht. Während also in manchen Berufen viele Ausbildungsplätze nicht besetzt werden können, werden andere Berufe so stark nachgefragt, dass viele Jugendliche sich vergeblich bewerben. Insbesondere sind von der geringen Nachfrage die Handwerks-, Gastronomie- und Reinigungsberufe betroffen (vgl. Matthes und Ulrich 2014, S. 6). So besteht ein Überangebot an Ausbildungsplätzen für die Ausbildungsberufe Fachverkäufer:in im Lebensmittelhandwerk (157,8 Angebote je 100 Jugendliche, die einen Ausbildungsplatz nachfragen), Restaurantfachmann/-frau (143,2) oder Fachmann/-frau für Systemgastronomie (139,7), wohingegen beim Sport- und Fitnesskaufmann/-frau (77,4), Mediengestalter:in in Digital und Print (72,1) sowie in Bild und Ton (56,9) es eine deutlich größere Nachfrage als zur Verfügung stehende Ausbildungsplätze gibt (vgl. Eberhard et al. 2019, S. 4). Bemerkenswert ist bei den unbesetzten Ausbildungsplätzen, dass in jenen Berufen viele Plätze unbesetzt bleiben, bei denen die Einstiegshürden vergleichsweise niedrig sind, und die damit jenen Jugendlichen eine Chance auf dem Ausbildungsmarkt bieten könnten, die es üblicherweise auf dem Arbeitsmarkt schwer(er) haben. Dieses Phänomen lässt sich jedoch durch Gründe wie z. B. die Attraktivität, Arbeitszeiten oder die Ausbildungsvergütung der betroffenen Berufe erklären. Münk (2018, S. 1) spricht hier von einer „dritten Dimension des Passungsproblems", bei der ein Überhang von Ausbildungsplätzen sich in den Berufsfeldern mit geringer Attraktivität zeigt und hierfür wiederum am Ausbildungsmarkt benachteiligte Jugendliche gesucht werden. In der Folge fehlender (geeigneter) Bewerbungen beenden Ausbildungsbetriebe ihre vergebliche Suche nach neuen Ausbildungsbewerberinnen und -bewerbern, sodass ein Grund für den Rückgang der Ausbildungsbeteiligung der Betriebe in der Reaktion der Unternehmen auf die nachlassende Nachfrage nach Ausbildungsstellen gesehen werden kann (vgl. Mohr et al. 2015, S. 2). Problematisch ist dann auch die mögliche Auflösung der betrieblichen Ausbildungsinfrastruktur.

Von den Rekrutierungsproblemen sind insbesondere Kleinstbetriebe und mittelständische Betriebe betroffen, bei Großunternehmen ist die Lage im Vergleich entspannter (vgl. BIBB 2017a, S. 260; Eckelt et al. 2020, S. 12 ff.). „Positiv zu verzeichnen ist, dass sich das Ausbildungsangebot in Ausbildungsberufen, für die auf dem Arbeitsmarkt Fachkräfteengpässe bestehen, deutlich besser entwickelt als in Berufen ohne Engpässe. In Berufen ohne aktuelle Fachkräfteengpässe ist das Angebot an Ausbildungsstellen seit 2012 um 9,3 Prozent gesunken. In Berufen, in denen schon seit 2011 ohne Unterbrechung starke Fachkräfteengpässe vorliegen, ist das Ausbildungsangebot im gleichen Zeitraum hingegen um 13,4 Prozent gestiegen. Unternehmen reagieren auf Fachkräfteengpässe also bereits mit einer deutlichen Ausweitung des Ausbildungsangebots“ (Risius et al. 2018, S. 4). Betriebe, die schon Rekrutierungsschwierigkeiten haben, sind daher eher bereit, auch Bewerber:innen mit ungünstigeren schulischen Leistungsmerkmalen einzuladen (vgl. Protsch et al. 2017, S. 1).

Zur Reduzierung von Passungsproblemen können zahlreiche Maßnahmen ergriffen werden. Die nachfolgende Abbildung stellt die Ergebnisse einer Befragung zu den Reaktionsmustern von Unternehmen auf rückläufige Zahlen von Bewerberinnen und Bewerbern dar.

Abbildung 24: Reaktionsmuster von Betrieben auf rückläufige Zahlen von Bewerberinnen und Bewerbern (Angaben in %; Mehrfachantworten möglich; n = 11.422; DIHK-Online-Unternehmensbefragung; Quelle: DIHK 2019a, S. 15; siehe auch DIHK 2018, S. 15; Euler und Severing 2018, S. 16)

Bereits in einer früheren Befragung der DIHK (2017a, S. 5) gaben fast 80 % der befragten Betriebe an, auch bedingt durch die rückläufigen Zahlen von Bewerberinnen und Bewerbern, lernschwächeren Jugendlichen eine Ausbildungschance zu geben. Die dargestellten Ergebnisse in Abb. 24 verdeutlichen noch einmal die verschiedenen Wege, die Unternehmen zur Gewinnung von Auszubildenden vor dem Hintergrund rückläufiger Zahlen von Bewerberinnen und Bewerbern nutzen. Hierbei gaben 23 % der befragten Unternehmen an, dass sie auf die rückläufigen Zahlen von Bewerberinnen und Bewerbern mit der Integration von Geflüchteten reagieren. Das heißt, die Integration von Geflüchteten ist neben vielfältigen anderen Wegen für fast ein Viertel aller befragten Unternehmen ein Mittel zur Lösung von Besetzungs- bzw. Passungsproblemen auf dem Ausbildungsmarkt.

Ausbildungsmarkt in NRW

Da der Fokus der Untersuchung regional auf dem Bundesland Nordrhein-Westfalen liegt, wird an dieser Stelle gesondert auf den Umbruch auf dem nordrhein-westfälischen Ausbildungsmarkt eingegangen. Die Besetzung freier Ausbildungsplätze ist auch für Unternehmen in NRW schwieriger geworden. Das Ausbildungsangebot der Unternehmen steigt zwar (3,6 % mehr als im Vorjahr), die Zahlen der gemeldeten Bewerber:innen ist aber immer noch höher als die Zahl der Ausbildungsstellen (128.508 interessierte Bewerber:innen und 119.931 freie Ausbildungsstellen), allerdings ist die Zahl der Bewerber:innen um 4 % im Vergleich zum Vorjahr gesunken, und trotzdem blieben im Berichtsjahr 2018/19 in NRW 10.104 (2017/18: 9.591) Ausbildungsplätze unbesetzt. Die Entwicklung des Ausbildungsmarktes hin zu einem Bewerbermarkt bewirkt auch, dass sich der Wettbewerb um die besten Ausbildungsstellenbewerber:innen in den nächsten Jahren weiter verschärfen wird. Im Vergleich zum Bundesgebiet ist NRW noch unterdurchschnittlich von Passungsproblemen betroffen. Aber auch in NRW gibt es regionale Unterschiede: In Gelsenkirchen, Detmold und Recklinghausen gibt es bspw. einen deutlichen Überhang an Bewerberinnen und Bewerbern, in Siegen dagegen kommen 1,53 Ausbildungsstellen auf eine:n Bewerber:in. Die Top 5 der unbesetzten Ausbildungsstellen in NRW sind Kaufmann/-frau im Einzelhandel, Verkäufer:in, Fachverkäufer:in Lebensmitteltechnik (Bäckerei), Zahnmedizinische:r Fachangestellte:r und Friseur:in. Insgesamt sinkt die Ausbildungsbeteiligung der Betriebe. Die Ausbildungsbetriebsquote beträgt im Jahr 2018 22,2 %, im Jahr 2013 waren es noch 23,9 %, und die Ausbildungsquote beträgt 2018 5,2 %, im Jahr 2013 5,9 %, wobei theoretisch 56 % aller Unternehmen in Nordrhein-Westfalen die Voraussetzungen zur Ausbildung nach BBiG bzw. HwO erfüllen. Von den im Jahr 2017 abgeschlossenen Ausbildungsverträgen wurde rund ein Viertel vorzeitig gelöst. Besonders hoch waren die Vertragslösungsquoten im Handwerk (vgl. BA 2019a, S. 2 ff.; Granato et al. 2018a, S. 2 ff.; Granato et al. 2018b, S. 1 ff.; MAGS NRW 2018, S. 64 ff.). Auch bedingt durch den Rückgang des betrieblichen Ausbildungsangebotes finden weiterhin gering qualifizierte Jugendliche kaum Zugang zur Ausbildung (vgl. Sieglen 2019, S. 5; siehe exemplarisch für das Ruhrgebiet Münk et al. 2014, S. 38 ff.). Insofern ist es auch in NRW eine Herausforderung, allen Jugendlichen eine Ausbildung zu ermöglichen.

5.2 Ausgewählte Theorien zur betrieblichen Ausbildung

Zur Interpretation des Integrationspotenzials des dualen Systems bedarf es nachfolgend eines näheren Blickes auf das Handeln und die Einstellungen der Betriebe, da diese maßgeblich den Ausbildungszugang bestimmen. Bei der Analyse des betrieblichen Ausbildungsplatzangebotes, der Ausbildungsmotive und des Einstellungsverhaltens (z. B. Entstehung von Disparitäten beim Zugang von Migranten zur beruflichen Bildung) bedient sich die Berufsbildungsforschung verschiedener (vorwiegend ökonomischer und soziologischer) Modelle, Ansätze und Theorien, die den Zugang zur dualen Ausbildung jeweils aus subjektiver oder betrieblicher Perspektive betrachten (vgl. Beicht und Walden 2019, S. 12; Matthes und Vicari 2020, S. 686 ff.; Seeber et al. 2018, S. 19; Seeber et al. 2019, S. 75). Auf eine Auswahl dieser Theorien, Ansätze und Modelle wird nachfolgend eingegangen. Zu den bekanntesten Ansätzen, Theorien und Modellen zählen die Humankapitaltheorie (Becker 1964), das institutionalisierte kulturelle Kapital (Bourdieu 1987), die Signaltheorie bzw. der Signaling-Ansatz (Arrow 1973; Spence 1973), die Rational-Choice-Theorie (Hill 2002), der produktionsorientierte Ansatz bzw. das Produktionsmodell (Lindley 1975), der investitionstheoretische Ansatz bzw. das Investitionsmodell (Merrilees 1983) und der Reputationsansatz (Sadowski 1980).

Institutionalisiertes kulturelles Kapital

Die formalen Bildungsabschlüsse, Berufserfahrungen oder Sprachkenntnisse der Ausbildungsstellenbewerber:innen sind Teil des institutionalisierten kulturellen Kapitals (vgl. Bourdieu 1987). Das institutionalisierte kulturelle Kapital der Ausbildungsstellenbewerber:innen, z. B. durch Zertifikate und deren Vergleich, gibt den Arbeitgebenden die Möglichkeit der Orientierung und Strukturierung auf dem Arbeits- und Ausbildungsmarkt (vgl. Mulert 2019, S. 8 ff.). Das heißt, die Arbeitgebenden orientieren sich an vorliegenden Zertifikaten und vergleichen diese bspw. mit anderen Bewerberinnen und Bewerbern.

Humankapitaltheorie

Die Bildung einer Person stellt nach der Humankapitaltheorie den Nachweis über die zukünftige Produktivität dar (vgl. Becker 1964). Für die Arbeitgebenden stellt das Humankapital ein zentrales Selektionskriterium bei der Einstellung in eine Ausbildung dar. Jugendliche mit niedrigen Qualifikationen werden daher von Jugendlichen mit höheren Qualifikationen auf dem Ausbildungsmarkt verdrängt (vgl. Kohlrausch 2013, S. 228). Fehlendes Humankapital kann also für Ausbildungsstellenbewerber:innen von Nachteil sein (vgl. Kosyakova 2020, S. 5). Für Betriebe gibt es unter gewissen Bedingungen (z. B. die Verhinderung von Abwanderung durch sich ergebende asymmetrische Informationen) aber auch Anreize, in das generelle Humankapital der Auszubildenden zu investieren (z. B. Sprachkurse für Geflüchtete) (vgl. Troltsch und Walden 2010, S. 108 f.). Durch die Teilnahme an Fortbildungen (z. B. Sprachkurse) können aber auch die Auszubildenden ihr generelles Humankapital erhöhen.

Signaltheorie

Zertifikate von Ausbildungsstellenbewerberinnen und -bewerbern können im Sinne der Signaltheorie den Arbeitgebenden Signale über eine zukünftige Produktivität bzw. Leistung der Bewerber:innen geben (vgl. Arrow 1973; Spence 1973). Durch die Signale soll das Unwissen des Arbeitgebenden über die Bewerber:innen reduziert werden. Durch die Einschätzung des Arbeitgebenden ergeben sich entsprechende Arbeitsmarktchancen für die Bewerber:innen. Für den Ausbildungsstellenmarkt stellen insbesondere der Schulabschluss und die Schulnoten leicht verfügbare Signale dar. Problematisch, gerade in Bezug auf die Gruppe der Geflüchteten, kann die Deutung der Signale z. B. bei unbekannten oder nicht standardisierten Qualifikationsnachweisen werden, mit denen die Arbeitgebenden keine Erfahrung und in der Folge auch kein Vertrauen in diese haben und insofern von geringen Arbeitsmarktchancen ausgehen (vgl. Mergener 2018, S. 56 f.). Sofern die vom Arbeitgebenden attestierte Produktivität nicht der Realität entspricht und es zu einer Ungleichbehandlung kommt, wird von statistischer Diskriminierung gesprochen, bei der Arbeitgebende z. B. von einem Mittelwert der erwarteten Leistungsfähigkeit ausgehen. Die statistische Diskriminierung führt bei Personen mit Migrationshintergrund oftmals zu schlechteren Chancen bei der Einmündung in eine berufliche Ausbildung (vgl. Beicht und Walden 2014, S. 2 f.; Beicht und Walden 2018, S. 4; Ebbinghaus und Gerhards 2013, S. 2 f.).

Rational-Choice-Theorie

Im Bewerbungsprozess handeln die Personalentscheidenden überwiegend nutzenmaximierend im Sinne der Rational-Choice-Theorie. Im Stellenbesetzungsprozess wird daher die Auswahl der Bewerber:innen nach der bestmöglichen Verwirklichung der Präferenzen, wie der Erfüllung der Anforderungen an die Qualifikationen, Fähigkeiten und Erfahrungen bei gleichzeitiger Verursachung geringster Kosten getroffen (vgl. Hill 2002; Maier 2016, S. 13). Die Kosten können, auch in Bezug auf die Gruppe der Geflüchteten, z. B. durch längere Einarbeitungszeiten oder notwendige Sprachkurse entstehen (vgl. Mergener 2018, S. 91 f.). Auf dem Ausbildungsstellenmarkt suchen Betriebe die passendsten Bewerber:innen für ihr Unternehmen aus. Unvollständige Informationen und sich daraus ergebende Unsicherheiten beeinträchtigen eine vollkommene Nutzenmaximierung nach dem klassischen Rational-Choice-Ansatz. Modelle der „Bounded Rationality" versuchen, dieser Problemlage gerecht zu werden (vgl. Maier 2016, S. 13).

Produktions-, Investitionsmodell und Reputationsansatz

Neben den bisher genannten Theorien und Ansätzen sind noch drei wesentliche Motive zur Erklärung des betrieblichen Ausbildungsverhaltens zu unterscheiden: Beim Produktionsmodell wird davon ausgegangen, dass die Ausbildungskosten durch den produktiven Arbeitseinsatz während der Ausbildung gedeckt werden. Beim Investitionsmodell werden auch Kosten in die Qualifizierung der Mitarbeitenden über die Ausbildungszeit hinaus betrachtet (langfristige Fachkräftesicherung). Im Sinne des Reputationsansatzes wird Ausbildung als Instrument des (Personal-)Marketings ge-

nutzt (vgl. Troltsch und Walden 2010, S. 109 f.). Die Ausbildung Geflüchteter kann bspw. auch der Steigerung der betrieblichen Reputation dienen.

In Zeiten des in Kap. 3.3 dargestellten Fachkräftemangels auf dem Arbeitsmarkt und den Passungsproblemen auf dem Ausbildungsmarkt besteht die Marktmacht aufseiten der Arbeitgebenden zwar nach wie vor, Theorien wie die der monopsonistischen Diskriminierung oder des Präferenzmodells allerdings sind zu überprüfen (vgl. Becker 1971; Lewerth 2014). Denn das Angebot an Ausbildungsplätzen ist oftmals nicht mehr geringer als die Anzahl an qualifizierten Bewerber:innen. Insofern verschiebt sich die „Angebots-Nachfrage-Relation [besonders in Zeiten von Fachkräfteengpässen] zugunsten der Arbeitnehmer" (Mergener 2018, S. 152). Betriebe sind folglich darauf angewiesen, Ausbildungsstellenbewerber:innen mit etwaig niedrigeren Schulabschlüssen einzustellen. In Bezug auf die Gruppe der Geflüchteten ist zu beachten, dass sich die zuvor genannten theoretischen Ansätze, Modelle und Theorien nur bedingt auf die Gruppe der Geflüchteten übertragen lassen (z. B. aufgrund rechtlicher Restriktionen, Fluchtgründen, unklarer Bleibeperspektive, fehlender Aufenthaltserlaubnis oder längerer Aufenthalte in Flüchtlingsunterkünften) (vgl. Gerhards 2019, S. 259 ff.; Wiedner et al. 2018a, S. 7). In Kap. 9 erfolgt daher eine Einordnung der beschriebenen theoretischen Ansätze, Konzepte und Theorien in Bezug auf die Erkenntnisse der vorliegenden Untersuchung.

5.3 Gatekeeper-Funktion, Anforderungen und Selektionsverhalten der Betriebe auf dem Ausbildungsmarkt

Die duale Ausbildung in Deutschland wird wesentlich von den Betrieben getragen und finanziert. Entsprechend bestimmen in Deutschland die Marktmechanismen über den Zugang bzw. Nichtzugang zur dualen Ausbildung, denn Betriebe kontrollieren den Ausbildungszugang durch den Abschluss von privatrechtlichen Ausbildungsverträgen, die die Zugangsvoraussetzung zum dualen System darstellen (§ 10 BBiG). Damit ist der Zugang zur betrieblichen Ausbildung zum einen marktorientiert und zum anderen stark von den Selektionspraktiken der Betriebe abhängig. Dies bedeutet aber auch, dass der Ausbildungszugang formal prinzipiell allen Jugendlichen unabhängig von ihren schulischen Voraussetzungen offensteht. Betriebe definieren jeweils ihre eigenen Einstellungskriterien, sodass es zu intransparenten Zugangsregeln und betrieblichen Einstellungslogiken auf dem Ausbildungsmarkt kommt. Durch die oben beschriebenen Theorien, Ansätze und Modelle lässt sich das entsprechende Verhalten der Betriebe erklären. Weiter entscheiden Betriebe in Abhängigkeit des Beschäftigungsbedarfs autonom über Art und Anzahl des Ausbildungsangebotes. Somit stellen Betriebe die Gatekeeper des Ausbildungsmarktes dar (vgl. Beicht und Walden 2019, S. 7; Eberhard 2016, S. 212; Eberhard et al. 2018, S. 12; Granato 2018, S. 136; Knuth 2020b, S. 22; Kohlrausch 2013, S. 225; Konietzka 2008, S. 282; Matthes und Ulrich 2015, S. 111).

Daher besteht in Deutschland keine betriebliche Ausbildungsgarantie, und die Forderung, dass allen an einer betrieblichen Ausbildung interessierten Personen auch der Zugang zu einer dualen Ausbildung möglich ist, kann nicht eingelöst werden (vgl. Granato 2017a, S. 18). Mit einer rechtlich verbindlichen betrieblichen Ausbildungsgarantie würde der Staat auch erheblich in die (Finanz-)Autonomie der Betriebe eingreifen. Durch die beschriebene Selektivität ist es für Menschen, die den Anforderungen des Ausbildungsmarktes nicht entsprechen, mindestens schwierig, in den Ausbildungsmarkt integriert zu werden (vgl. Gravelmann 2018, S. 13). Zusammenfassend kann festgehalten werden, dass der Zugang zu und die Teilhabe an der dualen Ausbildung entscheidend von den Betrieben gesteuert wird (vgl. Ebbinghaus und Gei 2017, S. 7).

Betriebliche Anforderungen an die Ausbildungsstellenbewerber:innen

Vor dem Hintergrund der Gatekeeper-Rolle der Betriebe nimmt das betriebliche Einstellungsverhalten eine wesentliche Rolle bei den unterschiedlichen Einmündungschancen von Ausbildungsstellenbewerberinnen und -bewerbern in die berufliche Ausbildung ein (vgl. Beicht und Walden 2019, S. 12). Das „Berufenet" der BA führt in ihren Steckbriefen für jeden Ausbildungsberuf mögliche Anforderungen (z. B. Schulabschlüsse) auf, die Unternehmen in der Regel für diesen Beruf erwarten, obwohl es eigentlich keine formalen Vorgaben gibt (vgl. Hunkler 2014, S. 24). Bislang fehlt es an umfangreichen Untersuchungen zu den Anforderungen an Auszubildende in Betrieben sowie in der Berufsschule und den betrieblichen Rekrutierungsprozessen. Dies stellt nach wie vor ein Desiderat dar (vgl. Efing 2017, S. 172; Kohlrausch und Richter 2013, S. 6). Erkenntnisse bieten die Forschungsbefunde von Baumann und Siemon (2017, S. 157 ff.), Granato et al. (2018a, S. 15), Imdorf (2010, S. 259 ff.), Klein und Schöpper-Grabe (2012, S. 75), Klein und Schöpper-Grabe (2013, S. 7 f.), Kohlrausch (2013, S. 226 f.), Kohlrausch und Richter (2013, S. 6 ff.), Meyer (2014, S. 11), Protsch (2014, S. 62) sowie Protsch et al. (2017, S. 3) (siehe zusammenfassend auch Ebbinghaus und Gerhards 2013, S. 3 oder Gerhards und Ebbinghaus 2014, S. 2).

Bei der Auswahl der jeweiligen Ausbildungsbewerber:innen werden von den Betrieben für gewöhnlich alle Bewerber:innen berücksichtigt, die die Mindestanforderungen erfüllen. Je nachdem, welchen Wert Unternehmen im Selektionsprozess auf die verschiedenen Merkmale legen, variiert der Signalwert der Merkmale der zukünftigen Bewerber:innen (vgl. Eberhard 2016, S. 212).

Exemplarisch wird an dieser Stelle auf die Auswertung von Krug von Nidda (2019, S. 25 ff.) zu den Ergebnissen einer SOFI-Betriebsbefragung zu Selektionskriterien in betrieblichen Rekrutierungsprozessen in eine vollqualifizierende Ausbildung eingegangen.

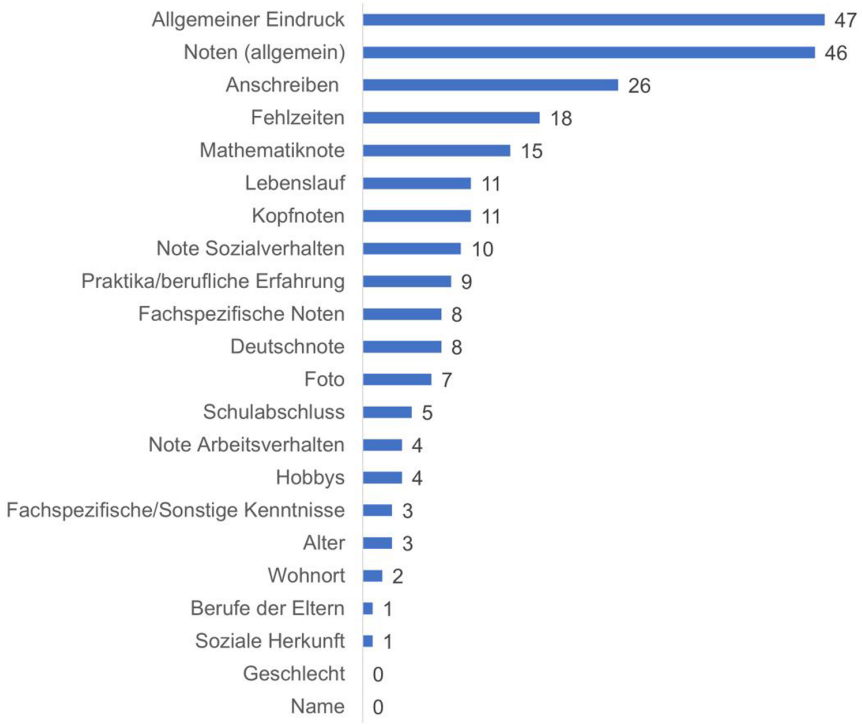

Abbildung 25: Wichtige Selektionskriterien beim Screening der Bewerbungsunterlagen (Frage: „Worauf wird bei den Bewerbungsunterlagen der Auszubildenden besonders geachtet? Bitte nennen Sie die drei wichtigsten Aspekte"; Angaben in %; Mehrfachnennungen möglich; n = 491; SOFI Betriebsbefragung 2012; Quelle: Krug von Nidda 2019, S. 26)

Die Ergebnisse zeigen, dass leistungsabhängige und -unabhängige Kriterien den Selektionsprozess beeinflussen. Leistungsabhängige Kriterien sind bspw. Deutschkenntnisse oder Schulleistungen, leistungsunabhängige Zuverlässigkeit oder Sozialkompetenz. Abb. 25 zeigt, dass die leistungsabhängigen Kriterien, wie der allgemeine Eindruck oder die Noten, beim Screening der Bewerbungsunterlagen im Vordergrund stehen. In Abb. 26 wird deutlich, dass am Ende des Rekrutierungsprozesses vor allem die leistungsunabhängigen Selektionskriterien relevant sind. So nehmen hier die Zuverlässigkeit, Motivation oder Teampassung eine entscheidende Bedeutung ein. Bei diesen Kriterien ist eine Bewertung im Auswahlverfahren besser möglich als im ersten Screening der Bewerbungsunterlagen. Damit wird deutlich, dass der Rekrutierungsprozess in zwei Schritten abläuft, dem Screening der Bewerbungsunterlagen und der Entscheidung nach persönlicher Vorstellung.

Abbildung 26: Abb. 26: Sehr wichtige Selektionskriterien für die Entscheidung am Ende des Rekrutierungsprozesses (Frage: „Welche Kriterien spielen bei der Auswahl von Auszubildenden eine Rolle?"; Skala von 1 (sehr unwichtig) bis 4 (sehr wichtig); Anteile an Personalverantwortlichen, die ein Selektionskriterium für sehr wichtig halten; Angaben in %; n = 491; SOFI Betriebsbefragung 2012; Quelle: Krug von Nidda 2019, S. 27)

Ausbildungsreife

Die zuvor beschriebenen und dargestellten betrieblichen Anforderungen an die Ausbildungsstellenbewerber:innen sind Gegenstand der Debatte um die Merkmale des Konstrukts „Ausbildungsreife", die vonseiten der Arbeitgebenden als Anforderungsniveau definiert wird (vgl. Dobischat et al. 2012). Der Begriff Ausbildungsreife soll dabei die Mindestvoraussetzungen an individuelle Lern- und Leistungsvoraussetzungen für irgendeinen Ausbildungsberuf beschreiben, über die eine Person für den erfolgreichen Einstieg in eine berufliche Ausbildung und den Abschluss einer beruflichen Ausbildung mindestens verfügen sollte (vgl. Niesen 2017, S. 15). Mit dem Begriff der Ausbildungsreife werden in der Literatur vielfach auch andere Begriffe in Beziehung gesetzt, wie z. B. Ausbildungsfähigkeit, Ausbildungseignung, Berufswahlreife, Berufseignung, Betriebseignung, Berufseintrittsreife, Schulentlassungsreife und Vermittelbarkeit (vgl. Akkermann 2014, S. 9). Bei der Ausbildungsreife geht es damit zum einen um die Frage der von den Bewerberinnen und Bewerbern mitgebrachten Qualifikationen und Kompetenzen sowie zum anderen um die Frage der erwarteten Anforderungen der Betriebe. Liegen mitgebrachte Qualifikationen sowie Kompetenzen und

erwartete Anforderungen zu weit auseinander, führt dies zu einer mangelnden Ausbildungsreife (vgl. ebd., S. 7).

„Gemäß der Bundesagentur für Arbeit mangelt es Jugendlichen an Ausbildungsreife, wenn sie Defizite in folgenden Bereichen aufweisen: kognitive Voraussetzungen und schulische Basiskenntnisse (z. B. Rechtschreibung, mathematische Grundkenntnisse), nicht kognitive Fähigkeiten (wie z. B. Zuverlässigkeit, Kritikfähigkeit sowie Motivation) sowie Berufswahlreife (d. h., sie wissen nicht, was sie nach der Schule machen wollen, oder haben unrealistische Berufsvorstellungen)" (Holtmann et al. 2018, S. 2). Die Ausbildungsbetriebe berichten schon seit Mitte der 1990er-Jahre in Befragungen, dass ein Teil der Ausbildungsbewerber:innen nicht oder nur bedingt geeignet ist (1997: jeder Vierte), sodass unzureichende Qualifikationen und Kompetenzen kein neues Phänomen darstellen (vgl. Klein und Schöpper-Grabe 2013, S. 4).

Mit dem im Jahr 2004 beschlossenen und 2006 veröffentlichten „Kriterienkatalog Ausbildungsreife" (BA 2006) ist ein theoretischer Konsens gegeben. Dieser bietet aber nur einen Orientierungsrahmen zur Beurteilung, da eine starre Verwendung des Kriterienkatalogs der Vielfalt der Ausbildungsbewerber:innen nicht gerecht wird. Der Kriterienkatalog zur Ausbildungsreife wurde von den Partnerinnen und Partnern des Nationalen Ausbildungspaktes ausgearbeitet. Formal ist der Kriterienkatalog konsensfähig, über die inhaltlichen Merkmale, die einen ausbildungsreifen Jugendlichen auszeichnen, wird aber weiterhin debattiert (vgl. Akkermann 2014, S. 25; Wahle 2014, S. 242). Daher ist das Konstrukt der Ausbildungsreife Ausgangspunkt bildungspolitischer Diskussionen, in denen u. a. die Stigmatisierung, der Geltungsbereich, die Kriterien oder die empirische Evidenz hinterfragt werden. Zur weiteren Kritik an der Ausbildungsreife siehe bspw. Baumann und Siemon (2017, S. 153 ff.), Buchholz et al. (2012, S. 723), Dobischat et al. (2012), Dobischat und Schurgatz (2015) oder Kohlrausch und Solga (2012). Die Arbeitgeberverbände nutzen die Ausbildungsreife oft medial, um darauf hinzuweisen, dass es immer mehr bildungsschwache Ausbildungsbewerber:innen gibt, die nicht für eine Ausbildung geeignet sind. Vonseiten der Arbeitnehmerverbände wird dem entgegengetreten und darauf verwiesen, dass die Wirtschaft in Zeiten der Lehrstellenmisere die Ausbildungsreife als Argument nutzt, um keine neuen Auszubildenden einzustellen (vgl. Akkermann 2014, S. 7; Ehrenthal et al. 2005, S. 1; Matthes und Ulrich 2015, S. 114).

Um zu eruieren, wie Unternehmen auf das Problem mangelnder Ausbildungsreife reagieren, hat die DIHK (2018, S. 22) Unternehmen befragt und festgestellt, dass vor allem aufgrund der Defizite in Mathematik und Deutsch die Auszubildenden immer mehr Unterstützung z. B. in Form von eigenen Angeboten der Nachhilfe im Unternehmen benötigen. So bieten bspw. 41 % der befragten Unternehmen eigene Nachhilfeangebote im Unternehmen an, 32 % nutzen eine abH.

Insgesamt ist damit festzuhalten, dass unter dem Begriff der Ausbildungsreife die Anforderungen und Voraussetzungen an die Ausbildungsstellenbewerber:innen kumuliert werden und die Ausbildungsreife als Selektionskriterium am Ausbildungsmarkt eine wesentliche Rolle einnimmt.

Migrationsspezifisches Selektionsverhalten

Das Selektionsverhalten der Betriebe ist insbesondere in Bezug auf Bewerber:innen mit Migrationshintergrund zu thematisieren. Die in Kap. 5.2 dargestellten Theorien, Ansätze und Modelle geben dazu grundsätzliche Antworten und Erklärungsansätze für das betriebliche Verhalten. Bisherige Forschungsdaten zeigen, dass Personen mit Migrationshintergrund schlechtere Chancen (in Bezug auf qualifizierte Tätigkeiten, Einkommen und das Arbeitslosenrisiko) im Vergleich zu Einheimischen haben, sich auf dem Arbeits- und Ausbildungsmarkt zu positionieren (vgl. Koopmans et al. 2018, S. 35; Salikutluk et al. 2016, S. 750). Dies gilt gleichermaßen für die berufliche Ausbildung im dualen System. „Dass Jugendliche mit Migrationshintergrund schlechtere Einmündungschancen in die berufliche Bildung haben, ist unstrittig und durch einschlägige Studien wiederkehrend nachgewiesen worden" (Scherr et al. 2013, S. 247; siehe auch Enggruber und Rützel 2014, S. 15; Höhne und Schulze Buschoff 2015, S. 347; Mergener 2018, S. 59 f.). So haben Personen mit Migrationshintergrund bei der Ausbildungsplatzsuche deutlich seltener Erfolg (vgl. Beicht 2016, S. 4). Die Diskriminierung der Ausbildungsstellenbewerber:innen vonseiten der Betriebe fängt mit migrationsbezogenen Merkmalen an, z. B. der Notwendigkeit des Erlernens einer fremdbestimmten Zweitsprache neben der Erstsprache, und geht weiter durch die Bevorzugung Einheimischer gegenüber Migranten im Einstellungsverfahren. So erhalten Personen mit Migrationshintergrund unter gleichen Bedingungen deutlich seltener einen betrieblichen Ausbildungsplatz oder werden erst gar nicht zum Bewerbungsgespräch eingeladen (vgl. Beicht 2016, S. 5; Beicht und Gei 2015, S. 18; Bohlinger et al. 2018, S. 47 f.; Scherr 2014, S. 1). Personen mit einem türkischen Namen haben z. B. bei gleichen Ausgangsvoraussetzungen weniger Chancen, eine Einladung zum Bewerbungsgespräch zu erhalten als Schüler:innen mit einem deutschen Namen (vgl. Schneider et al. 2014, S. 4). Abb. 27 dokumentiert mögliche (migrationsspezifische) Entscheidungsfaktoren der Betriebe bei der Auswahl von Bewerberinnen und Bewerbern. Ersichtlich wird in der Abbildung, dass nach der Bewerbung verschiedene (diskriminierende) Faktoren nach und nach zur Selektion im Bewerbungsverfahren beitragen.

Die Diskriminierung beginnt bereits bei den Stellenanzeigen, die ein Diskriminierungsrisiko aufweisen (vgl. Antidiskriminierungsstelle des Bundes 2018, S. 46; siehe auch Imdorf 2017). Für die Diskriminierung gibt es viele Gründe. Imdorf (2010, S. 259 ff.) hat bspw. in einer qualitativen Befragung von schweizerischen Klein- und Mittelbetrieben festgestellt, dass Betriebe diskriminierende Praktiken gegenüber migrantischen Bewerberinnen und Bewerbern anwenden und dabei auf soziale Verpflichtungen, die Akzeptanz im Betrieb sowie Kundenerwartungen als Rechtfertigungsgrund verweisen. Die Diskriminierung durch die Betriebe stellt damit neben den unterschiedlichen Berufswahlpräferenzen, den ungünstigen schulischen Voraussetzungen sowie der regionalen Ausbildungsmarktsituation einen weiteren entscheidenden Grund für die schlechteren Einmündungschancen von Personen mit Migrationshintergrund in die betriebliche Ausbildung dar (vgl. Beicht und Gei 2015, S. 18 f.; Beicht und Granato 2010, S. 14 f.; Kohlrausch und Richter 2013, S. 6 f.). Gerade für Ju-

gendliche, die ohnehin schon in vielen Lebenslagen einer Diskriminierung ausgesetzt sind, kann dieses betriebliche Selektionsverhalten insofern zu einer Verstärkung der Diskriminierung der Jugendlichen führen (vgl. Frings 2018, S. 2).

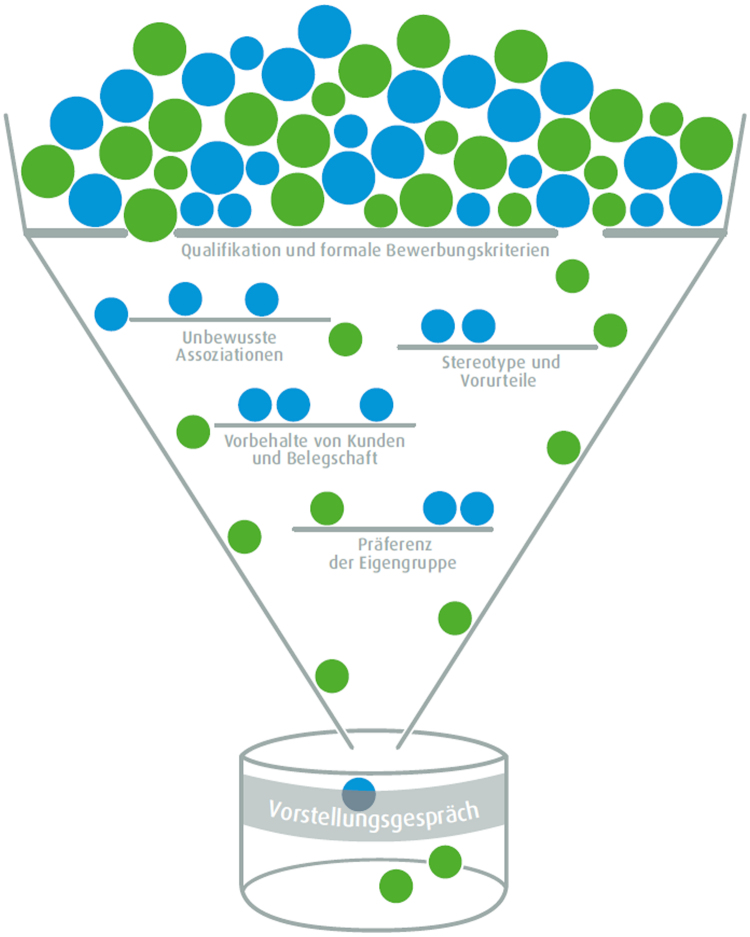

Abbildung 27: Mögliche (migrationsspezifische) Entscheidungsfaktoren bei der Auswahl von Bewerberinnen und Bewerbern (Studie Diskriminierung am Ausbildungsmarkt 2014; Quelle: Schneider et al. 2014, S. 29)

Um auch vor dem Hintergrund des demografischen Wandels und des zunehmenden Fachkräftebedarfs die diskriminierenden Abwehrstrategien aufseiten der Betriebe aufzubrechen, ist es erforderlich, dass Betriebe ihre ethnischen, nationalen und religiösen Stereotypen hinterfragen (vgl. Scherr et al. 2013, S. 265). Die Akzeptanz der Ausbildungsbetriebe in Bezug auf Migranten muss erhöht werden, eine Sensibilisierung der Betriebe für Migranten stattfinden und eine aktive Auseinandersetzung mit betrieblicher Diskriminierung eingefordert werden (vgl. Beicht 2016, S. 5; Scherr 2014, S. 1; siehe auch Schneider et al. 2014, S. 5).

5.4 Integration von Migranten in das duale System in der Retrospektive

Jugendlichen und jungen Erwachsenen mit einem prekärem Aufenthaltsstatus war es bis zum Jahr 2009 aufgrund der rechtlichen Rahmenbedingungen kaum möglich, eine betriebliche Ausbildung zu beginnen, vielfach kam nur ein vollzeitschulischer Bildungsgang als Option in Betracht (vgl. Johansson 2016b, S. 26). Vor dem Hintergrund des steigenden Fachkräftebedarfs und des sinkenden Erwerbspotenzials wurde im letzten Jahrzehnt ein Politikwechsel eingeleitet, der die schrittweise Öffnung des Ausbildungsmarktes für bisher ausgegrenzte Zugewandertengruppen vorsieht. Im Jahr 2008 hat die Bundesregierung das Aktionsprogramm „Beitrag der Arbeitsmigration zur Sicherung der Fachkräftebasis" aufgelegt und auch das Ausbildungssystem für bislang ausgeschlossene Zugewandertengruppen schrittweise geöffnet (vgl. Bauer und Schreyer 2016, S. 2). Mit dem Jahr 2009 traten verschiedene Änderungen von Gesetzen und Verordnungen in Kraft, die eine Integration von Zugewanderten in die Ausbildung erleichtert haben (vgl. Schreyer und Bauer 2014, S. 285; Schreyer et al. 2015, S. 1).

Circa jeder Zehnte sozialversicherungspflichtig beschäftigte Auszubildende besaß im Jahr 2018 eine ausländische und keine deutsche Staatsangehörigkeit (vgl. Graf und Heß 2020, S. 5; siehe auch Kroll und Uhly 2018). Bei den Ausführungen zum migrationsspezifischen Selektionsverhalten ist bereits deutlich geworden, dass Ausbildungsstellenbewerber:innen mit Migrationshintergrund schlechtere Chancen am Ausbildungsmarkt haben und diskriminiert werden. Nachfolgend wird daher auf die Integration in die duale Ausbildung von Personen mit Migrationshintergrund aus früheren Zuwanderungswellen zurückgeblickt. In Bezug auf die duale Ausbildung kann dabei auf Basis von Forschungsbefunden festgestellt werden, dass …

- Jugendliche und junge Erwachsene mit Migrationshintergrund über eine geringere Berufswahlreife verfügen (vgl. Weber und Guggemos 2018, S. 23);
- Jugendliche mit Migrationshintergrund in geringerem Maße eine berufliche Ausbildung anstreben bzw. beginnen (vgl. Euler und Severing 2018, S. 21; SVR 2019c, S. 6);
- Jugendliche mit Migrationshintergrund sich häufiger in Maßnahmen des Übergangssystems befinden (vgl. Baethge und Seeber 2016, S. 17; SVR 2019c, S. 6);
- Jugendliche mit Migrationshintergrund beim Zugang zur beruflichen Ausbildung deutliche Nachteile haben (vgl. Baethge und Seeber 2016, S. 17; Beicht und Walden 2014, S. 14; Dälken 2015, S. 7; Euler und Severing 2018, S. 21);
- mehr Jugendliche mit Migrationshintergrund sich in Berufen befinden, die nicht ihren Wunschberufen entsprechen (vgl. ebd.; Weber und Guggemos 2018, S. 23);
- Jugendliche mit Migrationshintergrund häufiger von vorzeitigen Ausbildungsvertragslösungen betroffen sind (vgl. Euler und Severing 2018, S. 21; Weber und Guggemos 2018, S. 23);

- es Jugendlichen mit Migrationshintergrund signifikant seltener gelingt, einen Berufsabschluss zu erreichen (vgl. Euler und Severing 2018, S. 21; Granato et al. 2016, S. 4 f.).

Nach Berechnung des BIBB „ist von den vor 1995 nach Deutschland gekommenen Flüchtlingen [...] nur acht Prozent bis 2011 ein beruflicher Abschluss gelungen, 56 % haben nach 16 Jahren noch keinen anerkannten Ausbildungsabschluss" (Baethge und Seeber 2016, S. 3). Zusammenfassend kann festgestellt werden, dass die Integration der Personen mit Migrationshintergrund in Beruf und Ausbildung im Vergleich zu den einheimischen Jugendlichen bis dato nicht optimal verläuft (vgl. Euler und Severing 2016a, S. 9). „Die Berufsbildung hat junge Migranten im Vergleich zu einheimischen Jugendlichen weniger gut erreicht" (Euler und Severing 2016b, S. 2; siehe dazu auch Enggruber und Rützel 2014, S. 15; Euler 2016, S. 342 ff.; Schneider et al. 2014).

Da die Geflüchteten von heute die Jugendlichen mit Migrationshintergrund von morgen sind, sollte an den Erfahrungen der Vergangenheit in Bezug auf die aktuelle Integration Geflüchteter angeknüpft werden (vgl. Bertelsmann Stiftung 2016, S. 6). „An der beruflichen Integration der Migranten seit den 1960er-Jahren und an der ihrer Kinder wird einerseits deutlich, was bisher schon gelungen ist, und andererseits, aus welchen Gründen sie vergleichsweise selten eine anerkannte Berufsausbildung beginnen und diese erfolgreich abschließen. Es gilt also, sowohl aus den Fehlern als auch aus den guten Beispielen gelungener Integration zu lernen. Davon würden nicht nur die aktuell in Deutschland Zuwandernden profitieren, sondern auch viele bereits einheimische Jugendliche mit Migrationshintergrund" (Euler und Severing 2017, S. 9 f.).

5.5 Die nachlassende Integrationsfähigkeit des dualen Systems

Das duale System und die betriebliche Ausbildung stellen immer noch den Königsweg der beruflichen Ausbildung in Deutschland dar. Im internationalen Vergleich wird das berufliche Ausbildungssystem als besonders leistungsfähig wahrgenommen und der Beitrag zur Integration der Jugendlichen in die Arbeitswelt als sehr gut bewertet (vgl. Buchholz et al. 2012, S. 701 f.; Holtmann et al. 2018, S. 2). Wirtschaftlich, sozial sowie individuell hat der Erwerb eines beruflichen Ausbildungsabschlusses auf dem deutschen Arbeitsmarkt einen hohen Stellenwert für die Jugendlichen. Damit stellt die Teilhabe am beruflichen Ausbildungssystem eine wichtige Voraussetzung für die gesellschaftliche Integration differenter sozialer Gruppen dar (vgl. Seeber et al. 2018, S. 18). Durch die demografische Entwicklung und den Trend zu höheren Schulabschlüssen hat sich die Nachfrage nach einer dualen Ausbildung in den letzten Jahren verringert. Dies hat für benachteiligte Jugendliche zu einer Verbesserung der Versorgungslage auf dem Ausbildungsstellenmarkt geführt (vgl. Matthes und Ulrich 2015b, S. 108). Somit kann festgehalten werden, dass „die duale Berufsausbildung [...] ein leistungsfähiges Modell für den Übergang von der Schule in den Beruf [ist] – dort, wo sie funktioniert!" (Euler 2017b, S. 533).

Dieses Funktionieren der dualen Ausbildung ist allerdings nicht in allen Bereichen gegeben. Wie in den vorherigen Kapiteln bereits beschrieben wurde, stößt auch das duale System der Berufsausbildung an seine Grenzen. So haben bspw. die Zahlen der Schüler:innen im Übergangssystem, auch vor dem Hintergrund der großen Anzahl der Geflüchteten, in den Jahren 2015 und 2016 wieder leicht zugenommen (vgl. BMBF 2020b, S. 23; Dionisius und Illiger 2019, S. 43). Dazu kommen, wie bereits in Kap. 5.1 dargestellt, die „Verringerung betrieblicher Ausbildungskapazitäten, wachsende Passungsprobleme auf regionaler und beruflicher Ebene sowie unbewältigte Übergänge eines substanziellen Anteils ausbildungsinteressierter Jugendlicher und damit einhergehende soziale Schließungstendenzen. Von Disparitäten im Ausbildungszugang und Ausbildungsverlauf sind dabei insbesondere zugewanderte Jugendliche betroffen" (Seeber et al. 2019, S. 71). Ausländische Jugendliche verlassen mehr als doppelt so häufig die Schule, ohne einen Hauptschulabschluss erreicht zu haben. Ihre Chancen, in eine duale Ausbildung einzumünden, sind nach wie vor schlecht (vgl. ebd., S. 73). „Für deutsche Jugendliche ist das duale System der anteilsmäßig bedeutendste Sektor, für nichtdeutsche der Übergangssektor, welcher insbesondere in den letzten Jahren an Bedeutung gewonnen hat" (Lex und Hofherr 2020, S. 125). Dies und die Tatsache, dass viele junge Erwachsene ohne beruflichen Abschluss verbleiben, geben Anlass, die Stärken des dualen Systems zu hinterfragen (vgl. Protsch 2014, S. 49 f.).

Trotz des demografisch bedingten Rückgangs und gleichzeitigen Prozesses der Höherqualifizierung einer steigenden Anzahl von Jugendlichen gelingt es dem dualen System ganz offenbar nicht, den Ausbildungsbedarf von Jugendlichen im dualen System abzudecken, obwohl durchaus unbesetzte Ausbildungsplätze zur Verfügung stehen. Die anhaltende gute konjunkturelle Lage spiegelt sich hier nicht in der Fortentwicklung des Ausbildungsmarktes wider (vgl. Scheiermann 2018, S. 4). Das Ausbildungsplatzangebot der Betriebe und die Ausbildungsbetriebsquote sind in den letzten Jahren gesunken. Es gibt zahlreiche Jugendliche, die keinen Ausbildungsplatz finden, da sie als nicht ausbildungsreif klassifiziert und von den Unternehmen nicht eingestellt werden (vgl. Solga und Menze 2013, S. 5). Es besteht weiterhin durch Ausschluss- und Selektionsmechanismen eine Benachteiligung einzelner Gruppen von Jugendlichen auf dem Ausbildungsmarkt aufgrund ihrer sozialen Herkunft, der Geschlechterzugehörigkeit, des Migrationshintergrunds und der schulischen Vorbildung (z. B. männliche Jugendliche ohne Hauptschulabschluss oder Jugendliche mit Migrationshintergrund). Vor dem Hintergrund der Bildungsexpansion, des technischen Wandels und der steigenden Ausbildungsanforderungen wird es auch in Zukunft für einen Teil der Jugendlichen schwierig sein, in eine vollqualifizierende berufliche Ausbildung einzumünden.

Insbesondere benachteiligten und leistungsschwachen Jugendlichen sowie Jugendlichen mit Migrationshintergrund gelingt der Übergang in eine duale Ausbildung nur bedingt, sodass das Berufsbildungssystem an dieser Stelle vor einer großen Herausforderung steht. Wie Kap. 5.4 gezeigt hat, partizipieren an der prinzipiell durchaus positiven Situation auf dem Ausbildungsmarkt die Jugendlichen mit Migra-

tionshintergrund immer noch nicht im gleichen Maß wie Jugendliche ohne Migrationshintergrund. „Die sozialen Disparitäten im Bildungsbereich sind unverändert stark ausgeprägt" (Autorengruppe Bildungsberichterstattung 2018, S. 5). Die Jugendlichen, die keinen Ausbildungsplatz erlangen, gehen ganz überwiegend ausbildungs- bzw. berufsvorbereitenden Maßnahmen im Übergangssystem nach. Besonders betroffen von den misslungenen Übergängen sind die Jugendlichen mit Migrationshintergrund. Diese Gruppe mündet doppelt so oft in Maßnahmen des Übergangsbereichs ein (vgl. Die Beauftragte der Bundesregierung für Migration, Flüchtlinge und Integration 2019, S. 170). Folgt man den Gedanken der Dissertation von Schmidt (2011), kann das gesamte Übergangssystem aufgrund seiner Funktion als Instrument zur Abgangsselektion als Symptom der Krise des dualen Systems gedeutet werden, insofern diese Symptomatik als Ausweis der nachlassenden Inklusionsfähigkeit der beruflichen Bildung verstanden werden kann.

Der (Ausbildungs-)Markt allein kann daher die vollständige Integration aller ausbildungssuchenden Jugendlichen nach wie vor nicht leisten bzw. sicherstellen (vgl. Solga und Menze 2013, S. 7). „Das deutsche Berufsbildungssystem ist dabei ein Ort sowohl für den Abbau als auch für die (Re-)Produktion von Ungleichheit. So werden an der Schwelle von der Schule in die Berufsausbildung soziale Ungleichheiten aus dem allgemeinbildenden Schulsystem fortgeschrieben und teilweise sogar noch verstärkt" (ebd., S. 12). Als problematisch wird auch die Marktorientierung des dualen Systems und die damit verbundene Selektion durch Betriebe angesehen, wie in Kap. 5.3 ausführlich dargestellt wurde. Durch diese Zugangs-, Selektions- und Allokationsprozesse wird über die Teilhabe am Ausbildungsmarkt bestimmt. Betriebe bestimmen als Gatekeeper des Ausbildungsmarktes über die Insider und Outsider (Insider-Outsider-Problem). Ergänzend kommt noch diskriminierendes Verhalten gegenüber Bewerberinnen und Bewerbern mit Migrationshintergrund hinzu (vgl. ebd., S. 5).

Zusammenfassend lässt sich feststellen, dass die Geflüchteten auf ein Ausbildungssystem stoßen, welches seit längerer Zeit den inländischen Bedarf an Ausbildungsplätzen nur unzulänglich decken kann, auch nicht decken wird, und welches von zahlreichen Herausforderungen betroffen ist (vgl. Burkard et al. 2019, S. 12; Seeber et al. 2018, S. 18). Zum einen ist die Sicherstellung des Berufsausbildungsangebotes für die Jugendlichen nicht gegeben. Zum anderen ist vor dem Hintergrund des Fachkräftemangels die bedarfsgerechte Versorgung des Ausbildungsmarktes mit qualifizierten Bewerberinnen und Bewerbern schwieriger geworden. Insgesamt zeichnet sich eine (auch bildungspolitisch zu diskutierende) nachlassende Integrationsfähigkeit des dualen Systems ab, die sich in Summe an folgenden Aspekten zeigt:

- ansteigende betriebliche Anforderungen;
- (regionale) weiter verschärfte Passungsprobleme auf dem Ausbildungsmarkt;
- Auseinanderklaffen von Angebot und Nachfrage der Ausbildungsberufe;
- gegensätzliche Entwicklung von Beschäftigung und Ausbildung;
- eine weiterhin bestehende Benachteiligung von Jugendlichen mit niedrigem bzw. nicht vorhandenem Bildungsabschluss und mit Migrationshintergrund.

Seeber und Seifried (2019, S. 487) sprechen, ganz im Sinne von Schmidt (2011), von einem „Schwinden der Integrationskraft des dualen Systems." Vor diesem Hintergrund kann eigentlich nicht von einer ausreichenden Ausbildungsbereitschaft vonseiten der Betriebe für die Gruppe der Geflüchteten ausgegangen werden. Insofern scheint es eher unwahrscheinlich, dass allen Geflüchteten in einem ausbildungstypischen Alter ein Ausbildungsplatz angeboten wird. Für eine erfolgreiche soziale und berufliche Integration ist dies aber erforderlich. Die Nachfrage bzw. der Bedarf der Geflüchteten übersteigt jedoch die Aufnahmebereitschaft der Betriebe (vgl. Esser 2017, S. 122; Euler 2016, S. 353). Problematisch ist auch, dass die Geflüchteten in eine starke Konkurrenz mit nicht ausbildungsreifen Jugendlichen eintreten und die Konkurrenz um die betrieblichen Ausbildungsplätze sich weiter verschärft (vgl. Baethge und Seeber 2016, S. 9). Dem Ausbildungsmarkt bzw. Betrieben gelingt es seit Jahren nicht, diese (nicht ausbildungsreifen und marktbenachteiligten) Jugendlichen zu integrieren. Daher stellt sich die Frage, wie es dem Berufsbildungssystem gelingen soll, dieser großen Anzahl an Geflüchteten eine Teilhabe an der dualen Ausbildung zu ermöglichen?

„Trotz anhaltenden Diskurses über den demografischen Wandel und den wahrgenommenen Fachkräftemangel betonen die Betriebe, dass sie eigentlich nicht gewillt sind, ihren Grundsatz der Bestenauslese (bei öffentlichen Arbeitgebenden) bzw. ihre Auswahlkriterien zu verändern. Der Wunsch nach dem Erhalt der traditionellen Anforderungen an ihre hochwertigen Ausbildungen ist weiterhin stark verbreitet" (Pfeffer-Hoffmann et al. 2018, S. 53). In einer Befragung des BIBB-Expertenmonitors bestätigt allerdings die Mehrheit der rund 660 befragten Berufsbildungsfachleute, dass die Integration der Geflüchteten ein Gewinn für die duale Berufsausbildung ist; zwei Drittel der Expertinnen und Experten sagen, dass dem dualen System durch die Integration noch mehr Wertschätzung entgegengebracht wird; die Hälfte der Expertinnen und Experten ist der Meinung, dass durch die Integration Geflüchteter insgesamt Verbesserungen der Ausbildungskonzepte für benachteiligte Jugendliche entstehen (vgl. Ebbinghaus und Gei 2017, S. 5). Die bestehende Forderung nach Reformperspektiven für die berufliche Bildung wird somit weiterhin eingefordert (vgl. Seeber et al. 2019, S. 74). Es bleibt abzuwarten, wie sich die Integration Geflüchteter in die duale Ausbildung entwickeln wird. Auf der einen Seite ergeben sich Chancen, auf der anderen Seite verstärken sich die bereits bestehenden Herausforderungen der dualen Ausbildung.

6 Integration Geflüchteter in die duale Ausbildung

In Bezug auf die betriebliche Integration Geflüchteter in die duale Ausbildung stellt sich zunächst die Frage, warum Betriebe Geflüchtete in ein Ausbildungsverhältnis aufnehmen.

6.1 Motive für eine Ausbildung Geflüchteter aus betrieblicher Perspektive

Die duale Ausbildung von Jugendlichen erfolgt im Allgemeinen aus betrieblicher Perspektive vorrangig zur Deckung des Bedarfs an qualifizierten Fachkräften sowie aus sozialer Verantwortung (vgl. Ebbinghaus 2009, S. 24; Ebbinghaus 2018, S. 5; Jansen et al. 2015, S. 14 ff.). Dazu zählen auch die Verantwortung gegenüber den Jugendlichen, die Verankerung von Ausbildung in der Personalpolitik sowie die flexible Einsatzfähigkeit selbst ausgebildeter Fachkräfte (vgl. Ebbinghaus 2009, S. 25). Darüber hinaus kann noch das Argument der (Aus-)Nutzung der Auszubildenden als kostengünstige Arbeitskräfte während der Ausbildung genannt werden (vgl. Ulrich 2013, S. 23 f.). Das heißt, für Unternehmen ist die Entscheidung für eine Ausbildung in ihrem Kern eine Investitionsentscheidung, insofern ist auch hier die betriebliche Kosten-Nutzen-Relation eine zentrale Determinante für die Ausbildungsbereitschaft (vgl. Troltsch und Walden 2010, S. 110; zu den Kosten der Ausbildung Geflüchteter siehe Baic et al. 2017, S. 13 ff.). Nach Euler und Severing (2018, S. 25 f.) lassen sich die Motive für die Ausbildung wie folgt zusammenfassen: Produktions- bzw. Ertrags-, Investitions-, Screening-, Reputations- und Sozialverantwortungsmotiv (siehe dazu auch Kap. 5.2).

In Kap. 4.1 sind Ergebnisse zu den Motiven der betrieblichen Integration Geflüchteter im Allgemeinen dargestellt worden. Neben den zuvor genannten betrieblichen Motiven für eine Ausbildung im Allgemeinen stellt sich die Frage nach den Motiven einer Ausbildung speziell für die Gruppe der Geflüchteten. Vonseiten der Ausbildungsbetriebe besteht gerade bei Betrieben und Branchen, die einen Überhang an unbesetzten Ausbildungsplätzen haben, ein Interesse an der Ausbildung Geflüchteter (vgl. Granato 2017a, S. 18). Nach Gerhards (2019, S. 273) steht das Reputationsmotiv bzw. das Verpflichtungsbewusstsein oder die Anerkennung durch das betriebliche Umfeld als Ausbildungsmotiv im Vordergrund. So sehen auch in einer Befragung von Klein- und Mittelbetrieben von Ebbinghaus (2016, S. 9) knapp drei Viertel der befragten Unternehmen in der dualen Ausbildung Geflüchteter einen wichtigen betrieblichen Beitrag zur gesellschaftlichen Integration der Jugendlichen. Im Rahmen des

BIBB-Expertenmonitors stimmten 93 % der befragten Berufsbildungsfachleute der Aussage „Die duale Berufsausbildung ist der beste Weg, um junge Geflüchtete in die Gesellschaft zu integrieren“ zu (vgl. Esser et al. 2017, S. 123). Nach einer Befragung der DIHK (2018, S. 15) setzt jedes fünfte befragte Unternehmen zur Gewinnung von Auszubildenden auf die Integration im Sinne der Fachkräftesicherung.

Insofern kann festgehalten werden, dass die Geflüchteten vorwiegend aus Sozialverantwortungsmotiven ausgebildet werden und Betriebe die Ausbildung als Integrationsmöglichkeit sehr positiv bewerten.

6.2 Grundlegende Voraussetzungen und Anforderungen an die betriebliche Ausbildung Geflüchteter

Wie bereits in Kap. 5.3 beschrieben wurde, unterliegt der Zugang zur dualen Ausbildung den Mechanismen der Produkt-, Arbeits-, Ausbildungs- sowie Reputationsmärkte und beruht auf privatautonomen Entscheidungen der Betriebe. Von daher stellt sich die Frage, welche Selektionskriterien die betrieblichen Rekrutierungsprozesse in der Integration Geflüchteter für einen Ausbildungsplatz beeinflussen (vgl. Knuth 2020b, S. 22; Krug von Nidda 2019, S. 25). In den Befragungen und Untersuchungen werden hierzu folgende zusammengefasste Voraussetzungen und Anforderungen für die Ausbildung Geflüchteter genannt:

Tabelle 9: Voraussetzungen und Anforderungen an die Ausbildung Geflüchteter

Anforderungen an die Geflüchteten	Strukturelle/betriebliche Anforderungen
• Anforderungen im Sprachbereich (z. B. Deutschkenntnisse) zur Kommunikation im Betrieb und im Kontakt mit Kunden (vgl. DIHK 2017a, S. 25; Gerhards 2019, S. 257 f.); • Ausbildungsreife (vgl. Breuer und Bünte 2017, S. 123; Niesen und Winkler 2018, S. 56); • erfolgreiche Teilnahme an Integrationskursen (vgl. Gerhards 2019, S. 257 f.).	• Beratung der Geflüchteten (vgl. DIHK 2017a, S. 25); • bestehende persönliche Kontakte zwischen Ausbildungsverantwortlichen und Geflüchteten (z. B. durch vorgeschaltete Praktika) (vgl. Gerhards 2019, S. 257 f.); • Fort-/Weiterbildung bzw. Professionalisierung des betrieblichen Bildungspersonals (vgl. Ebbinghaus und Gei 2017, S. 20); • Förderungs- und Unterstützungsmaßnahmen während der Ausbildung für Betriebe und Geflüchtete (z. B. externe Unterstützung durch die Kammern oder BA) (vgl. Esser et al. 2017, S. 123; Gerhards 2019, S. 257 f.); • Klärung rechtlicher Rahmenbedingungen (z. B. Asylstatus, Zugang, Planungssicherheit oder Bleibeperspektive) (vgl. Esser et al. 2017, S. 123; IW 2016, S. 5); • Kompetenzerfassung (vgl. DIHK 2017a, S. 25; Hülsmann und Nagelschmidt 2018, S. 35); • Kooperation zwischen Betrieben und Berufsschulen (vgl. Ebbinghaus und Gei 2017, S. 20); • Unterstützung der Geflüchteten im Übergangsprozess (vgl. Breuer und Bünte 2017, S. 123); • vorgeschaltete Phase der Ausbildungsvorbereitung (vgl. DIHK 2017a, S. 25; Gerhards 2019, S. 257 f.).

Die vorstehende Auflistung dokumentiert einerseits formale bzw. organisatorische Voraussetzungen an die Ausbildung Geflüchteter (z. B. Unterstützung, Beratung oder Kooperation), andererseits werden aber auch Anforderungen der Betriebe an die Geflüchteten selbst deutlich (z. B. Ausbildungsreife oder Sprachkenntnisse). Die nachfolgende Abbildung stellt exemplarisch die Ergebnisse einer Befragung der DIHK (2017a, S. 25) zu Grundvoraussetzungen für die Ausbildung Geflüchteter aus betrieblicher Perspektive dar.

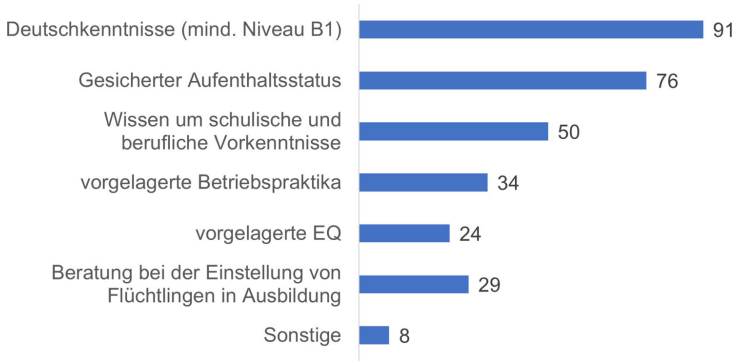

Abbildung 28: Grundvoraussetzungen, die für eine Ausbildung Geflüchteter aus betrieblicher Perspektive gegeben sein müssen (Angaben in %; Mehrfachnennungen möglich; Erhebung 2017; Quelle: DIHK 2017a, S. 25)

Die Ergebnisse der Befragung zeigen, dass Deutschkenntnisse für fast alle Betriebe als Grundvoraussetzung gegeben sein müssen. Darüber hinaus sind ein gesicherter Aufenthaltsstatus, schulische und berufliche Vorkenntnisse sowie vorgeschaltete Phasen der Ausbildungsvorbereitung für die befragten Betriebe wichtig. Gerhards (2019, S. 258) hat in einer Auswertung des BIBB-Betriebspanels festgestellt, dass von 91,7 % der befragten Betriebe mit Geflüchteten unter den Auszubildenden grundlegende mündliche Deutschkenntnisse als Voraussetzung genannt werden. Angeführt werden als Voraussetzung überdies ein Praktikum im Betrieb vor Ausbildungsbeginn (77,0 %), schriftliche Deutschkenntnisse (72,3 %) oder die erfolgreiche Teilnahme an Integrationskursen (61,7 %). Insgesamt wird damit deutlich, dass die Sprachkenntnisse die wichtigste Voraussetzung für die befragten Betriebe für eine duale Ausbildung Geflüchteter darstellen. Pfeffer-Hoffmann et al. (2018, S. 46) fassen vier zentrale Bereiche zusammen, die für die Aufnahme und den Abschluss einer Berufsausbildung von Geflüchteten entscheidend sind: die notwendigen Sprachkompetenzen, die beruflichen Qualifikationen und Kompetenzfeststellungen, die Rechtslage der Geflüchteten und die Grenzen des gesellschaftspolitischen Engagements.

Seitens der Betriebe werden Grundvoraussetzungen festgelegt, die sowohl für Jugendliche mit als auch ohne Fluchthintergrund gelten, wie sie in Kap. 5.3 bereits beschrieben wurden. Die nachfolgende Abbildung zeigt zusammengefasst diese allgemeinen und spezifischen Anforderungen auf. Die allgemeinen Anforderungen lassen wiederum deutliche Parallelen zu der BA-Definition von Ausbildungsreife erkennen.

Abbildung 29: Allgemeine (linker Kreis) und spezifische betriebliche Anforderungen an (geflüchtete) Ausbildungsstellenbewerber:innen (Quelle: Scheiermann 2019a, S. 332)

6.3 Vorbehalte und Hemmnisse der Betriebe gegenüber der Einstellung Geflüchteter in ein Ausbildungsverhältnis

Neben den grundlegenden Voraussetzungen bestehen aufseiten der Betriebe auch Vorbehalte und Hemmnisse, Geflüchtete auszubilden bzw. als Auszubildende einzustellen. Die Ergebnisse aus Befragungen und Studien hierzu sind nachfolgend zusammengefasst aufgeführt:

- Bedarf an eine längere Vorbereitung durch Praktika, Sprachkurse und Berufs- bzw. Ausbildungsvorbereitungsmaßnahmen (vgl. Müller und Schmidt 2016a, S. 6);
- Bedenken bezüglich der kulturellen Integration (vgl. DIHK 2019d, S. 2; Wir zusammen 2017a, S. 39 f.);
- bürokratischer Aufwand bei Einstellung und Beschäftigung; KMU haben oft nicht die zeitlichen und personellen Ressourcen, um alle bürokratischen Aufgaben zu lösen (Ressourcenfrage) (vgl. Ebbinghaus 2016, S. 14; Granato 2018, S. 145 f.);
- Einschränkungen der Arbeitsfähigkeit aufgrund der Fluchterfahrung (z. B. durch Traumata) (vgl. Wir zusammen 2017a, S. 39 f.);
- fehlende Deutsch- und Fachkenntnisse (vgl. Bogumil et al. 2017, S. 66; Braun und Lex 2016a, S. 67 ff.; Granato 2018, S. 145 f.);
- fehlende Transparenz der im Herkunftsland erworbenen Qualifikationen (vgl. Ebbinghaus und Gei 2017, S. 22; Granato 2018, S. 145 f.);
- rechtliche Rahmenbedingungen hinsichtlich der Einstellung und Beschäftigung (vgl. DIHK 2019d, S. 2);
- Unsicherheiten bezüglich der Länge des Aufenthalts in Deutschland und damit der Beschäftigung (Bleibeperspektive) (vgl. Bogumil et al. 2017, S. 66; Braun und Lex 2016a, S. 67 ff.; Geis et al. 2016, S. 40; OECD 2017, S. 47);

- Unsicherheiten in Bezug auf die Voraussetzungen, die die jungen Geflüchteten mitbringen (vgl. Ebbinghaus und Gei 2017, S. 22);
- unzureichende berufliche Qualifikation (vgl. Wir zusammen 2017a, S. 39 f.).

Exemplarisch sind nachfolgend die Ergebnisse einer Befragung der IHK Hamburg (2015, S. 3) dargestellt, bei der explizit auch abgefragt wurde, warum sich die befragten Betriebe keine Ausbildung Geflüchteter vorstellen können. Oftmals wird hierzu in den Befragungen nur die „Beschäftigung von Geflüchteten" als allgemeine Kategorie und nicht spezifisch die Kategorie „duale Ausbildung Geflüchteter" abgefragt.

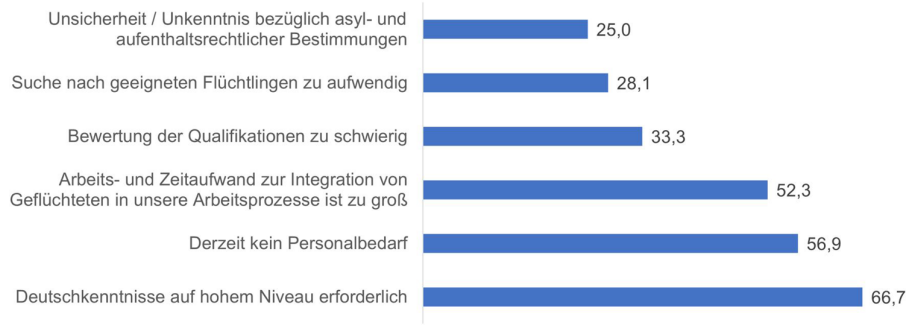

Abbildung 30: Warum können sich Betriebe grundsätzlich nicht vorstellen, Geflüchtete in ihrem Betrieb auszubilden? (Angaben in %; Mehrfachnennungen möglich; n = 153; Mitgliederbefragung 2015; Quelle: IHK Hamburg 2015, S. 3)

An den Ergebnissen der Befragung wird deutlich, dass die Betriebe befürchten, dass die Deutschkenntnisse der Geflüchteten für eine Ausbildung nicht ausreichen. Es besteht die Sorge, dass der Aufwand der Ausbildung für diese Gruppe zu hoch, die Bewertung der Qualifikationen zu schwierig und die Suche geeigneter Bewerber:innen zu aufwendig ist; hinzu kommt häufig, dass Unsicherheit bezüglich der Bleibeperspektive besteht. Entsprechend belegen die Zahlen des nachfolgenden Kap. 6.4, dass Betriebe noch zurückhaltend in der dualen Ausbildung Geflüchteter sind. Insofern scheinen aufseiten der Betriebe nach wie vor unausgeräumte Hemmnisse und Vorbehalte zu bestehen, die eine Ausbildung Geflüchteter erschweren bzw. sogar verhindern.

6.4 Quantitativer Status quo Geflüchteter in der dualen Ausbildung

Medial wird berichtet, dass Unternehmen die Ausbildung junger Geflüchteter als Integrationsaufgabe sehen; die konkreten Zahlen allerdings zeigen, wie auch schon in Kap. 4.3 dargestellt wurde, dass aufseiten der Betriebe durchaus noch Zurückhaltung insbesondere in Bezug auf die Beschäftigungsform Ausbildung zu verzeichnen ist (vgl. Ebbinghaus 2017b, S. 2; Esser et al. 2017, S. 124; Granato 2017a, S. 18).

Anzahl der Unternehmen, die Geflüchtete ausbilden

Zunächst können sich nach Ebbinghaus (2017b, S. 2) in den unterschiedlichen Befragungen und Studien rund die Hälfte der jeweils befragten Unternehmen vorstellen, Geflüchtete in eine betriebliche Ausbildung aufzunehmen. Nach der Befragung der DIHK (2018, S. 7) können sich 16 % der befragten Unternehmen in den nächsten zwei Jahren vorstellen, Geflüchtete auszubilden, sofern die Rahmenbedingungen stimmen. In einer Erhebung von Gürtzgen et al. (2017, S. 1) planten im 4. Quartal 2016 lediglich 8,1 % der befragten Betriebe, Geflüchtete auszubilden.

Neben der Vorstellung der Betriebe, Geflüchtete auszubilden, gibt es auch konkrete Ergebnisse aus Erhebungen zur Ausbildung Geflüchteter. Je nach Befragung bzw. Studie variieren die jeweiligen Angaben zur Beschäftigung von Geflüchteten (siehe dazu Kap. 1.2 und 2.1). Nach einer Befragung von Pierenkemper und Jambo (2017, S. 42) gaben knapp 7 % der befragten Unternehmen an, Geflüchtete in einer betrieblichen Ausbildung zu beschäftigen. Im Vergleich zum Praktikum (17 %) und einer regulären Beschäftigung (10,2 %) wird die duale Ausbildung am seltensten von den befragten Betrieben als Beschäftigungsform in Bezug auf die Integration Geflüchteter genutzt. In den Daten einer Befragung von Klein- und Mittelbetrieben von Ebbinghaus (2017b, S. 2) beläuft sich der Anteil an Unternehmen mit Geflüchteten in einem Ausbildungs- oder Praktikumsverhältnis nur auf 3 %. Allerdings hat jeder zehnte der von Ebbinghaus (2017c, S. 22) befragten kleinen und mittleren Ausbildungsbetriebe sich dahingehend geäußert, dass der Betrieb angeboten habe, junge Geflüchtete auszubilden, aber keine Bewerber:innen gefunden habe. Das heißt, die Resonanz der Geflüchteten auf das Ausbildungsangebot der befragten Betriebe ist zu gering und es sind in dieser Befragung grundsätzlich mehr Betriebe bereit, Geflüchtete als Auszubildende einzustellen als bisher Geflüchtete in eine duale Ausbildung einmünden möchten (vgl. Ebbinghaus 2017b, S. 6; Ebbinghaus und Gei 2017, S. 20). Die DIHK (2019a, S. 3) kommt stattdessen in einer Befragung aus dem Jahre 2019 zu der Erkenntnis, dass 16 % (2018: 14 %; 2017: 7 %) der befragten Unternehmen Geflüchtete ausbilden (vgl. auch DIHK 2018, S. III). Hochgerechnet sind dies insgesamt über alle Ausbildungskohorten 25.000 Geflüchtete in einer IHK-Ausbildung (2018: 20.000; 2017: 15.000). Von den Mitgliedern des „Netzwerkes Unternehmen integrieren Flüchtlinge“ bilden sogar 56 % (2019: 48 %; 2016. 35 %) der befragten Betriebe Geflüchtete aus (vgl. NUiF 2020a, S. 2). Da sich in diesem Netzwerk allerdings nur Unternehmen engagieren, die auch ein Interesse an der Integration Geflüchteter haben, überrascht dieses Ergebnis nicht. Insgesamt zeigt sich, dass das betriebliche Engagement an der Ausbildung Geflüchteter im Zeitverlauf zunimmt, aber immer noch auf einem geringen Niveau ist.

Merkmale der Betriebe, in denen Geflüchtete ausgebildet werden

Die Geflüchteten werden vorwiegend von Betrieben aus den gewerblich-technischen bzw. aus den produzierenden Sektoren ausgebildet (vgl. Gerhards 2019, S. 273). In Branchen, die schon Geflüchtete in Ausbildungs- und Praktikumsverhältnissen beschäftigen (z. B. Bauwirtschaft, Industrie oder Handel), gibt es auch häufiger konkrete

Pläne, weitere Geflüchtete in eine Ausbildung aufzunehmen (vgl. Ebbinghaus 2017b, S. 2 f.). So bieten Industrie, Handel und Handwerk von sich aus häufiger Ausbildungs- und Praktikumsplätze an als Betriebe aus freien Berufen. Nach einer Befragung der DIHK (2019a, S. 11) bilden im Gastgewerbe 31 % der Unternehmen Geflüchtete aus, dies entspricht mehr als jedem vierten Betrieb. Es folgen die Baubranche mit 19 %, mit ebenfalls 19 % die Industriebetriebe und mit 22 % Betriebe in der Verkehrsbranche.

Mit der Betriebsgröße steigt auch der Anteil an Betrieben, die Geflüchtete als Praktikanten oder Auszubildende aufnehmen (vgl. DIHK 2018, S. 7; Ebbinghaus 2017b, S. 2). Zu Beginn der Zunahme der Geflüchteten haben sich allerdings auch Großunternehmen nur partiell an der Integration Geflüchteter beteiligt. So hatten bis Mitte 2016 nur drei der DAX-30-Unternehmen insgesamt 300 Ausbildungsplätze für Geflüchtete bereitgestellt (vgl. Struck 2017, S. 12; siehe dazu auch Kap. 4.3).

Auffallend ist, dass Betriebe, die keine Probleme haben, ihre Ausbildungsplätze zu besetzen, seltener auch Geflüchteten einen Ausbildungs- oder Praktikumsplatz anbieten. Betriebe, die aufgrund der unzureichenden Anzahl an Bewerbungen ihre Ausbildungsplätze nicht besetzen können, bieten dagegen besonders oft Ausbildungs- und Praktikumsplätze für Geflüchtete an (vgl. Ebbinghaus 2017b, S. 7). Das heißt, Betriebe mit Besetzungsschwierigkeiten bilden tendenziell eher Geflüchtete aus.

Anzahl der Geflüchteten in ausbildungsvorbereitenden Maßnahmen

Bevor die Jugendlichen mit Fluchthintergrund in eine duale Ausbildung münden, nehmen sie häufig an einer ausbildungsvorbereitenden Maßnahme teil. Da die Maßnahmenteilnehmenden von heute die Auszubildenden von morgen sind, wird nachfolgend auf die Anzahl der Geflüchteten in ausbildungsvorbereitenden Maßnahmen eingegangen. Im Jahr 2016 haben nach der Förderstatistik der BA rund 8.974 Personen aus dem Fluchtkontext an Regelinstrumenten zur Ausbildungsvorbereitung teilgenommen. 3.526 Personen davon nahmen an einer EQ teil, 1.972 an einer abH, 922 an einer AsA und 653 an berufsvorbereitenden Bildungsmaßnahmen (vgl. Bethscheider und Neises 2017, S. 82 f.). An den Maßnahmen PerF haben im Jahr 2016 22.765 junge Geflüchtete teilgenommen, 7.411 Personen an der Maßnahme PerJuF, 632 an PerJuF-H sowie 13.315 an KompAS (vgl. ebd., S. 84; siehe dazu auch BIBB 2020, S. 289 ff.; Initiativausschuss für Migrationspolitik 2018, S. 2). Bei der EQ wird fast jeder dritte Platz durch einen Geflüchteten besetzt (vgl. BIBB 2020, S. 240). Zwischen September 2018 und August 2019 haben im Jahresdurchschnitt rund 21.300 Personen (2018: 17.300) im Kontext von Fluchtmigration an Regelinstrumenten wie einer Berufseinstiegsbegleitung, AsA, berufsvorbereitenden Bildungsmaßnahme, EQ oder abH teilgenommen (vgl. ebd., S. 290). In der Befragung des NUiF (2020a, S. 2) wurde erhoben, dass 25 % der befragten Betriebe Geflüchtete im Rahmen einer EQ auf eine Ausbildung vorbereiten.

Die Anzahl der Geflüchteten in ausbildungsvorbereitenden Maßnahmen zeigt deutlich, dass in den nächsten Jahren eine große Anzahl an Geflüchteten in eine duale Ausbildung münden möchte.

Prognosen für die zukünftige Ausbildung Geflüchteter

Geflüchtete treten zwar auf dem Ausbildungsmarkt bisher nur wenig in Erscheinung, Modellrechnungen gehen aber von einer deutlich steigenden Nachfrage nach einer beruflichen Ausbildung vonseiten der Geflüchteten aus. Winnige et al. (2017, S. 70 f.) hatten in einer Modellrechnung prognostiziert, dass die Anzahl der Ausbildungsnachfragenden sich wie folgt hätte ergeben können: im Jahr 2017 im Bereich zwischen 15.000 und 31.500 Personen, im Jahr 2018 zwischen 18.500 und 33.700 Personen und im Jahr 2019 zwischen 17.900 und 41.500 Personen. Nach einer weiteren Expertise könnten es in den nächsten Jahren zwischen 156.000 und 209.000 Jugendliche und junge Erwachsene sein, die einer beruflichen Vorbereitung oder Ausbildung nachgehen (vgl. Weber und Guggemos 2018, S. 22). Für das Jahr 2020 wird die Ausbildungsnachfrage auf bis zu 102.000 Lehrstellen und Vorbereitungsplätze geschätzt (vgl. SVR 2020, S. 7). Durch den Spracherwerb und die Ausbildungsvorbereitung wird der Bedarf an Ausbildungsplätzen vonseiten der Geflüchteten erst sukzessive dringlich, sich dann kurzzeitig erhöhen und sich anschließend, auch vor dem Hintergrund des Rückgangs der Flüchtlingszahlen, wieder stabilisieren (vgl. Baethge und Seeber 2016, S. 45 f.).

Anzahl der Geflüchteten in dualer Ausbildung

Über die in Deutschland lebenden Geflüchteten gibt es keine Gesamtstatistik (siehe Kap. 2.1; vgl. Dionisius et al. 2019, S. 4). Für die Bestimmung der Anzahl der Geflüchteten, die sich an einer Ausbildung beteiligen, stehen drei amtliche statistische Quellen zur Verfügung: die Ausbildungsmarktstatistik der BA, die Berufsbildungsstatistik der statistischen Ämter des Bundes und der Länder sowie die Beschäftigungsstatistik der BA. Die Datenquellen differieren in vier Punkten: (1) im Hinblick auf die Erfassung, (2) im Hinblick auf die Grundgesamtheit, (3) im Hinblick auf die Zahlengröße und (4) im Hinblick auf den Erhebungsstichtag. Problematisch für die Erfassung der Geflüchteten in Ausbildung ist ferner die Tatsache, dass für die Vergangenheit nicht genau geklärt werden kann, in welchem Umfang junge Geflüchtete im dualen System ausgebildet wurden, da die Berufsbildungsstatistik keinen Flüchtlingsstatus ausweist und sich hier oftmals lediglich auf die Hauptherkunftsländer (d. h. Personen mit Fluchtkontext) bezieht. So lässt sich die Gruppe der Geflüchteten in der Statistik nicht immer genau identifizieren (vgl. Braun und Lex 2016b, S. 28; Dionisius et al. 2018, S. 7).

Wie gut die Integration der Geflüchteten in Ausbildung bisher gelingt, ist aufgrund der relativ wenig empirisch gesicherten Daten noch nicht genau bestimmbar (vgl. ebd.; El-Mafaalani und Massumi 2019a, S. 19; SVR 2019a, S. 167). Nachfolgend werden die vorhandenen Daten im Zeitverlauf zusammenfassend dargestellt:

- Im Vermittlungsjahr 2015/2016 waren rund 10.300 Geflüchtete bei der BA als Bewerber:innen für eine betriebliche Ausbildung gemeldet, 3.500 davon konnten einen Ausbildungsvertrag abschließen (vgl. Granato und Neises 2017a, S. 7).
- Im Vermittlungsjahr 2016/2017 waren 26.400 Geflüchtete bei der BA als Bewerber:innen für eine betriebliche Ausbildung gemeldet, das entspricht einem Anteil von rund 5 % an allen Bewerberinnen und Bewerbern für eine betriebliche Ausbildung (vgl. Gagern et al. 2018, S. 44; Gerhards 2019, S. 257).

- Im Jahr 2018 waren 38.300 Geflüchtete bei der BA als Bewerber:innen für eine betriebliche Ausbildung gemeldet, 14.000 mündeten in eine duale Ausbildung (vgl. Matthes et al. 2019, S. 3 f.).
- Im Jahr 2019 waren insgesamt rund 38.100 geflüchtete Personen bei der BA als Bewerber:innen gemeldet, 13.433 konnten einen Ausbildungsvertrag abschließen. Das entspricht einer Einmündungsquote von 35,2 %. 6,4 % dieser Ausbildungsplätze waren gefördert (vgl. BIBB 2020, S. 294 ff.).
- Im September 2019 befanden sich laut BA in Deutschland mehr als 55.000 Auszubildende mit einer Staatsangehörigkeit der acht Hauptherkunftsländer der Geflüchteten in einer sozialversicherungspflichtigen Berufsausbildung (alle Ausbildungsjahre) (vgl. BA 2020b, S. 13).
- Damit hat sich die Anzahl der sozialversicherungspflichtig beschäftigten Auszubildenden aus den acht Hauptasylherkunftsländern im Zeitraum zwischen den Jahren 2015 und 2019 fast verachtfacht (vgl. Geis-Thöne 2020, S. 2).

Allerdings ist nicht bekannt, wie viele Geflüchtete, die vorher nicht als Bewerber:innen bei der BA registriert waren, in eine duale Ausbildung eingemündet sind. Die nachfolgende Abbildung zeigt zusammenfassend die Ausbildungsstellenbewerber:innen mit Fluchthintergrund ab dem Jahr 2016 im Vergleich zu den Ausbildungsstellenbewerberinnen und -bewerbern ohne Fluchthintergrund.

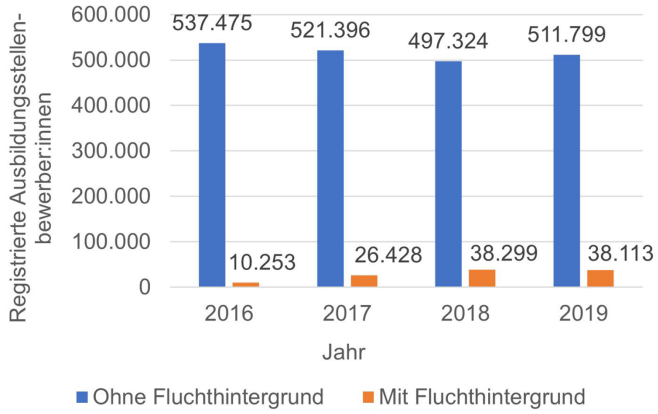

Abbildung 31: Registrierte Ausbildungsstellenbewerber:innen der Berichtsjahre 2016 bis 2019 (Quelle: BIBB 2020, S. 294; siehe auch BA 2020b, S. 13; DIHK 2019e, S. 33; Geis-Thöne 2020, S. 17; Graf und Heß 2020, S. 77)

Die aktuellen Daten bestätigen, dass tendenziell immer mehr junge Geflüchtete in eine Ausbildung einmünden und Betriebe ein Interesse an der Beschäftigung von Geflüchteten als Auszubildende zeigen (vgl. El-Mafaalani und Massumi 2019a, S. 19). Vor dem Hintergrund der großen Anzahl der Geflüchteten, die in einem ausbildungstypischen Alter sind, ist die Anfängerquote im Ausbildungssystem verschwindend gering. Der Einstieg in eine Berufsausbildung gelingt den Geflüchteten nur bedingt (vgl. SVR 2019c, S. 165 f.). Als Gründe für die bisherige geringe Anzahl an Geflüchteten in

Ausbildung werden u. a. Verzögerungen beim Zugang zu Sprach- und Integrationskursen und zu ausbildungsvorbereitenden Maßnahmen genannt. Des Weiteren wird auf die lange Dauer der Vermittlung grundlegender Kenntnisse und Kompetenzen hingewiesen (vgl. Esser et al. 2017, S. 124; siehe auch Kap. 6.3).

Vertragsauflösungsquote

Die vorhandenen Daten zur Vertragsauflösungsquote von Ausbildungsverhältnissen mit Geflüchteten zeigen zwar, dass Personen im Fluchtkontext im Vergleich mit der Gesamtgruppe der ausländischen Auszubildenden überdurchschnittlich häufig eine Berufsausbildung abbrechen; dennoch kann im direkten Vergleich von einer extremen Sondergruppe kaum die Rede sein. Laut Berufsbildungsstatistik lag bspw. die Vertragsauflösungsquote bei Personen mit einer Staatsangehörigkeit aus einem nicht europäischen Asylland im Jahr 2016 bei 39,6 %. Nach Berechnung des BIBB wurden im Jahr 2017 bundesweit 37,5 % der Ausbildungsverträge von Geflüchteten vorzeitig aufgelöst. Die Abschlussprüfung bestehen 76,8 % und damit im Vergleich zu anderen Personen mit nicht-deutschem Pass (84,8 %) bzw. bei Deutschen (93,3 %) weniger (vgl. Kiziak et al. 2019, S. 7). Insofern wird deutlich, dass die Ausbildung von Geflüchteten bei Weitem nicht immer gelingt.

NRW konkret

Für Nordrhein-Westfalen lässt sich folgende Entwicklung festhalten: „Von den 9.579 Bewerberinnen und Bewerbern mit einem Fluchthintergrund haben 3.292 eine Ausbildungsstelle finden können. Das sind 34,4 Prozent der insgesamt registrierten Ausbildungsinteressenten im Fluchtkontext. Von allen Bewerberinnen und Bewerbern fanden in Nordrhein-Westfalen rund 44,3 Prozent einen Ausbildungsplatz. Vor allem in Ostwestfalen-Lippe und Südwestfalen waren die geflüchteten Menschen bei ihrer Ausbildungssuche erfolgreich. Mehr als jede dritte Bewerberin oder jeder dritte Bewerber mit Fluchthintergrund konnten einen Ausbildungsplatz finden. Am Ende des Berichtsjahres waren in Nordrhein-Westfalen noch 799 der jungen geflüchteten Menschen für das aktuelle Ausbildungsjahr ausbildungssuchend. Der Anteil lag bei 8,3 Prozent, bei allen Bewerberinnen und Bewerber waren es 5,7 Prozent“ (BA 2019a, S. 22). Im Vermittlungsjahr 2016/2017 waren es noch 2.072 und im Jahr 2015/2016 619 junge Menschen mit Fluchthintergrund (vgl. BA 2018a, S. 1). Die nachfolgenden Abbildungen verdeutlichen die zuvor beschriebenen Zahlen. Ersichtlich ist ferner, dass zum Teil deutliche regionale Unterschiede zu beobachten sind.

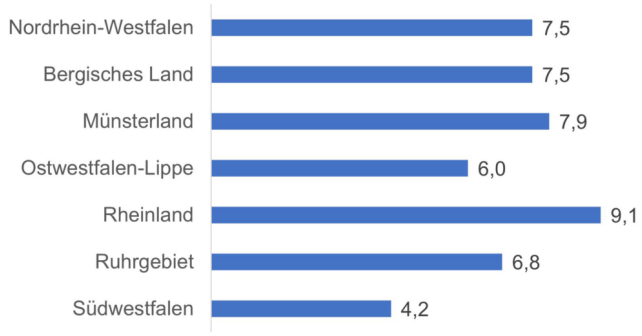

Abbildung 32: Anteil der Bewerber:innen mit Fluchthintergrund an allen Bewerberinnen und Bewerbern in Nordrhein-Westfalen (Angaben in %; Quelle: BA 2019a, S. 22)

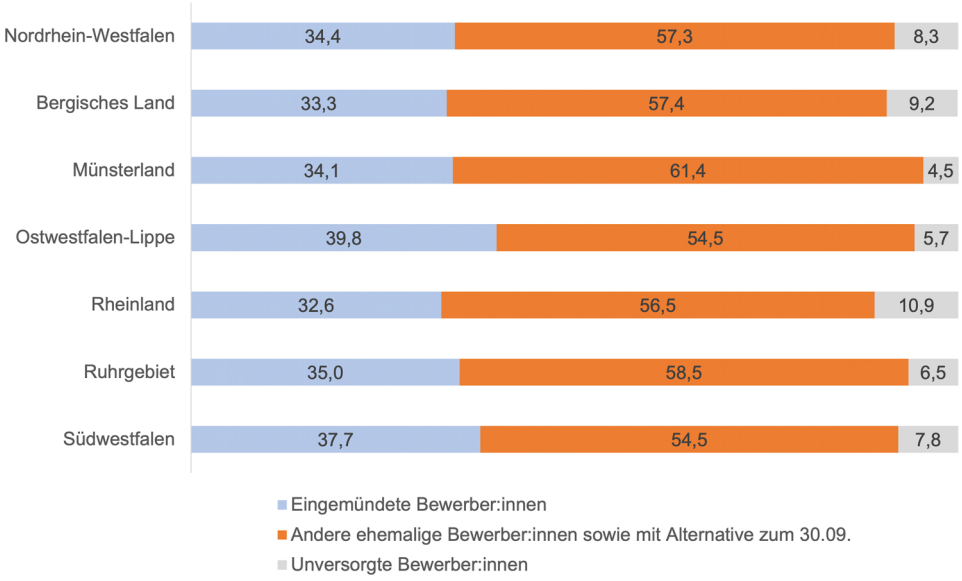

Abbildung 33: Verbleib der Bewerber:innen mit Fluchthintergrund in Nordrhein-Westfalen (Angaben in %; Quelle: BA 2019a, S. 22)

6.5 Herausforderungen für Betriebe in der dualen Ausbildung Geflüchteter

Die Ausbildung von Geflüchteten kann nicht von heute auf morgen gelingen, es ist eine langjährige und anspruchsvolle Aufgabe, für die Betriebe einen langen Atem brauchen (vgl. DIHK 2019a, S. 10 f.). Für die duale Ausbildung Geflüchteter können sich für die aktiv an der Ausbildung beteiligten Betriebe nachfolgende aus verschiedenen Befragungen und Untersuchungen zusammengefasste Herausforderungen ergeben.

Tabelle 10: Herausforderungen in der dualen Ausbildung Geflüchteter

Individuelle Ebene	• enger finanzieller Rahmen für die Geflüchteten führt ggf. zur Vertragslösung (vgl. Ebbinghaus und Gei 2017, S. 6 ff.); • fehlende Berufsorientierung (z. B. falsche Vorstellungen und Vorurteile gegenüber Ausbildungsberufen, Unbekanntheit des dualen Systems) (vgl. Gagern et al. 2018, S. 44 f.); • fehlende Hilfestellung durch die Eltern (z. B. eigene Probleme, unzureichende Sprachkenntnisse oder begrenzte finanzielle Möglichkeiten) (vgl. ebd.); • fehlende oder nicht einschätzbare Berufsqualifikationen (vgl. DIHK 2019e, S. 33; Ebbinghaus und Gei 2017, S. 6 ff.; IAW 2017, S. 186; NUiF 2020a, S. 5; Pfeffer-Hoffmann et al. 2018, S. 46 ff.); • fehlende (Sekundär-)Tugenden (z. B. Pünktlichkeit) (vgl. Gagern et al. 2018, S. 44 f.; Vogel und Scheiermann 2019, S. 23 f.); • finanzielle Belastung der Geflüchteten (z. B. Transfer in die Heimatländer) (vgl. Gagern et al. 2018, S. 44 f.); • geringe schulische Kenntnisse (vgl. Müller und Schmidt 2016a, S. 6); • hohe psychische Belastung für die Geflüchteten, die ggf. zu Fehlzeiten oder ungleichmäßiger Leistungsfähigkeit führen (vgl. Bergmair 2016, S. 42 f.; Gagern et al. 2018, S. 44 f.; IAW 2017, S. 82); • Kommunikationsschwierigkeiten (z. B. sprachliche Probleme oder Missverständnisse) (vgl. Bergmair 2016, S. 42 f.; Braun und Lex 2016a, S. 67 ff.; DIHK 2019e, S. 33; Ebbinghaus und Gei 2017, S. 20; IAW 2017, S. 82; Meyer 2014, S. 97; NUiF 2020a, S. 5; Vogel und Scheiermann 2019, S. 23 f.); • kulturelle Differenzen (vgl. Gagern et al. 2018, S. 44 f.; IAW 2017, S. 82; Niesen und Winkler 2018, S. 63; NUiF 2020a, S. 5); • sehr heterogene Bildungsvoraussetzungen (vgl. Pfeffer-Hoffmann et al. 2018, S. 46 ff.); • ungünstige Lebensbedingungen (z. B. ungenügende Rückzugsmöglichkeiten aufgrund beengter Wohnraumverhältnisse, Mobilitätsprobleme) (vgl. Franziszi und Maculuve 2018, S. 182; Gagern et al. 2018, S. 44 f.; IAW 2017, S. 82; SVR 2020, S. 23); • unzureichende Kenntnisse der Geflüchteten über den deutschen Arbeitsmarkt, die Zugangsvoraussetzungen, Strukturen, Verfahren und Erwartungen (vgl. Gagern et al. 2018, S. 44 f.; Gravelmann 2018, S. 19 ff.; IAW 2017, S. 82; SVR 2020, S. 23).
Berufliche Ebene	• bürokratischer Aufwand (z. B. Ausbildungsaufnahme oder Vorschriften) (vgl. Niesen und Winkler 2018, S. 63; NUiF 2019, S. 1; NUiF 2020a, S. 5; Vogel und Scheiermann 2019, S. 23 f.); • fehlende Informationen zur Bleibewahrscheinlichkeit der Geflüchteten (vgl. Braun und Lex 2016a, S. 67 ff.; IAW 2017, S. 82); • fehlende Kompetenzfeststellung (vgl. DIHK 2019e, S. 33); • hoher Betreuungsaufwand (vgl. Bergmair 2016, S. 42 f.; NUiF 2020a, S. 5); • Mangel an Erfahrung mit der Zielgruppe (vgl. Franziszi und Maculuve 2018, S. 182); • Mangel an Nachhilfelehrkräften (vgl. Bergmair 2016, S. 42 f.); • Maßnahmenvielfalt (vgl. Ebbinghaus und Gei 2017, S. 26; IAW 2017, S. 135) • qualifiziertes und kompetentes Ausbildungspersonal (vgl. Ebbinghaus und Gei 2017, S. 20); • Rekrutierung geeigneter Bewerber:innen (vgl. Niesen und Winkler 2018, S. 63; NUiF 2020a, S. 5; Vogel und Scheiermann 2019, S. 23 f.); • Ressentiments, Vorbehalte, Diskriminierung oder Ablehnung gegenüber den Geflüchteten (vgl. SVR 2020, S. 23); • Vertragslösungen (vgl. Gravelmann 2018, S. 170 f.; Tratt 2020); • Wirtschaftlichkeit der ‚3 + 2-Regelungen' (Weiterbeschäftigung von nur zwei Jahren ist u. U. nicht wirtschaftlich) (vgl. Gagern et al. 2018, S. 44 f.); • Zeitintensivität, zusätzlicher organisatorischer Aufwand (z. B. langwierige Erklärung von Arbeitsanweisungen und einzelnen Arbeitsschritten, Lernortkooperation, Weiterbildung für das betriebliche Ausbildungspersonal) (vgl. Bergmair 2016, S. 43); • zusätzlicher Kostenaufwand (vgl. Niesen und Winkler 2018, S. 63).

Institutionelle Ebene	• Anforderungen der Berufsschule (z. B. sprachliche Verständnisprobleme oder Demotivierung durch negative Leistungsbewertung) (vgl. Braun und Lex 2016a, S. 67 ff.; Meyer 2014, S. 97; NUiF 2020a, S. 5; Vogel und Scheiermann 2019, S. 23 f.); • Bevormundung der Geflüchteten durch ehrenamtliche Helfer:innen (z. B. Einschränkung selbstbestimmten bzw. selbstständigen Handelns) (vgl. Gagern et al. 2018, S. 44 f.; Pfeffer-Hoffmann et al. 2018, S. 46 ff.); • fehlende feste Ansprechpartner:innen (z. B. kaum Kontinuität in der Betreuung Geflüchteter) (vgl. Gagern et al. 2018, S. 44 f.); • rechtliche Rahmenbedingungen (z. B. rechtliche Grundlagen, aufenthaltsrechtliche Restriktionen bzw. Unsicherheiten, Planungssicherheit) (vgl. Bergmair 2016, S. 42 f.; Braun und Lex 2016a, S. 67 ff.; DIHK 2019e, S. 33; Gravelmann 2018, S. 19 ff.; NUiF 2019, S. 1; NUiF 2020a, S. 5; Vogel und Scheiermann 2019, S. 23 f.).

Die Auflistung zeigt die Vielfalt der Herausforderungen, die den Arbeitgebenden während der Ausbildung Geflüchteter begegnen. Die Herausforderungen beziehen sich dabei sowohl auf die Individuen, die betrieblichen Strukturen und institutionellen Rahmenbedingungen. Auffallend ist, dass sich ein Großteil der Herausforderungen direkt auf die Geflüchteten (u. a. Voraussetzungen oder Lebenssituation) bezieht. Die beschriebenen Herausforderungen sind in weiten Teilen deckungsgleich mit den Herausforderungen während der regulären Beschäftigung Geflüchteter (siehe Kap. 4.4). Da zu den Herausforderungen während der dualen Ausbildung im Vergleich zu jenen in Beschäftigung nur vereinzelt empirische Ergebnisse vorliegen, werden an dieser Stelle exemplarisch die Ergebnisse einer Befragung der Mitglieder im „Netzwerk Unternehmen integrieren Flüchtlinge“ dargestellt.

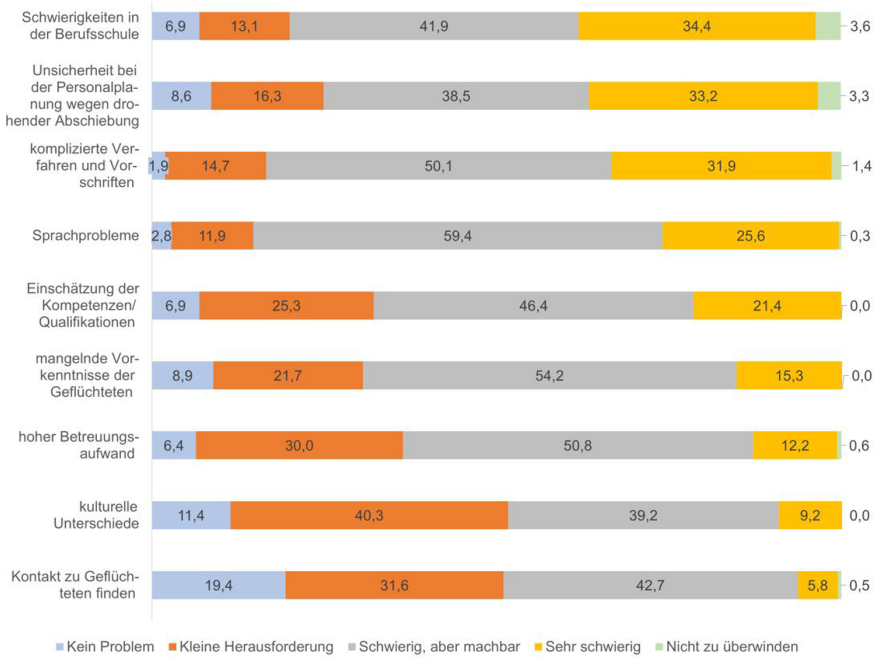

Abbildung 34: Herausforderungen für Unternehmen in der dualen Ausbildung Geflüchteter (n = 361; Quelle: NUiF 2020a, S. 5)

Die fünf größten Herausforderungen für die befragten Betriebe stellen in der Befragung die Schwierigkeiten in der Berufsschule (38 %), die Unsicherheiten bei der Personalplanung (37 %), die komplizierten Verfahren und Vorschriften (33 %), die sprachlichen Hürden (26 %) und die mangelnden Vorkenntnisse der Geflüchteten (15 %) dar. Im Vergleich zu älteren Befragungen haben die Herausforderungen abgenommen (vgl. NUiF 2020a, S. 5). Die Sprachprobleme werden hier nicht an erster Stelle genannt, jedoch kann davon ausgegangen werden, dass bei den Schwierigkeiten in der Berufsschule die Sprachprobleme einen entscheidenden Anteil haben (vgl. Reinhart 2017, S. 40). Nachfolgend werden die Problematiken und Herausforderungen durch die Berufsschule vertieft betrachtet.

Problematik Berufsschule

Die Berufsschule hat für den Erfolg der dualen Ausbildung eine besondere Bedeutung. Hier geht es zum einen um die Anforderungen des Berufsschulunterrichts und der entsprechenden Prüfungen, zum anderen um die Abschlussprüfung der Kammer am Ende der Ausbildung, die oft mit den Anforderungen der Berufsschule, die auch auf diese Prüfung vorbereiten soll, gleichgesetzt werden.

Die Berufsschule konfrontiert die Geflüchteten mit sprachlichen, inhaltlichen und kulturellen Anforderungen (vgl. IAW 2017, S. 163). Um dem Berufsschulunterricht folgen zu können und Prüfungen zu bestehen, bedarf es eines Mindest-Sprachniveaus, z. B. Niveau B1 des gemeinsamen Europäischen Referenzrahmens (vgl. Flake und Jambo 2018, S. 131). „Institutionell bedingt unterscheiden sich die sprachlich-kommunikativen Anforderungen zwischen Ausbildungsbetrieb und Berufsschule zwangsläufig stark – was von Auszubildenden bisweilen auch deutlich empfunden und in Interviews kritisiert wird. Diese Kritik richtet sich dabei zumeist gegen die Anforderungen in der Berufsschule, die als unnötig schwer und angesichts der fehlenden praktischen Einbettung des Unterrichts als künstlich kritisiert werden. […] Dabei scheint der Stellenwert der Fachsprache in der Berufsschule – so bestätigen Auszubildende wie Berufsschullehrer – ein ganz anderer, viel höherer zu sein als der im Betrieb“ (Efing 2017, S. 184 f.; siehe auch Initiativausschuss für Migrationspolitik 2018, S. 9 ff.; Kärner et al. 2017, S. 300 ff.; Riedl und Simml 2018, S. 16). Vor dem Hintergrund der hohen Ansprüche der Berufsschule scheitern die Geflüchteten hier zum Teil an den theoretischen Anforderungen, obwohl sie die praktischen Anforderungen im Betrieb meistern können (vgl. Gagern et al. 2018, S. 45; Initiativausschuss für Migrationspolitik 2018, S. 1).

Für die Berufsschulen ergeben sich durch die Beschulung Geflüchteter eine Reihe von (pädagogischen) Herausforderungen, wie etwa die pädagogische Bewältigung der großen Heterogenität durch unterschiedliche Leistungsniveaus sowie sprachliche, soziale und ethnisch-kulturelle Divergenzen. Diese erfordern eine große interkulturelle Kompetenz des pädagogischen Personals, binnendifferenzierten Unterricht sowie eine zeitlich sehr aufwendige interdisziplinäre Zusammenarbeit zwischen Lehrkräften und Sozialpädagoginnen und -pädagogen im Unterricht (vgl. Anderson 2016, S. 34). Allerdings ist in den Berufsschulen zu wenig qualifiziertes

Personal vorhanden, sodass auf die sprachlichen Herausforderungen sowie die psychischen Probleme oder posttraumatischen Belastungsstörungen sehr häufig nicht adäquat eingegangen werden kann (vgl. Bogumil et al. 2017, S. 83; Simml und Riedl 2019, S. 20). Insgesamt bestehen daher auch strukturelle Unzulänglichkeiten wie etwa mangelnde personelle, räumliche und zeitliche Ressourcen. Besonders misslich erscheinen in diesem Zusammenhang auch die fehlenden bzw. mindestens unzureichenden diagnostischen Instrumente für die Zielgruppe (vgl. Schumann et al. 2019, S. 98 f.). Kimmelmann (2017, S. 59) stellt dazu in einem Aufsatztitel die Frage „Soll ich jetzt auch noch Deutschlehrkraft sein?" und spielt damit auf die vermehrten sprachlichen Schwierigkeiten am Übergang Schule-Beruf, d. h. auf das Problem der (zusätzlichen Aufgabe der) Vermittlung von Sprachkompetenzen als Querschnittsproblematik nicht nur für Deutschlehrkräfte, sondern prinzipiell für alle Lehrkräfte einer Schule an und leitet daraus einen stark erhöhten Professionalisierungsbedarf für die pädagogischen Fachkräfte ab (vgl. auch Kimmelmann 2018, S. 131 f.). „Die Schulen sehen sich, seit vielen Jahren, als Reparaturbetrieb in immer wieder neuen Experimentierfeldern (Übergangssystem, Flüchtlinge, Inklusion), für welche die beruflichen Schulen eigentlich im ursprünglichen Sinne überhaupt nicht zuständig sind" (Scheiermann und Walter 2016, S. 17).

Die Ausbildung junger Geflüchteter erfordert vor dem Hintergrund der dargestellten Herausforderungen und Professionalisierungsbedarfe eine besonders intensive Kooperation zwischen Betrieben und Berufsschulen, durch welche die Ausbildung Geflüchteter von schulischer und betrieblicher Seite unterstützt werden kann (vgl. Ebbinghaus und Gei 2017, S. 20; Köhling und Stöbe-Blossey 2018, S. 1; Köhling und Ruth 2020; siehe dazu auch Kap. 6.6).

Unkenntnis und Akzeptanz der dualen Ausbildung durch die Geflüchteten

Ein weiteres Problem mit vielfältigen Weiterungen ist die Unkenntnis der dualen Ausbildung seitens der Geflüchteten. Zum Teil stellen die Geflüchteten die duale Ausbildung auch noch während der Ausbildungszeit infrage. Dies stellt für Betriebe eine Herausforderung dar, auf die nachfolgend näher eingegangen wird.

Eine Berufsausbildung, wie sie in Deutschland durch das duale System geprägt ist, ist vielen einreisenden Geflüchteten nicht bekannt (vgl. Beicht und Walden 2018, S. 3 f.; Reinhart 2017, S. 40). Viele Geflüchtete kommen aus Ländern ohne ein formales Berufsbildungssystem, sodass das duale Ausbildungsmodell für viele Geflüchtete erklärungsbedürftig ist. Den Geflüchteten fehlen die Kenntnisse des deutschen Ausbildungssystems und seiner Möglichkeiten sowie der Vielfalt der Berufsbilder bzw. Bildungswege, die beschritten werden können (vgl. Esser et al. 2017, S. 125). Sie wissen nicht, welche Berufe es gibt, welche gebraucht werden und wie sie entsprechende Zertifikate hierfür erreichen können oder welche Regeln den Zugang zur Ausbildung bestimmen (vgl. Kiziak et al. 2019, S. 8 f.; SVR 2020, S. 31). In den Heimatländern haben sie die Erfahrung gemacht, dass ein ausreichendes Einkommen nur durch ein abgeschlossenes Studium erzielt werden kann und dass eine berufliche Ausbildung eher von geringem Wert ist. Daher streben viele Geflüchtete in Deutschland ein Stu-

dium an (höhere Bildungs- und Ausbildungsaspirationen; siehe dazu auch Kap. 2.6). Viele Geflüchtete schätzen möglicherweise den Wert einer dualen Ausbildung in Deutschland nicht richtig ein, sodass ihr Interesse und ihre Motivation an bzw. für eine duale Ausbildung im Vergleich zum Studium weniger ausgeprägt sind. Bei vielen Geflüchteten dominiert aufgrund dieser Unkenntnis weitgehende Uneinsichtigkeit über die Sinnhaftigkeit und Notwendigkeit eines Ausbildungsabschlusses. Begründet wird dies auch durch bereits gesammelte Erfahrungen im betrieblichen Kontext, die allerdings nicht zertifiziert sind. Die Tatsache, dass sie für die Ausübung dieser Tätigkeiten in Deutschland zunächst eine Ausbildung machen müssen, ist für viele Geflüchtete ein Schock (vgl. Anderson 2016, S. 35; Boockmann et al. 2018, S. 24). Oftmals haben die Geflüchteten unrealistische Anforderungen und Erwartungen an das deutsche Ausbildungs- und Arbeitssystem, wie z. B. das schnelle Erzielen eines hohen Einkommens ohne abgeschlossene Berufsausbildung (vgl. IAW 2017).

Ein weiterer Grund für die ablehnende Haltung der Geflüchteten gegenüber der betrieblichen Ausbildung ist die lange Zeit der Berufsvorbereitung (ca. 1 Jahr) und der eigentlichen Ausbildung (ca. 3,5 Jahre). „Wir sprechen hier also von zumindest vier, bei den meisten jedoch von mindestens fünf Jahren. Seitens der Jugendlichen und jungen Erwachsenen ist also ein langer Atem vonnöten, bis sie vollqualifiziert in den Arbeitsmarkt einsteigen können. Die vergleichsweise lange Zeitdauer könnte viele Geflüchtete, gerade wenn sie gegenüber ihrer Familie oder auch Schleppern und Fluchthelfern finanzielle Verpflichtungen haben, abschrecken“ (Diehl et al. 2017, S. 466). Der Wunsch der Geflüchteten nach frühzeitiger finanzieller Unabhängigkeit durch eine möglichst direkte Integration in den Arbeitsmarkt (z. B. Hilfstätigkeit) steht also in direktem Konflikt mit der längerfristigen Qualifizierung über eine berufliche Ausbildung (vgl. Anderson 2016, S. 35; Berger et al. 2017, S. 8; Bogumil et al. 2017, S. 67; Ebbinghaus 2017b, S. 11; Kiziak et al. 2019, S. 7; Schiefer 2017, S. 7; Schreyer et al. 2018, S. 2; zu den Bruttoverdiensten siehe Brücker et al. 2020e, S. 10; zu den Fluchtkosten siehe Brücker et al. 2016, S. 3 f.). Dieser Druck zum schnellen Gelderwerb führt dazu, dass Angebote der Sprachförderung und beruflichen Qualifizierung von den Geflüchteten nicht angenommen oder abgebrochen werden (vgl. Struck 2017, S. 12). Insbesondere für ältere Geflüchtete passt eine Berufsausbildung weder ins Lebenskonzept (Vergütung, familiäre Gründe oder Dauer der Berufsvorbereitung) noch in das Schema der Ausbildungsbetriebe und der beruflichen Schulen (vgl. Müller und Schmidt 2016a, S. 10).

Vor dem Hintergrund der dargestellten Problematik bedarf es intensiver Überzeugungsarbeit, bei der die mittelfristigen Arbeitsmarkt- und Verdienstchancen aufgezeigt sowie die Möglichkeiten eines gesicherten Aufenthalts während der Ausbildung dargestellt werden (vgl. Bauer und Schreyer 2016, S. 5; zu Vorteilen einer Ausbildung für die Aufenthaltsgestaltung siehe auch Franzke 2020, S. 56 ff. oder Schreyer und Bauer 2018, S. 1 ff.). Bei dieser Erklärung hilft eine passgenaue Berufsorientierung und individuelle Beratung (z. B. Vermittlung von Systemwissen oder Aufklärung), denen eine besondere Bedeutung zukommt (vgl. Blossfeld et al. 2016, S. 233; David 2017, S. 5; Euler und Severing 2017, S. 24; Flake et al. 2017a, S. 8; Knapp

et al. 2017, S. 37; SVR 2019a, S. 166). Die Geflüchteten müssen umfassende und transparente Informationen über die beruflichen Ausbildungsgänge, deren Nutzen und den damit verbundenen kurz- und mittelfristigen Aufwand sowie auch den möglichen langfristigen Ertrag (Opportunitätskosten; Investition in niedrig entlohnte Ausbildungszeit im Vergleich zur sofortigen Aufnahme einer entlohnten Hilfstätigkeit) erhalten (vgl. CEDEFOP 2017, S. 3; Flake et al. 2017b, S. 6 f.; Kögel 2019; Popescu-Willigmann und Remmele 2018, S. 19; SVR 2019c, S. 6 f.). Dazu bedarf es neben der theoretischen Vermittlung des Aufbaus des deutschen Ausbildungssystems auch der Kenntnis von Berufsfeldern und Ausbildungsberufen in der Praxis (berufliche Orientierung), des Aufzeigens der Karrierepfade sowie der prinzipiellen Durchlässigkeit des (beruflichen) Bildungssystems (vgl. Esser et al. 2017, S. 125; Knuth 2016, S. 20; Maué und Schumann 2020, S. 45). Aufgrund dieser mangelnden Vertrautheit vieler Geflüchteter mit dem gesamten dualen System setzt die IHK auf die bereits erprobte Initiative der sog. „Ausbildungsbotschafter“: Die jeweiligen Ausbildungsbotschafter:innen sind Auszubildende in verschiedenen Betrieben sowie unterschiedlichen Berufen; sie stellen ihre Berufe in Schulklassen vor, damit die Schüler:innen sowohl die unterschiedlichen Berufsbilder als auch das System der dualen Ausbildung kennenlernen. Im Zuge der Flüchtlingsdebatte wurde die Initiative modifiziert und es treten nun Geflüchtete und Nicht-Geflüchtete gemeinsam auf und präsentieren sich vor Flüchtlingsklassen (vgl. Athanasiadi et al. 2020; IHK Mittlerer Niederrhein 2018).

Auch von den Betrieben wird gefordert, dass die Geflüchteten mehr Informationen erhalten. So wird in einer Befragung von Ebbinghaus und Gei (2017, S. 14) die Forderung „Informationen zur Struktur und zur Arbeitsmarktverwertbarkeit der dualen Berufsausbildung in den in verschiedenen Herkunftsländern gesprochenen Sprachen zur Verfügung zu stellen“ von 90 % der befragten Berufsbildungsfachleute eher bis sehr begrüßt.

Insgesamt wird deutlich, dass der besondere Wert einer beruflichen Ausbildung für die eigene Lebensgestaltung und das zukünftige Erwerbsleben den (jungen) Geflüchteten von den differenten Akteurinnen und Akteuren noch intensiver näher zu bringen ist, damit die berufliche Ausbildung als Möglichkeit des Erwerbs und des Bildungsaufstiegs von den Geflüchteten erkannt und genutzt wird. Es bedarf daher mehr Aufklärungsarbeit über die duale Ausbildung. Dies ist nicht unbedingt Aufgabe der Betriebe und sollte über die Regelinstrumentarien erfolgen (vgl. Beicht und Walden 2018, S. 19; BA und MAGS NRW 2019, S. 32; Kröning 2017, S. 3; OECD 2020, S. 1; Woellert et al. 2016, S. 28 f.). Praxishilfen können dabei unterstützen (siehe z. B. Arbeitsgemeinschaft für wirtschaftliche Verwaltung e. V. 2020; Der Paritätische Gesamtverband 2018b oder jobstarter 2018).

6.6 Gelingensbedingungen für eine duale Ausbildung Geflüchteter

Die langwierige und anspruchsvolle Aufgabe der Ausbildung Geflüchteter kann von den Unternehmen nicht immer allein geleistet werden. Neben internen Gelingensbedingungen für die Ausbildung bedarf es auch externer Unterstützungen zum Gelingen der Ausbildung (vgl. DIHK 2019a, S. 10 f.). Nachfolgend sind zahlreiche der sich aus Befragungen und Untersuchungen ergebenden Gelingensbedingungen zusammengefasst aufgeführt, die an die in Kap. 4.4 beschriebenen Gelingensbedingungen anknüpfen.

Tabelle 11: Gelingensbedingungen der Ausbildung Geflüchteter

Ebene	Gelingensbedingung
Betriebliche Ebene Vorbereitung	• Kompetenzfeststellungsverfahren/Potenzialanalysen (z. B. zu Beginn der Berufsorientierung) (vgl. Berger et al. 2017, S. 11; Burkert und Dercks 2017, S. 11 f.; DIHK 2019e, S. 33; Ebbinghaus und Gei 2017, S. 14; Esser et al. 2017, S. 125; Gag 2018, S. 27 f.); • passgenaue Vermittlung von geeigneten ausbildungsinteressierten Geflüchteten (z. B. durch die Kammer) (vgl. Ebbinghaus 2017c, S. 22; Ebbinghaus und Gei 2017, S. 21).
Betriebliche Ebene Berufsorientierung/Übergang in Ausbildung	• Begleitung des Übergangs- und Ausbildungsprozesses durch ein und dieselbe Person (Ausbildungsbegleiter:innen nach dem Mentoren-/Patenprinzip) (vgl. BIBB 2018c; Burkert und Dercks 2017, S. 5 f.; Ebbinghaus 2017c, S. 22; Ebbinghaus und Gei 2017, S. 5; Lahner 2017, S. 22; Matthes et al. 2018, S. 29); • Berufsorientierung (Aufbau realistischer Berufsorientierung und Behebung von Verzerrungen z. B. zum deutschen Ausbildungssystem) (vgl. Bergmair 2016, S. 43; BIBB 2018c; Burkert und Dercks 2017, S. 5; DIHK 2019e, S. 34 f.; Esser et al. 2017, S. 125; Gagern et al. 2018, S. 45; Thielen 2020, S. 256 ff.); • Berufsvorbereitung (z. B. durch vorgeschaltete Maßnahmen wie EQ, Praktika oder Hospitationen, auch zur Sichtbarmachung von bereits erworbenen Kompetenzen und Wissen gegenüber dem potenziellen Arbeitgebenden; Kennenlernen des zukünftigen Arbeitnehmers) (vgl. BIBB 2018c; Burkert und Dercks 2017, S. 6 f.; Gagern et al. 2018, S. 45; Matthes et al. 2018, S. 29; Matthes 2018, S. 24; Müller und Schmidt 2016a, S. 7; Pfeffer-Hoffmann et al. 2018, S. 59); • Integration von Sprachförderung in alle berufs- und ausbildungsvorbereitenden Maßnahmen (vgl. Burkert und Dercks 2017, S. 6 f.; Ebbinghaus und Gei 2017, S. 14); • Verankerung berufsorientierender Elemente in alle Integrations- und Sprachkurse; Integration betrieblicher Phasen in alle berufs- und ausbildungsvorbereitenden Maßnahmen (vgl. Burkert und Dercks 2017, S. 6 f.; DIHK 2019e, S. 33; Ebbinghaus und Gei 2017, S. 14); • Verzahnung der Maßnahmen (wie z. B. Sprachförderung) mit der Ausbildung (vgl. Burkert und Dercks 2017, S. 6 f.; Esser et al. 2017, S. 124; Granato et al. 2016, S. 18 f.; Müller und Schmidt 2016a, S. 7; OECD 2020, S. 1).
Betriebliche Ebene Begleitung der Ausbildung	• „3 + 2-Regelung“ mit zweijähriger Weiterbeschäftigungsmöglichkeit (vgl. Burkert und Dercks 2017, S. 8; Granato et al. 2016, S. 20; OECD 2019a, S. 2); • Teilzeitausbildung/Flexibilisierung (z. B. für ältere Geflüchtete mit familiären Verpflichtungen) (vgl. Ebbinghaus und Gei 2017, S. 5; Esser et al. 2017, S. 123 f.; Granato et al. 2016, S. 24; Müller und Schmidt 2016a, S. 15; Pfeffer-Hoffmann et al. 2018, S. 59); • kontinuierliche und intensive Unterstützung/Begleitung der Betriebe sowie Geflüchteten durch bedarfsgerechte Unterstützungsinstrumente wie etwa – ausbildungsbegleitende Hilfen; – assistierte Ausbildung; • Willkommenskultur in Betrieb und Freizeit fördern (gemeinsame Freizeitaktivitäten, Jugend- und Sportgruppen, Einführung in kulturelle Gepflogenheiten, Besuch regionaler Brauchtümer und Feste) (vgl. Burkert und Dercks 2017, S. 11 f.; Bußmann et al. 2017, S. 17 ff.; Werner und Flake 2016, S. 18).

(Fortsetzung Tabelle 11)

Ebene	Gelingensbedingung
Betriebliche Ebene Betriebliche Organisation	• Einbindung auch nicht ausbildungsreifer bzw. nicht mit einem Ausbildungsplatz versorgter Jugendlicher ohne Fluchthintergrund in das Integrationsengagement (Akzeptanz der Belegschaft, Diskriminierung vorbeugen, Gleichbehandlung) (vgl. Müller und Schmidt 2016a, S. 9; Müller und Schmidt 2016b, S. 136 f.); • engagierte, für die Geflüchteten eintretende Beschäftigte bzw. Kolleginnen und Kollegen (vgl. Ebbinghaus und Gei 2017, S. 21; Franziszi und Maculuve 2018, S. 183); • enge Verzahnung/Kooperation zwischen den Betrieben und anderen für die Integration von Geflüchteten relevanten Akteurinnen und Akteuren (vgl. Ebbinghaus und Gei 2017, S. 20; Franziszi und Maculuve 2018, S. 183; Lahner 2017, S. 22; Müller et al. 2014, S. 102; Müller und Schmidt 2016b, S. 137; OECD 2019a, S. 2); • enge Zusammenarbeit mit den Behörden (z. B. BA, Jobcenter oder öffentliche Verwaltungen inklusive Ausländerbehörden; „kurzer Draht" bzw. langjährige Kooperation sind für die komplexen Vorhaben vorteilhaft) (vgl. Lahner 2017, S. 22); • Fort- und Weiterbildung oder Trainings zur Sensibilisierung für das betriebliche Ausbildungspersonal, Diversitätsschulungen, Förderung der interkulturellen Kompetenz (vgl. Berger et al. 2017, S. 14; Granato et al. 2016, S. 22 f.; OECD 2019a, S. 2); • hauptamtliche ausbildende Mitarbeitende, die sich im Vergleich zu nebenamtlichen Ausbildenden der Ausbildung Geflüchteter intensiv widmen können (z. B. Freistellung von anderen Aufgaben für die Ausbildungs-/Koordinierungsaufgaben für die Ausbildung Geflüchteter) (vgl. Ebbinghaus und Gei 2017, S. 21); • Kontakte zu den Geflüchteten (z. B. im Rahmen der EQ, durch andere Praktika, durch Probearbeiten oder auf privater Ebene) (vgl. Ebbinghaus 2017b, S. 2; Matthes 2018, S. 25); • Verbreitung von Konzepten (Best-Practice), Erfahrungsaustausch mit anderen Unternehmen (vgl. BIBB 2018c).
Institutionelle Ebene	• Bereitstellung von Informationen zur Struktur und zur Arbeitsmarktverwertbarkeit der dualen Berufsausbildung in den in verschiedenen Herkunftsländern gesprochenen Sprachen (Vermittlung der Vorteile des deutschen Ausbildungssystems) (vgl. Pfeffer-Hoffmann et al. 2018, S. 59); • kommunale Koordinierung (vgl. BIBB 2018c); • Nachteilsausgleich für Geflüchtete (vgl. Granato et al. 2016, S. 24); • Öffnung aller Maßnahmen für alle Geflüchteten (vgl. Burkert und Dercks 2017, S. 5 f.); • schneller Zugang zu Integrations-, Sprach- und Qualifizierungsangeboten (vgl. Bach et al. 2017b, S. 11; DIHK 2019e, S. 33); • verlässliche rechtliche Rahmenbedingungen, Rechtssicherheit und Bleibeperspektive (vgl. Böhme 2018, S. 63 ff.; Burkert und Dercks 2017, S. 6 f.; DIHK 2019e, S. 33; Esser et al. 2017, S. 123; Müller et al. 2014, S. 102; OECD 2020, S. 1; Pfeffer-Hoffmann et al. 2018, S. 59); • zivilgesellschaftlich und ehrenamtlich organisiertes freiwilliges Engagement in der Flüchtlingshilfe (Funktion eines „Türöffners") (vgl. Erler et al. 2018, S. 8; Matthes 2018, S. 25).

Die Auflistung verdeutlicht die Vielfältigkeit der Gelingensbedingungen für die duale Ausbildung Geflüchteter, die in unterschiedlichster Art, Weise und Quantität von den Unternehmen genutzt werden. Die Gelingensbedingungen sind dabei sowohl auf betrieblicher als auch auf institutioneller Ebene verortet, d. h. die Betriebe haben nicht auf alle Gelingensbedingungen der dualen Ausbildung einen direkten Einfluss. Die nachfolgende Abbildung zeigt exemplarisch die Ergebnisse einer Befragung im Rahmen des BIBB-Qualifizierungspanels (2017) zu aus der Sicht der Betriebe besonders geeigneten Unterstützungsmaßnahmen für die Ausbildung von Geflüchteten auf. Dabei wurden zum einen Ausbildungsbetriebe ohne und zum anderen Ausbildungsbetriebe mit Geflüchteten in der Ausbildung befragt.

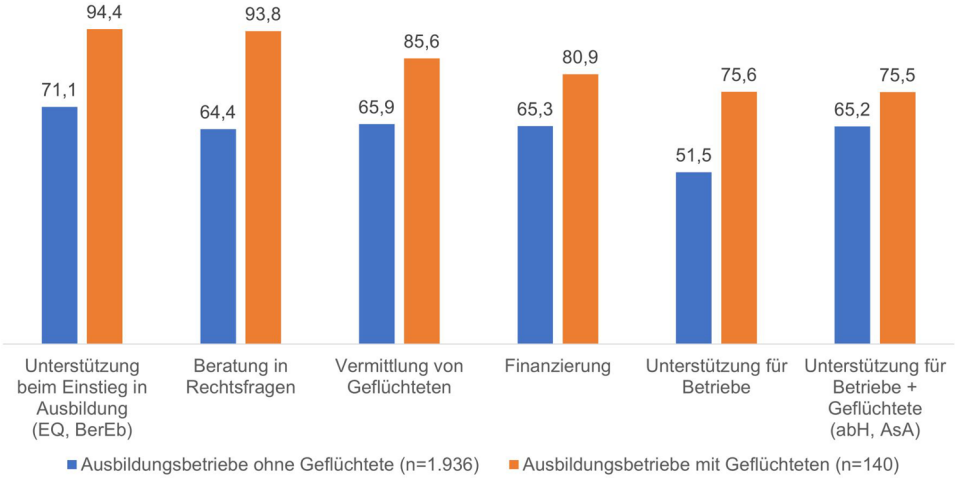

Abbildung 35: (Sehr) geeignete Unterstützungsmaßnahmen zur Ausbildung von Geflüchteten (BIBB-Qualifizierungspanel 2017; n = 2.076; gewichtete Daten; Angaben in %; Quelle: Gerhards 2018, S. 5)

Die genannten Unterstützungsmaßnahmen werden von allen Betrieben überwiegend für geeignet gehalten. Betriebe, die bereits selbst Geflüchtete ausbilden, sehen die genannten Unterstützungsmaßnahmen noch häufiger als hilfreich an. Dabei werden insbesondere Unterstützungsmaßnahmen als hilfreich erachtet, die das Erreichen der Grundvoraussetzungen für die Ausbildung ermöglichen, wie z. B. die Unterstützung beim Einstieg, die Beratung in Rechtsfragen oder die Vermittlung von Geflüchteten, damit es überhaupt zur Ausbildung kommen kann.

In einer Befragung von Ebbinghaus (2017a, S. 38) wurde Betrieben eine Frage zu den Potenzialen einzelner Maßnahmen und einer daraus resultierenden Veranlassung, weitere Ausbildungsplätze für Geflüchtete bereitzustellen, gestellt. Dabei wurde den ausbildungsbegleitenden Deutschkursen, einem mehrwöchigen Praktikum, der externen Erledigung von Formalitäten und den ausbildungsbegleitenden Hilfen das größte Potenzial zugesprochen. In dieser Befragung zeigt sich daher auch wieder die Notwendigkeit der externen Unterstützung der Ausbildung Geflüchteter für Betriebe und Geflüchtete.

Unterstützungsmaßnahmen für Geflüchtete

Vor dem Hintergrund des in Kap. 2.4 beschriebenen niedrigen Qualifikationsniveaus und der zuvor dargestellten Gelingensbedingungen kommt den Unterstützungsmaßnahmen insbesondere als Vorbereitung auf ein Ausbildungsverhältnis für die Geflüchteten und deren Betriebe eine besondere Bedeutung zu (vgl. IAW 2017, S. 57). Es gibt eine vielfältige Anzahl an Unterstützungsmaßnahmen und -instrumenten, die Geflüchteten und Betrieben bei der Vorbereitung, dem Übergang und der Beschäftigung in der Ausbildung helfen sollen (Berufsorientierung, Berufsvorbereitung, Übergangsmanagement, Ausbildung und Nachqualifizierung). Dabei handelt es sich um bereits etablierte, bestehende Maßnahmen des Bundes und der Länder, die für die

Gruppe der Geflüchteten geöffnet wurden, als auch um neu aufgelegte Maßnahmen, die eigens für die Zielgruppe der Geflüchteten entwickelt wurden. Einen Gesamtüberblick der zahlreichen Maßnahmen und Bildungsangebote zu erlangen, ist nicht einfach, da sie unterschiedlichen Zuständigkeiten unterliegen (verschiedene administrative und politische Ebenen sowie Unterschiede von Bundesland zu Bundesland; siehe auch Kap. 11). In Kap. 4.4 sind bereits zahlreiche Unterstützungsmaßnahmen aufgezählt worden. Die nachfolgende Tabelle stellt zusammenfassend die Angebote für Geflüchtete in Kurzform dar und differenziert zwischen regulären Bildungsangeboten am Übergang Schule/Beruf, die für alle Jugendlichen mit/ohne Fluchthintergrund und denen, die spezifisch für Geflüchtete angeboten werden.

Tabelle 12: Bildungsangebote am Übergang Schule – Beruf und Bildungsangebote spezifisch für Geflüchtete (Auswahl) (vgl. Dionisius et al. 2018, S. 12)

Bildungsangebote Übergang Schule – Beruf	**Bildungsangebote spezifisch für Geflüchtete**
Regelinstrumente des SGB III, z. B. BvB, EQ, AsA, abH	Sondermaßnahmen auf Basis des § 45 SGB III, z. B. PerF, PerjuF
Programme von Bund und Ländern, z. B. BOP, JMD	Sonderprogramme von Bund und Ländern, z. B. BOF, jmd2start
Schulische Bildungsgänge am Übergang, z. B. BVJ, BGJ	Spezifische Förder- und Zusatzklassen, z. B. InteA-Klassen, IFK, SPRINT

Besonders erwähnenswert ist die EQ, die zwischen sechs und zwölf Monaten dauert und das Ziel der Vermittlung von Grundlagen zum Erwerb der beruflichen Handlungsfähigkeit sowie der Anbahnung einer betrieblichen Berufsausbildung verfolgt. Dabei geht es sowohl um sprachliche als auch praktische Qualifizierung. Für viele Betriebe stellt die EQ eine Möglichkeit dar, sich einen ersten Eindruck des potenziellen Auszubildenden zu machen, vorhandene Kompetenzen einzuschätzen und eine realistische Ausbildungserfolgsprognose abzugeben. Daher wird von vielen Betrieben zunächst eine EQ durchgeführt, um die Geflüchteten im Anschluss in eine Ausbildung zu übernehmen. Während der EQ erhalten die Geflüchteten bereits Lohnzahlungen und besuchen das erste Lehrjahr des zukünftigen Ausbildungsberufs in der Berufsschule (vgl. Bethscheider und Neises 2017, S. 83; Burkert und Dercks 2017, S. 6 f.).

Durch das Hinzuziehen der neuen Zielgruppe der Geflüchteten hat die Komplexität und Ausdifferenziertheit der Angebote gerade auch im Übergangssystem weiter zugenommen und führt zu noch weniger Transparenz für die beteiligten Akteurinnen und Akteure (siehe auch Kap. 11). Dazu kommen die berufsvorbereitenden Bildungsgänge an beruflichen Schulen, die zeitweise quantitativ die wichtigsten Angebote zur (vor-)beruflichen Förderung von jungen Geflüchteten darstellten (vgl. Braun und Lex 2016b, S. 23). Der Deutschförderung kommt bei vielen der aufgezählten Maßnahmen eine zentrale Bedeutung zu (vgl. Brücker et al. 2019a, S. 59). Neben diesen bundesweiten Programmen bieten die Bundesländer, die Kommunen, Wohlfahrtsorganisationen, Ehrenamtliche und andere private Akteurinnen und Akteure zahlreiche

Programme und Maßnahmen zur Unterstützung an, die sich hinsichtlich des Ziels, Umfangs, Konzepts und der Qualität erheblich unterscheiden. Insgesamt haben die ausbildungsvorbereitenden Maßnahmen die nachfolgenden Aufgaben (vgl. Euler und Severing 2016a, S. 37):

- Förderung der deutschen Sprachkompetenz;
- Profiling/Kompetenzfeststellung im Sinne einer Potenzialanalyse der Ausgangsvoraussetzungen;
- Berufsorientierung;
- Feststellung, Anerkennung und Anrechnung bereits erworbener/vorhandener beruflicher Kompetenzen für die Berufsausbildung;
- Ausbildungsvorbereitung;
- Übergang in eine Berufsausbildung.

Baethge und Seeber (2016, S. 26) unterscheiden drei Gruppen von Maßnahmen:

- Maßnahmen zur integrierten Förderung von Spracherwerb und Berufsorientierung (z. B. Integrations- und Sprachkurse);
- Maßnahmen zur Ausbildungsvorbereitung und Ausbildungsintegration der Berufsschulen sowie der BA (z. B. BvB, EQ, AsA oder abH);
- Maßnahmen zur Feststellung und Anerkennung beruflicher Abschlüsse und Qualifikationen sowie zur Nachqualifizierung.

Unterstützung für die Geflüchteten durch die Arbeitgebenden

Weitere Unterstützungsmaßnahmen bieten auch die Arbeitgebenden den Geflüchteten. Die nachfolgende Abbildung mit Ergebnissen aus der Mitgliederbefragung des „Netzwerkes Unternehmen integrieren Flüchtlinge“ verdeutlicht das Angebot der Betriebe für die Geflüchteten.

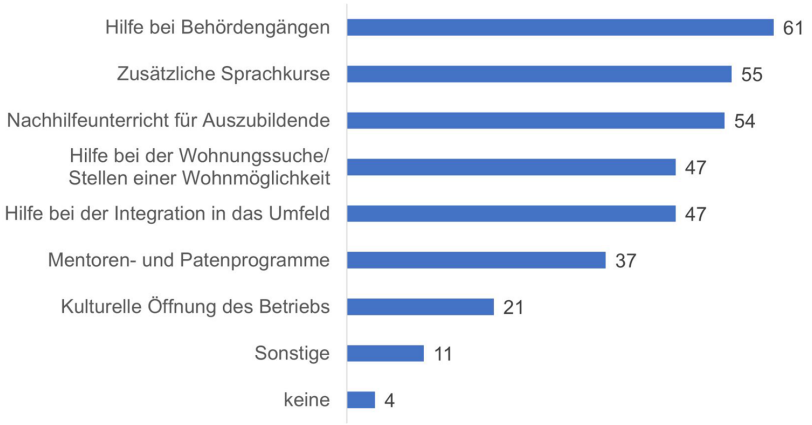

Abbildung 36: Unterstützungsangebote durch Unternehmen für Geflüchtete in der Ausbildung (NUiF-Mitgliederbefragung; n = 357; Mehrfachnennungen möglich; Angaben in %; Quelle: NUiF 2020a, S. 4; siehe auch Meyer 2014, S. 98; Müller und Schmidt 2016a, S. 6 ff.)

Die Ergebnisse zeigen, dass die Geflüchteten vonseiten der Betriebe in unterschiedlicher Art und Weise unterstützt werden. Zum einen betrifft dies die betrieblichen Abläufe und zum anderen die soziale Integration. So helfen Betriebe z. B. bei der Wohnungssuche oder bei der Integration in das Umfeld, geben den Geflüchteten andererseits aber auch Nachhilfe und zusätzliche Sprachkurse, damit die Ausbildung im Betrieb gelingt.

Netzwerkbildung und Kooperation als Gelingensbedingung

Eine Gelingensbedingung für den Erfolg der dualen Ausbildung Geflüchteter, die an dieser Stelle näher betrachtet wird, stellt für Betriebe auch die Kooperation mit den an der Integration beteiligten Akteurinnen und Akteuren dar. Die Kooperation hat sich als notwendig und sinnvoll erwiesen (vgl. Gagern et al. 2018, S. 45), denn „die Zukunftsfähigkeit des berufsbildenden Systems wird sich [...] an der Intensität der Vernetzung wesentlicher regionaler Institutionen entscheiden" (Gillen 2018, S. 230). In Kap. 3.1 wurden dazu bereits Herausforderungen auf kommunaler Ebene und die Notwendigkeit der kommunalen Koordinierung dargestellt. Die Vielfalt der Akteurinnen und Akteure sowie unterschiedliche Organisationskonzepte bewirken einen Grad an Komplexität und Unübersichtlichkeit, der es den an der Integration beteiligten Akteurinnen und Akteuren erschwert, die passenden Partner:innen oder richtigen Maßnahmen und Förderungen auszuwählen. Aufgrund des Umfangs und der Komplexität der mit der Integration Geflüchteter verbundenen Aufgaben haben sich in vielen Regionen und Orten Integrationsnetzwerke gebildet bzw. bestehende Netzwerke ihr Angebot in Bezug auf die Gruppe der Geflüchteten erweitert (vgl. Schröder 2017, S. 289). Durch die entsprechende Vernetzung vor Ort werden bspw. durch die verstärkte Zusammenarbeit Synergien erzeugt (vgl. Sterzenbach 2018, S. 26). Insbesondere in der Vermittlung und Unterstützung liegt ein Tätigkeitsfeld für regionale und lokale Initiativen sowie Netzwerke. Die Aktivitäten gehen dabei deutlich über die Tätigkeiten der Arbeitsverwaltung hinaus, indem etwa die Sicherstellung einer individuellen und kontinuierlichen Begleitung angestrebt wird. Die zivilgesellschaftlichen Initiativen können dabei aber die staatlich geförderten Integrationsmaßnahmen nicht ersetzen. Ohne das Engagement der lokalen und regionalen Initiativen würde das Gelingen der Integration der Geflüchteten aber auch infrage gestellt (vgl. Erler et al. 2018, S. 13; IAW 2017, S. 134; OECD 2017, S. 66).

In einigen Kommunen sind vor dem Hintergrund der unübersichtlichen Anzahl an zuständigen Behörden und Ämtern in den letzten Jahren zentrale Anlaufstellen für Geflüchtete und an der Integration Geflüchteter beteiligte Akteurinnen und Akteure, wie z. B. die Betriebe, initiiert worden. Diese kommunalen Anlaufstellen funktionieren überwiegend nach dem Prinzip eines One-Stop-Shops, d. h. zentrale Behörden wie das Jobcenter, die BA, das Sozial- und Jugendamt, die Ausländerbehörde sowie die freien Träger bieten ihre Dienstleistungen verzahnt und gebündelt an einem gemeinsamen Standort an. Die One-Stop-Shops sollen hierbei eine Lotsenfunktion einnehmen. Dabei können z. B. die Potenziale der Geflüchteten abgefragt werden und gemeinsam potenzial-orientierte Beratungen stattfinden. Ebenfalls können bspw. Ar-

beitgebende Stellenanzeigen aufgeben und nach Stellensuchenden fragen. In NRW heißen diese Anlaufstellen „Integration Points“. Sie dienen der gemeinsam abgestimmten zentralen und ganzheitlichen Beratung, transparenten Verzahnung und Bündelung der Angebote und Maßnahmen und Verkürzung bzw. Beschleunigung der Abläufe und Verfahren (vgl. Aumüller 2016b, S. 6 f.; Bogumil et al. 2017, S. 69; Öncel 2016, S. 12; Petersen-Mehringer 2017, S. 10; Schammann und Kühn 2016, S. 25; Schüßler 2016, S. 3). Ergänzend gibt es für die kommunale Koordinierung in NRW noch die landesweit eingerichteten kommunalen Integrationszentren (vgl. Ruth und Stöbe-Blossey 2019, S. 102). Dazu kommen noch regionale Bildungsbüros (Koordinierung regionaler Bildungsnetzwerke) und kommunale Koordinierungsstellen (Koordinierung der Berufsorientierung) in NRW (vgl. Köhling und Stöbe-Blossey 2017, S. 78). (Erfolgreiche) Beispiele kommunaler Integrationsarbeit haben Lerch und Arndt (2017) publiziert.

Zusammenfassend lässt sich festhalten, dass vonseiten der Betriebe zahlreiche Gelingensbedingungen artikuliert werden, dass es aber auch insbesondere schon für die Vorbereitung der Geflüchteten auf die Ausbildung eine Vielzahl von Unterstützungsmaßnahmen gibt. Die Akzeptanz der Angebote hängt davon ab, inwiefern diese von den Betrieben und auch den Geflüchteten angenommen werden (vgl. Ebbinghaus 2017a, S. 40 f.). Zusätzlich unterstützen Betriebe die Geflüchteten durch (eigene) Hilfsangebote, die zum Gelingen der Ausbildung und der gesellschaftlichen Integration insgesamt beitragen. Die Kooperation der Betriebe mit weiteren an der Integration Geflüchteter beteiligten Akteurinnen und Akteuren und die Einrichtung von zentralen Anlaufstellen für Geflüchtete und Betriebe stellen eine entscheidende Gelingensbedingung vor Ort in den Kommunen dar.

6.7 Erfahrungen und Best-Practice-Beispiele der Ausbildung Geflüchteter von Unternehmen

Betriebe erleben in der dualen Ausbildung Geflüchteter unterschiedliche Erfahrungen. Diese zeigen sich bspw. in Best-Practice-Beispielen, wie sie bei Baic et al. (2017, S. 25) für unterschiedliche Handlungsfelder und Maßnahmen (Validierung beruflicher Qualifikationen, Ausbilden und Vermittlung berufsspezifischer Sprache) sowie für verschiedene betriebliche Fallbeispiele (u. a. AOK, Daimler, Horsch, Loh Group oder tyssenkrupp) nachzulesen sind. Exemplarisch wird an dieser Stelle das Konzept der Firma Continental zur Integration Geflüchteter in eine duale Ausbildung abgebildet.

Bei der Firma Continental haben sich im Laufe des Engagements für die Integration Geflüchteter vier Phasen gezeigt (vgl. Brinkmann 2018, S. 141 f.). In Phase 1 („Die Suche nach Beschäftigungsoptionen für Geflüchtete“) hat die Firma Continental zunächst den internen Arbeitsmarkt nach passenden Stellen für Geflüchtete durchsucht. Allerdings reichten die Sprachkenntnisse der Bewerber:innen mit Fluchthintergrund für den direkten Berufseinstieg nicht aus. In Phase 2 („Die gezielte Aktivierung des Ausbildungsmarktes“) wurde versucht, Geflüchteten einen Direkt-

einstieg in Ausbildung zu ermöglichen. Die direkte Bereitstellung von Ausbildungsplätzen führte allerdings nur selten zum Erfolg. Gründe hierfür waren Defizite in der Sprachkompetenz, fehlende Wertschätzung der dualen Ausbildung durch die Geflüchteten und monetäre Anreize, die einer Ausbildung entgegenstanden. In Phase 3 („Der Weg über eine Einstiegsqualifizierung") hat die Firma Continental aufgrund der dargestellten Problematiken den erfolgreichen Weg zur Integration Geflüchteter über eine bezahlte EQ, bei der die Vermittlung von Deutsch- und Kulturkenntnissen im Vordergrund steht, gewählt. In Phase 4 („Mit diagnostischen Testverfahren zum nachhaltigen Erfolg") wurden ergänzende Testverfahren zum nachhaltigen Erfolg der Integrationsmaßnahmen eingesetzt.

Abbildung 37: Der Weg zur Ausbildung bei der Firma Continental (eigene Darstellung; in Anlehnung an Brinkmann 2018, S. 143)

Das Beispiel der Firma Continental verdeutlicht noch einmal den Weg der Unternehmen über die EQ, da viele der Geflüchteten zunächst für einen Direkteinstieg in Ausbildung ungeeignet sind. Auch weitere Unternehmen gehen zunächst den Weg über Formen von Praktika, wie z. B. die Siemens AG über EQ, die AGCO GmbH über berufliche Orientierungspraktika und die Daimler AG über ein Brückenpraktikum (vgl. Niesen und Winkler 2018, 59 ff.). Teils ergeben sich durch die Praktika Klebeeffekte (vgl. Reinke 2020, S. 180).

Die weiteren Best-Practice-Beispiele zeigen ähnliche Wege der Unternehmen auf. So wurden von Müller und Schmidt (2016b, S. 18 ff.) zwölf Interviews mit Unternehmen durchgeführt und die Unternehmen befragt, welche Maßnahmen sie zur Unterstützung und zur Integration von Geflüchteten ergreifen. Befragt wurden zwei

Unternehmen der Metall- und Elektroindustrie, zwei Unternehmen der Stahlbranche, eine Bergbaustiftung, drei Chemieunternehmen sowie vier Dienstleistungsunternehmen. Auch hier wird wieder über Praktika, EQ, Sprachförderung oder Berufsfelderkundung auf dem Weg in die duale Ausbildung Geflüchteter berichtet. Vogel und Scheiermann (2019, S. 51 ff.) beschreiben in einer Publikation verschiedene Ausbildungskonzepte der Unternehmen DB Fernverkehr AG, Evonik Industries AG, Pfleiderer Neumarkt GmbH und Gewobag Wohnungsbau-Aktiengesellschaft Berlin. Dabei werden noch einmal die Vielfalt und Individualität der Vorgehensweisen der Unternehmen in der Ausbildung Geflüchteter deutlich.

Weitere Best-Practice-Berichte, Erfahrungen und Vorstellungen verschiedener Projekte bieten die Publikationen von Albrecht (2019), Baic et al. (2017), BAMF (2017), Bußmann et al. (2017), DIHK (2017b), Höhn Consulting (2017), IHK NRW (2016, S. 3), Keuler und Pantel (2016), NUiF (2018), Stiftung Bürgermut und Bertelsmann Stiftung (2018), Thünen-Institut (2017, S. 2), unternehmer nrw (2018, S. 41 ff.) oder Wir zusammen (2017a, S. 27 ff.; 2017b). Handlungsempfehlungen und Konzepte für die Ausbildung bieten bspw. folgende Publikationen von Bußmann et al. (2017), Euler und Severing (2017), Jaroszewska (2018) oder Vogel und Scheiermann (2019). Gute Beispiele von kommunaler Integration Geflüchteter lassen sich bei der Bertelsmann Stiftung (2018a, S. 72 ff.) nachlesen. Die zahlreichen Publikationen zeigen auch die Relevanz der Thematik der Integration Geflüchteter für die Wirtschaft und ihre Unternehmen auf.

7 Darstellung der empirischen Untersuchung

Nachdem der Forschungskontext und der theoretische Hintergrund erörtert wurden, werden in diesem Kapitel die empirische Untersuchung näher erläutert und der Forschungsprozess präzisiert. Dazu wird einleitend die Forschungsfrage aus dem Forschungsstand extrahiert, um darauf aufbauend das Forschungsdesign, das Datenerhebungsinstrument, das Sampling, den Zugang zum Feld und die Aufbereitung der gewonnenen Daten zu beschreiben.

7.1 Forschungsfrage

Die theoretischen und kontextuellen Ausführungen der bisherigen Kapitel dieser Arbeit haben wichtige Aspekte für die Festlegung des Gegenstandsbereichs der empirischen Untersuchung aufgezeigt. Im Vergleich zu den Erkenntnissen zur Beschäftigung Geflüchteter über alle Beschäftigungsformen hinweg lassen sich für die Beschäftigungsform Ausbildung nur wenig empirische Ergebnisse in der Literatur finden. Im quantitativen Bereich sind die Ergebnisse aufgrund der jeweiligen Stichprobe von Untersuchung zu Untersuchung verschieden und im qualitativen Bereich liegen lediglich einzelne (regionale) Erkenntnisse vor. Bisher ist nur wenig darüber bekannt, wie ein Ausbildungsverhältnis zwischen Betrieben und Geflüchteten initiiert wird, welche Voraussetzungen für Betriebe für eine duale Ausbildung Geflüchteter bestehen, welche Herausforderungen sie während der Ausbildung Geflüchteter erleben, welche Erfahrungen sie sammeln und welche Gelingensbedingungen zur erfolgreichen Integration Geflüchteter während der dualen Ausbildung beitragen. Zwar sind in den Kap. 6.2, 6.5 und 6.6 einige Voraussetzungen, Herausforderungen und Gelingensbedingungen dargestellt worden, über eine rein deskriptive Ebene geht die Beschreibung im bisherigen Forschungsstand allerdings nicht hinaus. Insbesondere mangelt es hier an qualitativen Ergebnissen mit einem konkreten Zugang zum Akteurswissen.

Vor dem Hintergrund des beschriebenen, insbesondere auf qualitativer Ebene defizitären Forschungsstandes zur dualen Ausbildung Geflüchteter aus betrieblicher Sicht ergibt sich für die vorliegende Untersuchung folgende forschungsleitende Fragestellung:

Wie gelingt die Integration Geflüchteter in der dualen Ausbildung aus betrieblicher Perspektive?

Die vorliegende Untersuchung soll zur Schließung der Forschungslücken der betrieblichen Prozesse in der dualen Ausbildung Geflüchteter beitragen (inhaltliche Facette). Dabei soll nicht über Betriebe gesprochen werden, sondern mit den Betrieben. Die Untersuchung möchte einen Einblick in betriebliche Zielsetzungen, Frage-

stellungen, Ansichten, Konflikte, Strategien, Konzepte, Deutungen, Meinungen, subjektive Bewertungen und Erfahrungen geben und Einflussfaktoren für die Integration Geflüchteter aus betrieblicher Sicht aufzeigen (theoretisch-methodologische Facette). Von daher soll der Prozess der betrieblichen Integration Geflüchteter in der dualen Ausbildung insgesamt herausgearbeitet und analysiert werden.

Für den Forschungsprozess ergeben sich aus dem Forschungsstand und der dargestellten Fragestellung entsprechende Implikationen. Zur Darstellung der betrieblichen Prozesse, Handlungsstrategien und Einstellungen verfolgt das Forschungsvorhaben einen betriebsorientierten Forschungszugang, bei dem Betriebe als Gatekeeper des Ausbildungsmarktes befragt werden, da diese einen wesentlichen Beitrag zur Integration Geflüchteter beitragen können und somit eine entscheidende Rolle im Integrationsprozess einnehmen.

7.2 Forschungsdesign

Für die vorliegende Untersuchung wurde vor dem Hintergrund der Komplexität der Fragestellung ein qualitatives Forschungsdesign gewählt, um Einzelfälle im Feld in ihrer Vielfalt ausführlich zu untersuchen und diese interpretativ auszuwerten sowie anschließend neue Theorien zu entwickeln (siehe zu Vor- und Nachteilen quantitativer und qualitativer Erhebungsmethoden auch Spöttl 2020, S. 700). Es ist der besondere Charakter des Forschungsgegenstandes herauszubilden, um auch die Konstitution des Sinns der lebensweltlichen sowie lebensgeschichtlichen Ausführungen zu erfassen (vgl. Helfferich 2011, S. 21 f.).

Mayring (2007a, S. 5) nennt vier grundsätzliche Vorgehensweisen bzw. Grunddesigns qualitativer Forschung: Exploration, Deskription, Zusammenhangsanalyse und Kausalanalyse. „Grundgedanke explorativer Studien ist, dass man dem Forschungsgegenstand möglichst nahe kommen will, um zu neuen, differenzierten Fragestellungen und Hypothesen zu gelangen. Deskriptive Studien wollen den Gegenstandsbereich möglichst genau und umfassend beschreiben. Zusammenhangsanalysen greifen einzelne Variablen aus dem Gegenstandsbereich heraus und untersuchen, ob diese Variablen in Verbindung stehen. Kausalanalysen verschärfen diese Fragerichtung, indem sie untersuchen, ob ein Ursache-Wirkungs-Zusammenhang zwischen Variablen besteht“ (Mayring 2010a, S. 231). Alle vier Forschungsdesigns verfolgen eine Fragestellung und stehen in einer Wechselbeziehung, sodass bspw. auf eine explorative Studie eine Zusammenhangsanalyse folgen könnte.

Bei der vorliegenden Untersuchung handelt es sich um eine explorative Feldstudie. Explorative Studien stellen einen typischen Bereich der qualitativ orientierten Forschung dar. Beispiele hierfür sind die explorative Feldforschung, Grounded-Theory-Methodologie oder explorative Fallanalysen (vgl. ebd., S. 232). Explorative Studien zeichnen sich durch einen rudimentären Forschungsstand aus. Bei der Integration Geflüchteter handelt es sich um „ein Gegenstandsgebiet [...], das dem sozialen Wandel stark unterliegt und somit immer neuer Ansätze bedarf [...]. Deshalb stellt sich

hier die Fragestellung als relativ offen dar, begründet durch Lücken des Forschungsstandes“ (ebd.). Abb. 38 zeigt den Forschungsprozess auf.

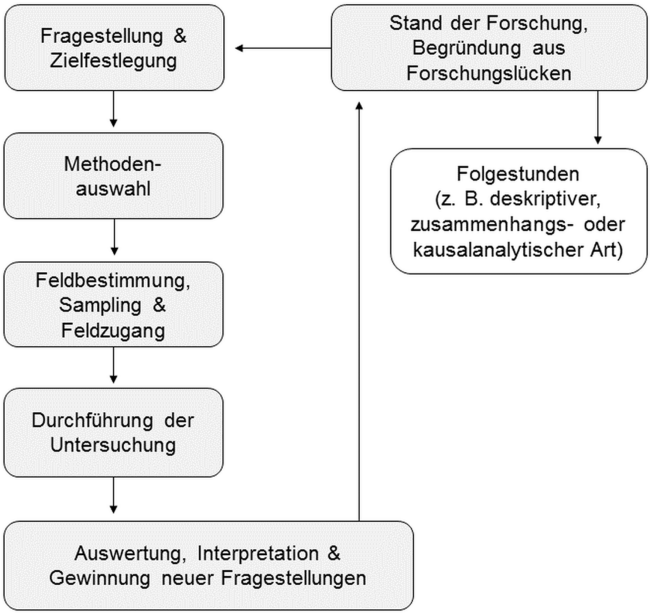

Abbildung 38: Forschungsprozess (eigene Darstellung, in Anlehnung an Mayring 2010a, S. 233)

Konkrete Methoden der explorativen Studien sind i. d. R. teilnehmende Beobachtungen und offene Interviewformen, für die es Beobachtungs- bzw. Interviewleitfäden bedarf. Als Erhebungsform für die Untersuchung wurde die Durchführung von qualitativen Interviews gewählt. Im Vergleich zu standardisierten Erhebungen ermöglichen qualitative Interviews „Situationsdeutungen oder Handlungsmotive in offener Form zu erfragen, Alltagstheorien und Selbstinterpretationen differenziert und offen zu erheben, und durch die Möglichkeit der diskursiven Verständigung über Interpretation sind [...] wichtige Chancen einer empirischen Umsetzung handlungstheoretischer Konzeptionen [...] gegeben“ (Hopf 2017, S. 350).

7.3 Datenerhebung mittels problemzentrierter Interviews

Als wichtige Interviewverfahren gelten das narrative bzw. narrativ-biografische, rezeptive, ethnografische, problemzentrierte, fokussierte, episodische, themenzentrierte, personenzentrierte, systemische, halbstrukturierte, Konfrontations-, Struktur-Dilemma- oder Experteninterview sowie das partnerschaftliche Gespräch (vgl. Mey und Mruck 2010, S. 424 ff.; siehe dazu auch Flick 2017, S. 194 ff.; Friebertshäuser und Langer 2010, S. 437 ff.; Kruse 2014, S. 147 ff.; Lamnek und Krell 2016, S. 313 ff.).

Da es sich bei der Integration Geflüchteter in die duale Ausbildung um eine grundlegende gesellschaftliche Problemstellung handelt, wurde vor dem Hintergrund des Erkenntnisinteresses, der Fragestellung und der zu befragenden Zielgruppe für die vorliegende Untersuchung das problemzentrierte Interview nach Witzel (1985) als Interviewform ausgewählt (siehe auch Witzel und Reiter 2012). „Das problemzentrierte Interview (PZI) ist ein theoriegenerierendes Verfahren, das den vermeintlichen Gegensatz zwischen Theoriegeleitetheit und Offenheit dadurch aufzuheben versucht, dass der Anwender seinen Erkenntnisgewinn als induktiv-deduktives Wechselspiel organisiert" (Witzel 2000, S. 1). Beim problemzentrierten Interview handelt es sich daher „um eine Methodenkombination bzw. -integration von qualitativem Interview, Fallanalyse, biographischer Methode, Gruppendiskussion und Inhaltsanalyse" (Witzel 1985, S. 230).

Das problemzentrierte Interview zielt „auf eine möglichst unvoreingenommene Erfassung individueller Handlungen sowie subjektiver Wahrnehmungen und Verarbeitungsweisen gesellschaftlicher Realität" (Witzel 2000, S. 1). Problemzentriert bedeutet, dass der Interviewende eine wahrgenommene gesellschaftliche Problemstellung zum Ausgangspunkt und zur Perspektive des Interviews macht (vgl. Friebertshäuser und Langer 2010, S. 442). Das problemzentrierte Interview folgt drei Grundpositionen (vgl. Witzel 2000, S. 2 ff.; siehe auch Kurz et al. 2007, S. 466): Problemzentrierung (Orientierung an einer für den Forscher relevanten gesellschaftlichen Problemstellung; hier: Integration Geflüchteter in die duale Ausbildung), Gegenstandsorientierung (flexible Entwicklung bzw. Modifikation der Methode am Gegenstand vor dem Hintergrund unterschiedlicher Anforderungen) und Prozessorientierung (bezogen auf den gesamten Forschungsablauf sowie auf die Vorinterpretation).

Das problemzentrierte Interview verfolgt in der Gestaltung des Interviewverlaufs nachfolgende, flexibel einsetzbare Gesprächstechniken: eine erzählungsgenerierende Kommunikationsstrategie (vorformulierte Einstiegsfrage, allgemeine Sondierungen zur sukzessiven Offenlegung der subjektiven Problemsicht und Ad-hoc-Fragen zur Vertiefung bestimmter Themenbereiche) und verständnisgenerierende Kommunikationsstrategie (spezifische Sondierungen z. B. durch Zurückspiegelung, Verständnisfragen oder Konfrontationen) (vgl. Witzel 2000, S. 5 f.).

Die Interviewsituation im problemzentrierten Interview wird als kommunikatives Geschehen verstanden. In der vorliegenden Untersuchung sind sowohl der Interviewte als auch der Interviewende an einer dialogischen und gemeinsamen Erarbeitung von Gelingensbedingungen bzw. Lösungen für die Problematik der dualen Ausbildung Geflüchteter interessiert; beide machen dieses gemeinsame Interesse zur Problem- bzw. Themenstellung des Interviews. Den Fragen des Interviewenden, durch die das Interview gesteuert wird, kommt „eine aktive, das Gespräch mitgestaltende Explorationsfunktion zu" (Mey und Mruck 2010, S. 425). Dabei werden im problemzentrierten Interview verschiedene Elemente der leitfadenorientierten und offenen Befragung kombiniert (vgl. Friebertshäuser und Langer 2010, S. 442). Im Vordergrund des problemzentrierten Interviews steht dabei, ähnlich wie beim narrativen Interview, das Erzählprinzip: „Die Bedeutungsstrukturierung der sozialen Wirklich-

keit bleibt dem Befragten allein überlassen. Mit den völlig offenen Fragen wird lediglich der interessierende Problembereich eingegrenzt und ein erzählgenerierender Stimulus angeboten" (Lamnek und Krell 2016, S. 345). Das problemzentrierte Interview hat im Vergleich zu anderen Interviewformen einige Vorteile: Die Anlage des problemzentrierten Interviews folgt einem dialogisch-diskursiven Vorgehen, lässt Nachfragen, Spiegeln des Gesagten, Verständnisfragen, Interpretation oder Konfrontation mit Widersprüchen und Ungereimtheiten sowie eine Ausdifferenzierung in Form von spezifischen Fragen (z. B. Einführung in Themen oder das Erbitten von Kommentaren und Bewertungen) während des Interviews zu. Darüber hinaus dient der Leitfaden nur als Orientierungshilfe bzw. Gedächtnisstütze und ist damit nicht starr bzw. festgelegt. Des Weiteren ist das Einbringen von Vorwissen möglich.

7.3.1 Instrumente des problemzentrierten Interviews

Die Durchführung des problemzentrierten Interviews wird mit vier Instrumenten unterstützt: Kurzfragebogen, Leitfaden, Recording des Gesprächs und Postskriptum (vgl. Witzel 2000, S. 4).

Für die vorliegende Untersuchung wurde zur Entlastung der Befragten auf einen Kurzfragebogen verzichtet. Die für die Untersuchung interessanten und für den Kurzfragebogen geeigneten Fragen wurden zu Beginn des Interviews kurz gestellt (z. B. Größe des Unternehmens).

Ein Leitfaden als Gedächtnisstütze und Orientierungsrahmen zur Sicherung der Vergleichbarkeit der Interviews wurde erstellt und für die Interviews genutzt.

Eine Tonträgeraufzeichnung bzw. ein Recording wurde im Einverständnis mit den Interviewenden durchgeführt, anschließend vollständig transkribiert und anonymisiert. Dabei wurden die Transkriptionsregeln eingehalten.

Unmittelbar nach den Interviews wurden kurze handschriftliche Postskripte (Interviewprotokolle) verfasst, die als Ergänzung der Recordings dienen und eine Skizze zu den Gesprächsinhalten und ggf. weiterführende Anmerkungen enthalten. Mögliche Interpretationsideen und Anregungen für die Auswertung konnten auf diese Weise direkt notiert werden. Eindrücke über die Kommunikation, das Verhalten oder die Situation waren nicht Bestandteil des Forschungsinteresses, d. h. Informationen zur Interviewsituation wurden nur bedingt festgehalten.

7.3.2 Leitfadenkonstruktion

Der schriftliche Leitfaden, der aus Fragen und Erzählanreizen besteht, ist ein Instrument des problemzentrierten Interviews, das als Unterstützungsrahmen und Gedächtnis- bzw. Erinnerungsstütze für den Interviewenden sowie zur Vergleichbarkeit der Interviews dient. Der Leitfaden steuert dabei die grundsätzliche Offenheit des Interviews, das so offen wie möglich und so strukturiert wie nötig geführt werden sollte (vgl. Helfferich 2011, S. 181). Der Leitfaden enthält offene Fragestellungen, die im Rahmen des Interviews frei formuliert werden konnten und als Erzählaufforderung (Erzählaufforderung-Erzählung-Schema) dienten (vgl. Helfferich 2019, S. 670). Das Grundprinzip der Offenheit soll gewahrt werden, gleichzeitig soll aber eine notwen-

dige Strukturierung gegeben sein. Der Leitfaden ist dabei eine vorab vereinbarte und systematisch angewandte Vorgabe zur Gestaltung des Interviewablaufs. Problemzentriert bedeutet hier auch, dass „Nachfragen, Spiegeln des Gesagten, Verständnisfragen, Interpretation oder Konfrontation mit Widersprüchen und Ungereimtheiten [...] explizit erlaubt" sind (Friebertshäuser und Langer 2010, S. 443). Ziel ist die Erhebung des subjektiven Erlebens des Interviewten, ohne dabei die Problemstellung aus dem Fokus zu verlieren. Die Interviewpassagen sind offen-dialogisch gestaltet und eröffnen die Möglichkeit spontaner Nachfragen (vgl. Helfferich 2019, S. 679 f.). Der Leitfaden für die vorliegende Untersuchung wurde entlang der SPSS-Routinen von Helfferich (2011, S. 182 ff.) entwickelt (siehe auch Kruse 2014, S. 227 ff.). Zur formalen Übersichtlichkeit und guten Handhabbarkeit wurden acht Fragenblöcke mit einzelnen Fragen gebildet, sodass insgesamt 31 Fragen im Interview in Betracht kommen konnten. Der Leitfaden wurde entlang einer Dramaturgie von ersten Informationen zum eigenen Unternehmen, über die betriebliche Motivation Geflüchtete zu integrieren über Voraussetzungen, Erfahrungen und Gelingensbedingungen bis zu Fragen zu Netzwerken sowie einem abschließenden Fazit konzipiert (natürlicher Argumentationsfluss). So konnte auch chronologisch der Verlauf von der ersten Überlegung, Geflüchtete einzustellen, bis hin zur bewertenden Frage, ob sich die Interviewten vorstellen könnten, aufgrund der gemachten Erfahrungen weitere Geflüchtete in Ausbildung aufzunehmen, im Leitfaden abgebildet werden (natürlicher Erinnerungsfluss). Fragen oder angebotene Informationen, die über die im Leitfaden getroffenen Schwerpunkte hinausgingen, wurden zugelassen. In jedem Fragenblock wurde zunächst eine sehr offene Frage gestellt (öffnende, erzählgenerierende Einstiegsfragen), die weiteren Fragen dienten der Orientierung (untergeordnete Nachfragen bzw. Nachfragereservoir), ob auch einzelne Themenaspekte durch die Stellung der weiten Einstiegsfrage abgedeckt wurden. Die Reihenfolge der Fragestellungen musste nicht verbindlich eingehalten werden.

7.3.3 Forschungsethik und Datenschutz

Die Leitlinien zur Sicherung guter wissenschaftlicher Praxis der DFG (2019) sind im Forschungsprozess angewendet worden. Für die Durchführung von qualitativen Interviews bedarf es der Auseinandersetzung und Einhaltung mit bzw. von ethischen Fragen der Forschung (vgl. Helfferich 2011, S. 190). Dabei geht es u. a. um die Frage nach der Freiwilligkeit der Teilnahme an Untersuchungen, der Absicherung von Anonymitäts- und Vertraulichkeitszusagen sowie der Vermeidung von Schädigungen der Interviewten (vgl. Hopf 2016, S. 195).

Für die durchgeführten Interviews dieser Untersuchung galt das Prinzip der Freiwilligkeit und der informierten Einwilligung (vgl. ebd., S. 197 ff.). So heißt es im Ethik-Kodex von DGS und BDS (2014, S. 2): „Generell gilt für die Beteiligung an sozialwissenschaftlichen Untersuchungen, dass diese freiwillig ist und auf der Grundlage einer möglichst ausführlichen Information über Ziele und Methoden des entsprechenden Forschungsvorhabens erfolgt." Mit dem Informationsschreiben zum

Interview sind die Interviewten vorab über die Untersuchung und deren Zielsetzung aufgeklärt worden.

Für die Interviews galt weiter das Prinzip der Nicht-Schädigung (vgl. Hopf 2016, S. 199). So heißt es auch hier im Ethik-Kodex von DGS und BDS (2014, S. 2): „Personen, die in Untersuchungen als Beobachtete oder Befragte oder in anderer Weise, z. B. im Zusammenhang mit der Auswertung persönlicher Dokumente, einbezogen werden, dürfen durch die Forschung keinen Nachteilen oder Gefahren ausgesetzt werden. Die Betroffenen sind über alle Risiken aufzuklären, die das Maß dessen überschreiten, was im Alltag üblich ist. Die Anonymität der befragten oder untersuchten Personen ist zu wahren." In der Untersuchung wurde den Befragten mit der Einwilligung zum Interview zugesichert, die Vertraulichkeit einzuhalten (Vertraulichkeitszusage). Eine Anonymisierung der Dokumente vor Veröffentlichung (siehe Kap. 7.6), die keine Rückschlüsse auf die befragte Person bzw. Organisation zulässt, wurde ebenfalls zugesagt (Anonymitätszusage). Die Originaldaten der Interviews werden nach datenschutzrechtlichen Regelungen verschlüsselt aufbewahrt. Auf diese Weise soll sichergestellt werden, die in die Untersuchung einbezogenen Personen nicht zu schädigen. Es ist gesichert, dass keine möglichen negativen Folgen für die Teilnahme an der Untersuchung vorliegen und die Erzählpersonen geschützt sind.

Die datenschutzrechtlichen Anforderungen an qualitative Interviews wurden eingehalten (siehe dazu Gebel et al. 2015; Helfferich 2011, S. 190 ff.; Schaar 2017). Zu Beginn des Interviews wurde eine Einwilligungserklärung von den befragten Personen eingefordert. Die Einwilligung wurde von allen Interviewten gegeben. Die Einwilligungserklärung wurde zudem bei der Audioaufnahme mündlich bestätigt. Der konkrete Zweck der Forschung wurde den Interviewenden durch den Informationsbrief sowie zu Beginn des Interviews mit einer kurzen Erläuterung des Hintergrundes der Untersuchung mitgeteilt, ebenso wurden Angaben zur Verarbeitung und Aufbewahrung der Daten zu wissenschaftlichen Zwecken gemacht. Die beschriebene Zusicherung der datenschutzrechtlichen Richtlinien und der Anonymität der Gespräche sollte auch dazu beitragen, dass ein sozial erwünschtes Antwortverhalten minimiert wird.

7.3.4 Interviewarrangement und -ablauf

Das Interview wurde zwischen dem Interviewenden (Autor der Untersuchung) und einem oder mehreren Interviewpartnerinnen und -partnern durchgeführt (Interviewarrangement). Die Interviewgespräche fanden face-to-face vor Ort in den Betrieben der Befragten statt. Die Interviewten haben den jeweiligen Raum sowie das Arrangement des Interviews (Interviewsetting) bestimmt. Die Erzählperson konnte festlegen, wo das Interview realisiert wird, sodass das Interview an einem der Erzählperson vertrauten und sicheren Ort durchgeführt werden konnte. Mit vorheriger Zustimmung der Interviewten wurde das Interview aufgezeichnet (Aufzeichnung).

Zu Beginn des Interviews wurde zunächst die Zusicherung der Anonymisierung erläutert, auf die Datenschutzbestimmungen hingewiesen sowie die Einwilligung zum Interview eingeholt (Einwilligung). Zur Vorstellung des Forschers wurde den

Befragten eine Visitenkarte überreicht und ein paar Worte zur Person des Forschers genannt. Anschließend wurden der Hintergrund der Untersuchung und die Untersuchungsfrage dargelegt (Projektvorstellung). Hierdurch sollte ein offenes Verhältnis sowie ein Vertrauen zum Interviewten aufgebaut werden. Daran anschließend wurde nach den Kommunikationsstrategien von Witzel (2000, S. 5) vorgegangen. Im Interviewverlauf wurde je nach Interviewsituation eine Kombination der Gesprächstechniken angewendet, wobei stets das Ziel der Vergleichbarkeit beachtet wurde. In den geführten Interviews herrschte eine offene und angenehme Atmosphäre.

In der Ansprache der Befragten wurde eine Interviewdauer von 45 bis 60 Minuten angekündigt. Insgesamt wurden in den 29 durchgeführten Interviews 1.301 Minuten Gespräche geführt, das entspricht 21 Stunden und 41 Minuten. Das kürzeste Interview dauerte 19 Minuten, das längste Interview 83 Minuten. Im Mittelwert dauerte ein Interview knapp 45 Minuten.

7.4 Sampling

Im Gegensatz zu quantitativen Untersuchungen wird bei qualitativen Untersuchungen eine Generalisierbarkeit im Sinne einer Repräsentativität der Ergebnisse nicht angestrebt; vielmehr soll die ausgewählte Stichprobe den untersuchten Fall inhaltlich repräsentieren (vgl. Merkens 2017, S. 291). In der qualitativen Sozialforschung wird daher nicht von einer Stichprobenziehung, sondern von einer Auswahl von Fällen (auch Untersuchungseinheiten) gesprochen (vgl. Schreier 2010, S. 238). Es geht bei der Auswahl der Fälle um die Auswahl informationshaltiger Fälle, also darum, das Allgemeine und Besondere zu erfassen. Daher „erfolgt die Fallauswahl dabei gerade nicht zufällig wie bei der Zufallsstichprobe oder willkürlich wie bei der willkürlichen Stichprobe, sondern gezielt, und zwar so, dass der Erkenntnisgewinn in Bezug auf die Fragestellung möglichst hoch ist. Zu den Verfahren der absichtsvollen Stichprobenziehung zählen unter anderem: theoretische Stichprobenziehung, kriterienorientierte Stichprobenziehung, Fallauswahl auf der Grundlage qualitativer Stichprobenpläne, analytische Induktion, Auswahl extremer, typischer, abweichender, kritischer usw. Fälle, heterogene Stichprobenziehung, homogene Stichprobenziehung, Schneeballverfahren und andere mehr“ (ebd., S. 241). Grundsätzlich lassen sich flexible und fixe Arten der Fallauswahl differenzieren. Bei der flexiblen Art der Fallauswahl werden die Kriterien für die Zusammensetzung der Fälle erst sukzessive im Untersuchungsverlauf bestimmt. Bei der fixen Art der Fallauswahl werden die Fälle vor Untersuchungsbeginn auf der Basis von Vorwissen über den Untersuchungsgegenstand bestimmt. Die Auswahl des Verfahrens hängt von der Fragestellung ab. Zu den flexiblen Arten der Fallauswahl zählt auch das Theoretical Sampling, das für die vorliegende Untersuchung angewendet wurde (siehe dazu auch Strübing 2019, S. 525 ff.).

Das Verfahren des Theoretical Samplings wurde von Glaser und Strauss (1967) im Kontext der Grounded-Theory-Methodologie entwickelt. Dabei werden die Fälle entsprechend ihrer inhaltlichen Relevanz der Fragestellung ergebnisoffen ausge-

wählt, d. h. die Grundgesamtheit ist zunächst unbekannt. Dabei werden das offen-induktive und theoriegeleitet-deduktive Vorgehen verknüpft (Mischform zwischen willkürlicher und kriteriengeleiteter Auswahl). Das Theoretical Sampling ist zu Beginn des Forschungsprozesses offen, d. h. die Auswahl und Zusammensetzung des empirischen Materials wird erst im Prozess der Datenerhebung bzw. -auswertung vorgenommen. Hier unterscheidet es sich von anderen Techniken der Stichprobenziehung. Die Relevanz zeigt sich erst im Untersuchungsverlauf. Die Fälle sind sich in einzelnen Faktoren ähnlich, unterscheiden sich aber auch. Sofern sich durch weitere Fälle keine neuen Erkenntnisse mehr ergeben, wird die Fallauswahl abgebrochen (vgl. Akremi 2019, S. 322; Flick 2017, S. 158 ff.; Merkens 2017, S. 295 ff.; Schreier 2010, S. 244).

Für die vorliegende Untersuchung wurden nachfolgende Kriterien für die Auswahl festgesetzt:

- Betrieblicher Kontext in Form von Betrieben bzw. Personen, die aktiv an der Ausbildung Geflüchteter beteiligt sind;
- Sitz des Betriebes in Nordrhein-Westfalen.

Somit sind Personen einbezogen worden, die aufgrund des bisherigen Forschungsstandes neue Erkenntnisse für die Forschungsfrage beitragen können. Dabei stand die Frage im Vordergrund, welche Gruppe am ehesten zur Gewinnung neuer Erkenntnisse beitragen könnte. Bei qualitativen Untersuchungen nehmen hierbei Gatekeeper eine zentrale Rolle ein (vgl. Merkens 2017, S. 288). Aufgrund der betrieblichen Perspektive sind für diese Untersuchung vorrangig Personen aus dem betrieblichen Kontext die zentrale Quelle für einen möglichen Erkenntnisgewinn. Am nächsten an den Auszubildenden mit Fluchthintergrund sind dabei die vor Ort in den Betrieben mit der Ausbildung Geflüchteter betrauten Personen anzusprechen. Dies könnten z. B. die Ausbildenden, Ausbildungsbeauftragten, Werkstattleiter:innen, Geschäftsführer:innen, Meister:innen oder weitere Personen sein. Diese Personengruppe wurde aufgrund des direkten und subjektiven Erfahrungswissens und der entsprechenden Expertise für die Forschungsfrage für die Untersuchung ausgewählt.

Die regionale Eingrenzung auf Nordrhein-Westfalen wurde vor dem Hintergrund der praktikablen Durchführung der Untersuchung mit Vor-Ort-Besuchen bei den Interviewten sowie den Migrationserfahrungen in Nordrhein-Westfalen getroffen (z. B. Prägung durch Einwanderung und kulturelle Vielfalt; in Nordrhein-Westfalen leben bezogen auf die Bundesländer die meisten Personen mit einem Migrationshintergrund; bundesweit einmalige Integrationsinfrastruktur mit dem ersten Integrationsministerium, den Kommunalen Integrationszentren sowie Integrationsagenturen; frühe gesetzliche Förderung von Teilhabe und Integration von Menschen mit Migrationshintergrund mit dem Teilhabe- und Integrationsgesetz; hoher Anteil an aufzunehmenden Geflüchteten nach dem Königsteiner Schlüssel; im Vergleich der Bundesländer höchste Anzahl an Unternehmen (vgl. MKFFI NRW 2019b, S. 6 f.; Statistisches Bundesamt 2020, S. 36 ff.; siehe dazu auch MKFFI NRW 2019a)).

Für das Ziel der theoretischen Verallgemeinerung der Stichprobenergebnisse und der Suche nach Gemeinsamkeiten und Unterschieden im erhobenen Material

durch systematische Vergleiche ist eine große Stichprobe nicht erforderlich. Mit den ausgewählten Fällen konnte ein tiefergehendes Spektrum an Informationen über den Gegenstandsbereich erlangt werden. Der schrittweise Prozess weiterer Erhebungen „soll dann zu einem Ende kommen, wenn ‚genügend' Evidenz für die verallgemeinerten Aussagen zusammengekommen ist (Prinzip der Sättigung)" (Mayring 2007b, S. 7). Im Rahmen der Interviews haben sich mit zunehmender Anzahl der Interviews Redundanzen ergeben, damit konnten bisherige Ergebnisse bestätigt, aber auch bereits gewonnene Erkenntnisse kritisch hinterfragt werden (Saturierungsprinzip). Auch aus praktischen Erwägungen heraus wurde die Fallauswahl im Prozess bei der Anzahl von 29 durchgeführten Interviews beendet, da eine umfassende Erweiterung der Stichprobe keine grundlegenden theorieerzeugenden Erkenntnisse ergeben hätte (theoretische Sättigung) (vgl. Akremi 2019, S. 325; Helfferich 2011, S. 175). Nach dem 29. Interview erfolgte daher keine weitere Akquirierung von Interviewpartnerinnen und -partnern; differente Fälle des Feldes wurden befragt und die notwendige Reichhaltigkeit relevanter Informationen war gewährleistet.

7.5 Zugang zum Feld

Der Zugang zum Feld ist oftmals mit Hindernissen verbunden. Beim Zugang zu Institutionen ergeben sich bspw. Probleme der Bereitschaft zu einem Interview, beim Zugang zu Einzelpersonen gestaltet sich häufig die Erreichbarkeit als schwierig (vgl. Flick 2017, S. 148). Es wurde bereits beschrieben, dass in der vorliegenden Untersuchung Personen aus Betrieben für ein Interview akquiriert wurden. Flick (2017, S. 148) schlägt zur Findung von Interviewpartnerinnen und -partnern etwa die Nutzung von Medien vor. Da es keine zugängliche Liste von Ausbildungsbetrieben mit Auszubildenden mit Fluchthintergrund gibt, wurden zur Gewinnung der Interviewpartner:innen für die Untersuchung nachfolgende Wege gegangen:

- Nutzung der öffentlichen Mitgliederliste der Initiative „Wir zusammen" und Auswahl der Mitgliedsunternehmen aus Nordrhein-Westfalen;
- Nutzung der öffentlichen Mitgliederliste der Initiative „Netzwerk Unternehmen integrieren Flüchtlinge" und Auswahl der Mitgliedsunternehmen aus Nordrhein-Westfalen;
- Recherche von Betrieben, die ihr betriebliches Engagement in Bezug auf die Integration von Geflüchteten in dualer Ausbildung in Artikeln in verschiedenen nordrhein-westfälischen regionalen und überregionalen Lokalzeitungen (z. B. Rheinische Post, Westdeutsche Zeitung oder Westdeutsche Allgemeine Zeitung) bekanntgegeben bzw. veröffentlicht haben.

Die infrage kommenden Betriebe wurden mit einem Informationsberief postalisch kontaktiert und gebeten, sich bei Interesse an einem Interview per E-Mail oder telefonisch zurückzumelden.

7.5.1 Auswahl der Befragten

Insgesamt wurden 140 Betriebe auf den zuvor beschriebenen Wegen recherchiert und in einer Tabelle dokumentiert (Stand April 2018). Diese 140 Betriebe wurden im Prozess nacheinander angeschrieben. Es erfolgte keine spezifische oder kriteriengeleitete Auswahl der Betriebe, die sich zurückgemeldet haben. Es handelt sich bei den Fällen um eine heterogene Stichprobe, für die unterschiedliche Fälle kennzeichnend sind (vgl. Schreier 2010, S. 244 f.). Da bei 29 Interviews eine Sättigung erreicht wurde, wurden keine weiteren Betriebe angeschrieben bzw. bereits angefragte Betriebe nochmals um Rückmeldung gebeten.

7.5.2 Darstellung des Samplings

Nachfolgend wird das Sampling dargestellt. Dabei werden Angaben zu den Betrieben der befragten Personen gemacht. Zur Gewährung der Anonymität der befragten Personen bzw. deren Betriebe können keine detaillierten Angaben zu den Betrieben gemacht werden.

Beschäftigtengrößenklasse

Die ausgewählten Unternehmen sind überwiegend mittlere und Großunternehmen. In der nachfolgenden Tabelle sind die Unternehmen entsprechend ihrer Größe im Sinne der Definition des Statistischen Bundesamtes von KMU und in Anlehnung an die Empfehlung der EU-Kommission (2003) nach Beschäftigtengrößenklassen aufgegliedert.

Tabelle 13: Beschreibung des Samplings: Unternehmen nach Beschäftigtengrößenklasse

Beschäftigtengrößenklasse	Anzahl der ausgewählten Unternehmen in der Beschäftigtengrößenklasse
Kleinstunternehmen (bis 9 tätige Personen)	1
Kleine Unternehmen (bis 49 tätige Personen)	4
Mittlere Unternehmen (bis 249 tätige Personen)	9
Großunternehmen (über 249 tätige Personen)	15

Insbesondere bei den Großunternehmen ist die Spannweite der in den Unternehmen tätigen Personen sehr groß. Neun der 15 Großunternehmen beschäftigen zwischen 250 und 2.500 Personen; einige der Großunternehmen verfügen über einen Personalstamm mit über 10.000 beschäftigten Personen.

Unternehmensbranchen

Die ausgewählten Betriebe gehören differenten Unternehmensbranchen an und stellen sehr verschiedene Produkte her bzw. bieten unterschiedliche Dienstleistungen an. In der nachfolgenden Tabelle sind die jeweiligen Wirtschaftszweige der Hauptproduktgruppen der Unternehmen aufgelistet und es wird dargestellt, wie viele der aus-

gewählten Unternehmen in den Wirtschaftszweigen tätig sind. Die Auflistung orientiert sich an der Klassifikation der Wirtschaftszweige (vgl. Statistisches Bundesamt 2008).

Tabelle 14: Beschreibung des Samplings: Ausgewählte Unternehmen nach Wirtschaftszweigen

WZ 2008 Kode	WZ 2008	Anzahl der ausgewählten Unternehmen in dem Wirtschaftszweig
10	Herstellung von Nahrungs- und Futtermitteln	1
13	Herstellung von Textilien	1
14	Herstellung von Bekleidung	1
20	Herstellung von chemischen Erzeugnissen	3
21	Herstellung von pharmazeutischen Erzeugnissen	1
22	Herstellung von Gummi- und Kunststoffwaren	1
24	Metallerzeugung und -bearbeitung	1
25	Herstellung von Metallerzeugnissen	1
26	Herstellung von Datenverarbeitungsgeräten, elektronischen und optischen Erzeugnissen	1
28	Maschinenbau	2
29	Herstellung von Kraftwagen und Kraftwagenteilen	3
35	Energieversorgung	2
43	Vorbereitende Baustellenarbeiten, Bauinstallation und sonstiges Ausbaugewerbe	4
45	Handel mit Kraftfahrzeugen; Instandhaltung und Reparatur von Kraftfahrzeugen	1
56	Gastronomie	1
62	Erbringung von Dienstleistungen der Informationstechnologie	3
72	Forschung und Entwicklung	1
78	Vermittlung und Überlassung von Arbeitskräften	1

Ein Großteil der Betriebe ist in der Produktion bzw. Herstellung von Erzeugnissen tätig. Unter dem Wirtschaftszweig Baugewerbe befinden sich drei klassische Handwerksbetriebe. Die Auflistung verdeutlicht noch einmal die Heterogenität der Fallauswahl.

Befragte Personen

Insgesamt wurden 35 Personen in den 29 Unternehmen befragt. Bei 24 Interviewterminen erfolgte die Befragung von Einzelpersonen, bei vier Unternehmen waren zwei zu befragende Personen anwesend und bei einem Unternehmen drei Personen. Bei der Befragung von mehreren Personen wurden zwei Mal Mitarbeitende der Kommunikations- bzw. Presseabteilung zurate gezogen. Bei vier Unternehmen wurden Kolleginnen und Kollegen, die ebenfalls in die Ausbildung Geflüchteter involviert waren, zum Interview hinzugezogen. Nachfolgend sind die Positionen bzw. Rollen der befragten Personen in den Unternehmen aufgelistet.

Tabelle 15: Beschreibung des Samplings: Befragte Personen, alphabetisch geordnet

Position bzw. Rolle im Unternehmen	Anzahl der befragten Personen
Abteilungsleiter:in	1
Ausbildungsleiter:in	6
Betriebsleiter:in	1
Büroleiter:in	1
Consultant	1
Geschäftsführer:in	5
Integrationsmanager:in	2
Kaufmännische:r Leiter:in	1
Meister:in (gleichzeitig Inhaber:in)	1
Mitarbeiter:in Kommunikation bzw. Presse	2
Mitarbeiter:in Personalverwaltung	5
Personalleiter:in	4
Personalrecruiter:in	1
Prokurist:in	1
Qualitätsmanager:in	1
Vorstandsbevollmächtigte:r	1
Werkstattleiter:in	1

Anhand der Auflistung wird auch die Heterogenität der verschiedenen Funktionen bzw. Rollen der mit der Ausbildung Geflüchteter beauftragten Personen in den Unternehmen deutlich. In Kleinstbetrieben ist es z. B. der/die Meister:in, in Großbetrieben bspw. der/die speziell für diese Aufgabe verantwortliche Integrationsmanager:in, der/die befragt wurde.

Anzahl der Auszubildenden insgesamt in den Betrieben

Die Anzahl der Auszubildenden (insgesamt, mit und ohne Fluchthintergrund) in den ausgewählten Betrieben variiert, auch aufgrund der großen Spannbreite der Betriebsgrößen, von Betrieb zu Betrieb. Wie die nachfolgende Tabelle darstellt, sind Betriebe befragt worden, die nur einen Auszubildenden beschäftigen, aber auch Betriebe, in denen über 1.000 Auszubildende tätig sind.

Tabelle 16: Anzahl der Auszubildenden (mit und ohne Fluchthintergrund) in den Unternehmen

Zahl der Auszubildenden	Anzahl der ausgewählten Unternehmen in diesem Anzahlbereich der Auszubildenden
1–4	6
5–9	6
10–19	2
20–49	5
49–99	0
100–249	3
Über 250	4
Keine Angaben	3

Das Sampling ist demnach von der Größe, der Art der Betriebe und der jeweiligen Funktion der befragten Personen sehr heterogen.

7.6 Datenaufbereitung

Nach der Erhebung wurden die Daten transkribiert und anonymisiert aufbereitet.

Transkription der Interviews

In den Interviews wurden die Daten in Form einer Audioaufnahme fixiert. Im Anschluss an die Interviews wurden die Gespräche durch einen externen Dienstleistenden transkribiert (siehe dazu Claussen et al. 2020).

Anonymisierung der Transkripte

Zentrale Anforderung an die Untersuchung war die Einhaltung datenschutzrechtlicher Bestimmungen und die Wahrung der Persönlichkeitsrechte von Untersuchungspersonen (siehe dazu Meyermann und Porzelt 2014). In der Forschung wird differenziert zwischen formaler, faktischer und absoluter Anonymisierung. In der vorliegenden Untersuchung wurde eine absolute Anonymisierung der Daten durchgeführt, sodass eine Re-Identifikation der Interviewten nicht möglich ist (vgl. Medjedović und Witzel 2010, S. 75 ff.). Dazu wurden Merkmale (z. B. Ort) gelöscht und teilweise aggregiert (z. B. Branche).

7.7 Datenauswertung mittels qualitativer Inhaltsanalyse

Im Anschluss an die Erhebung und Aufbereitung des Datenmaterials erfolgte die Datenauswertung mittels qualitativer Inhaltsanalyse, einer Standardmethode der Textanalyse in den Sozialwissenschaften (vgl. Mayring 2010b, S. 601). Die qualitative Inhaltsanalyse ist dazu geeignet, kommunikative Inhalte regelgeleitet zu analysieren. „Zusammenfassend will also Inhaltsanalyse Kommunikation analysieren, fixierte Kommunikation analysieren, dabei systematisch vorgehen, dabei also regelgeleitet vorgehen, dabei auch theoriegeleitet vorgehen, das Ziel verfolgen, Rückschlüsse auf bestimmte Aspekte der Kommunikation zu ziehen“ (Mayring 2015, S. 13). Das mit der qualitativen Inhaltsanalyse verbundene Ziel ist vor allem die Reduktion des Materials (vgl. Mayring und Fenzl 2019, S. 633). Da bei der qualitativen Inhaltsanalyse fragestellungsbezogen gearbeitet wird, grenzt sie sich von gänzlich offenen, explorativen Verfahren wie bspw. der Grounded-Theory-Methodologie ab (vgl. Mayring 2019, S. 4).

7.7.1 Qualitative Inhaltsanalyse nach Mayring

Für die vorliegende qualitative Inhaltsanalyse wurde das Verfahren nach Mayring gewählt. Neben den Verfahren der qualitativen Inhaltsanalyse von Mayring gibt es noch weitere omnipräsente Vertreter der qualitativen Inhaltsanalyse wie Kuckartz (2012) und Schreier (2012) (siehe dazu Mayring 2019, S. 8 ff.). Der Argumentation von Mayring (2019, S. 5 ff.) folgend ist die Variante von Kuckartz (2012) u. a. sehr aufwendig und daher nur für kleinere Textmengen geeignet, die Variante von Schreier (2012) verfolgt vorwiegend eine deskriptive Erfassung und der Schritt der Bildung einer Matrix von Kodiereinheiten erscheint sehr aufwendig und nicht zielführend.

Mayring (2010b, S. 602) nennt drei Grundtechniken qualitativer Inhaltsanalyse (siehe auch Mayring und Fenzl 2019, S. 635 ff.): Zusammenfassungen, Explikationen und Strukturierungen. Über die drei Grundtechniken ergeben sich noch weitere Varianten qualitativer Inhaltsanalyse (siehe dazu Schreier 2014, S. 4). Die Unterschiede der Techniken liegen im jeweiligen Analyseinteresse, je nachdem, ob zusammenfassend, explizierend oder strukturierend ausgewertet werden soll.

Für die Auswertung der vorliegenden Daten der Untersuchung wird das qualitativ-inhaltsanalytische Verfahren der strukturierenden qualitativen Inhaltsanalyse angewendet, um anhand eines vorher theoriegeleiteten festgelegten Kategoriensystems Auswertungen am Textmaterial vorzunehmen und relevante Aspekte herauszugreifen. Die „strukturierende Inhaltsanalyse will bestimmte Aspekte aus dem Material herausfiltern, will unter vorher festgelegten Ordnungskriterien einen Querschnitt durch das Material legen oder das Material unter bestimmten Kriterien einschätzen“ (Mayring 2017, S. 473). Dabei sollen bestimmte Inhaltsbereiche und Themen aus dem Material extrahiert und zusammengefasst werden (vgl. Mayring 2015, S. 68). Dieses Vorgehen ist vor dem Hintergrund der forschungsleitenden Fragestellung und des vorliegenden Datenmaterials naheliegend und zweckmäßig.

Das Kategoriensystem stellt das Differenzierungskriterium gegenüber anderen qualitativen Verfahren dar. Das Kategoriensystem und der Kodierleitfaden präzisieren

dabei die Strukturierungsarbeit. Bei der strukturierenden qualitativen Inhaltsanalyse wird das Kategoriensystem vor der Arbeit am Material festgelegt. Bei dieser deduktiven Kategorienanwendung werden die Kategorien vorab theoriegeleitet entwickelt. Das Kategoriensystem stellt das eigentliche Instrumentarium der Analyse dar. In den Kodierregeln bzw. im Kodierleitfaden werden die Kategorien bzw. das Kategoriensystem definiert, Ankerbeispiele beschrieben und Abgrenzungsregeln festgelegt. „Kern der inhaltlich-strukturierenden Vorgehensweise ist es, am Material ausgewählte inhaltliche Aspekte zu identifizieren, zu konzeptualisieren und das Material im Hinblick auf solche Aspekte systematisch zu beschreiben – beispielsweise im Hinblick darauf, was zu bestimmten Themen im Rahmen einer Interviewstudie ausgesagt wird. Diese Aspekte bilden zugleich die Struktur des Kategoriensystems; die verschiedenen Themen werden als Kategorien des Kategoriensystems expliziert“ (Schreier 2014, S. 5).

Das Vorgehen der qualitativen Inhaltsanalyse ist systematisch, regelgeleitet und an Gütekriterien orientiert (siehe dazu auch Kap. 10.1). Um dem Anspruch eines regelgeleiteten Vorgehens sowie der Gewährleistung der Transparenz der Analyse gerecht zu werden, wird im nachfolgenden Kapitel ein an den Forschungsgegenstand und die Fragestellung angepasstes Ablaufmodell der Analyse aufgezeigt (intersubjektive Nachvollziehbarkeit).

Die Interviews wurden computergestützt mit MAXQDA ausgewertet (vgl. Mayring 2015, S. 118). Nach einer Transkription wurden die Daten in MAXQDA importiert. Darauffolgend wurde auf Basis des Kategoriensystems mit dem systematischen Kodieren des Textes begonnen. Anschließend erfolgte zur Identifizierung von Ähnlichkeiten, Besonderheiten und Unterschieden zwischen den verschiedenen Interviews die kategorienbasierte Auswertung und Analyse. Abschließend wurden in einer tiefergehenden Analyse die Beziehungen zwischen den einzelnen Kategorien untersucht.

7.7.2 Ablaufmodell der qualitativen Inhaltsanalyse nach Mayring

Das Ausgangsmaterial wurde in den zuvor beschriebenen Aspekten bereits bestimmt (Festlegung des Materials: 29 Interviews, Analyse der Entstehungssituation: freiwillige Interviews mit Ausbildungsverantwortlichen durch den Autor, formale Charakteristika des Materials: Transkriptionen; vgl. ebd., S. 54 ff.). Ebenso wurde bereits die Fragestellung der Analyse (Richtung der Analyse und theoriegeleitete Differenzierung der Fragestellung) in Form der forschungsleitenden Fragestellung der Untersuchung (siehe Kap. 7.1) aufgezeigt. Mayring (2015, S. 61 ff.) sieht für die Durchführung der qualitativen Inhaltsanalyse ein Ablaufmodell vor, das aus neun Schritten besteht und nachfolgend erläutert wird.

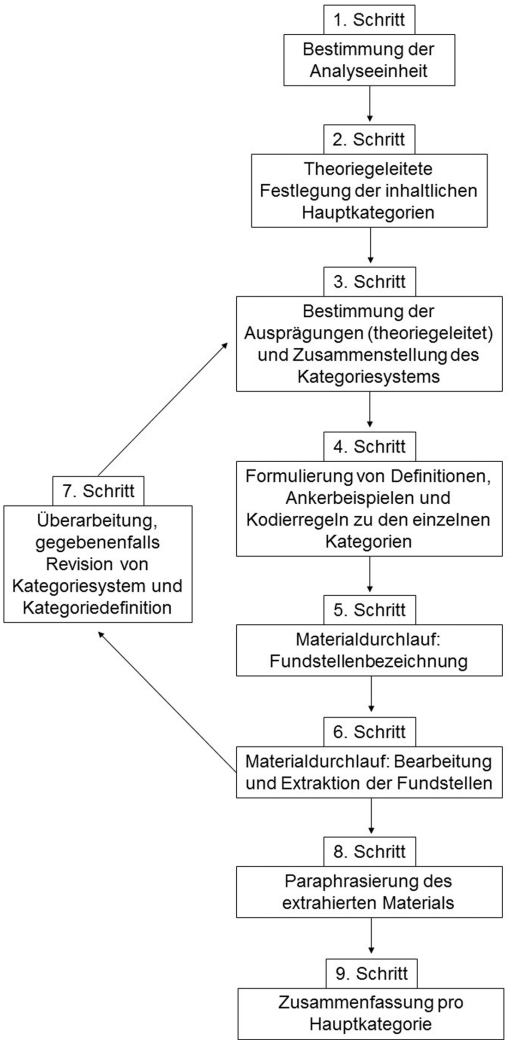

Abbildung 39: Ablaufmodell der qualitativen Inhaltsanalyse (Quelle: Mayring 2015, S. 104)

1. Schritt: Bestimmung der Analyseeinheit

Zur Erhöhung der Präzision der Inhaltsanalyse werden zunächst die Analyseeinheiten festgelegt. Dazu werden die Kodier-, Kontext- und Auswertungseinheit für die Inhaltsanalyse, wie nachfolgend beschrieben, bestimmt (vgl. ebd., S. 61):

- Kodiereinheit: Der kleinste Materialbestandteil, der ausgewertet werden darf und unter eine Kategorie fallen kann, ist ein Wort. Klare bedeutungstragende Elemente im Material entsprechen daher der Kodiereinheit.
- Kontexteinheit: Als größter Textbestandteil, der unter eine Kategorie fallen kann, wird ein zusammenhängender Absatz bzw. Textteil der transkribierten Interviews festgelegt.

- Auswertungseinheit: Es soll das ganze Material (29 transkribierte Interviews) ausgewertet werden. Die Auswertung erfolgt sequenziell im jeweiligen Transkript. Die Transkripte werden nach chronologischer Interviewdurchführung nacheinander ausgewertet.

2. Schritt: Theoriegeleitete Festlegung der inhaltlichen Hauptkategorien

„Ziel inhaltlicher Strukturierungen ist es, bestimmte Themen, Inhalte, Aspekte aus dem Material herauszufiltern und zusammenzufassen. Welche Inhalte aus dem Material extrahiert werden sollen, wird durch theoriegeleitet entwickelte Kategorien und (sofern notwendig) Unterkategorien bezeichnet" (ebd., S. 103).

Die qualitative Inhaltsanalyse erfolgt hier deduktiv. Deduktiv heißt, dass die Kategorien im Vorhinein auf Basis der Theorie oder des Vorwissens erstellt werden. Die Textstellen werden dann den jeweiligen Kategorien zugeordnet. „Mit Theoriegeleitetheit ist gemeint, dass der Stand der Forschung zum Gegenstand und vergleichbaren Gegenstandsbereichen systematisch bei allen Verfahrensentscheidungen herangezogen wird" (ebd., S. 53).

Das Vorgehen der qualitativen Inhaltsanalyse nach Mayring ist immer kategoriengeleitet. Die Kategorien haben sich theoriegeleitet aus dem Stand der Forschung ergeben (deduktives Vorgehen) und sind Gegenstand des Interviewleitfadens. Insofern beruhen die Kategorien auf den Leitfragen des Interviewleitfadens, der wiederum auf Basis der Theorie entwickelt wurde (siehe dazu Kuckartz und Grunenberg 2010, S. 506; Stamann et al. 2016, S. 9). Da die Inhalte der Interviewtranskriptionen während des Kodierens direkt den Subkategorien zugeordnet wurden, sind diese als Hauptkategorien anzusehen. Es wurden in der Untersuchung keine Unterkategorien gebildet.

3. Schritt: Bestimmung der Ausprägungen (theoriegeleitet) und Zusammenstellung des Kategoriensystems

Von Interesse ist zunächst die Beschreibung aller für die Fragestellung relevanten Ausprägungen bzw. deren Zusammenfassung, Generalisierung und Reduktion. Insbesondere von Interesse sind extreme Ausprägungen, Ausprägungen von besonderem theoretischem Interesse und Ausprägungen, die im Material besonders häufig vorkommen (vgl. Mayring 2015, S. 103). Das Kategoriensystem leitet sich, wie oben beschrieben, aus den im Interviewleitfaden gestellten theoriegeleiteten Fragestellungen ab. Im Kodierleitfaden werden diese Kategorien konkretisiert.

4. Schritt: Formulierung von Definitionen, Ankerbeispielen und Kodierregeln zu den einzelnen Kategorien

Für die zuvor beschriebenen Kategorien sind Definitionen, Ankerbeispiele und Kodierregeln entwickelt worden. Der Kodierleitfaden beinhaltet die relevanten Informationen.

5. Schritt: Materialdurchlauf: Fundstellenbezeichnung
Nach einem ersten Probelauf anhand von drei Interviews (Erprobung, ob die Kategorien greifen, ob die Definitionen, Ankerbeispiele und Kodierregeln eine eindeutige Zuordnung ermöglichen) nebst Überarbeitung der in Schritt 4 festgelegten Regeln für den Kodierleitfaden erfolgte der erste Materialdurchlauf. Dabei wurden alle relevanten Textstellen im zu bearbeitenden Material gemäß den Regeln des Kodierleitfadens mit Markierungen gekennzeichnet (computergestützt mit MAXQDA).

6. Schritt: Materialdurchlauf: Bearbeitung und Extraktion der Fundstellen
In einem weiteren Schritt erfolgte die Bearbeitung und Extraktion von Fundstellen und Zuordnung der Fundstellen zu den Kategorien (computergestützt mit MAXQDA).

7. Schritt: Überarbeitung, gegebenenfalls Revision von Kategoriensystem und Kategoriendefinition
Nach dem ersten Materialdurchlauf erfolgte ein zweiter Materialdurchlauf durch eine zweite Person. Dabei wurden die Kategoriendefinitionen und Kodierregeln zur Verdeutlichung leicht verfeinert bzw. ergänzt. Die Ergebnisse sind in den abschließenden Kodierleitfaden eingeflossen.

8. Schritt: Paraphrasierung des extrahierten Materials
In einem nächsten Schritt sollen die einzelnen Kodiereinheiten „in eine knappe, nur auf den Inhalt beschränkte, beschreibende Form umgeschrieben (Paraphrasierung)" werden (ebd., S. 22). Nicht inhaltstragende und ausschmückende Textbestandteile sollen entfernt werden. Die Paraphrasierung erfolgte in der vorliegenden Untersuchung aufgrund der Fülle des Materials direkt mit der Generalisierung auf das Abstraktionsniveau sowie der Reduktion (vgl. ebd., S. 72 ff.).

9. Schritt: Zusammenfassung pro Hauptkategorie
Da in der vorliegenden Untersuchung nur Hauptkategorien Bestandteil des Kategoriensystems und Kodierleitfadens waren, wurde das extrahierte Material je Hauptkategorie im nächsten Schritt zusammengefasst. Die Ergebnisse werden im nachfolgenden Kapitel dokumentiert.

8 Ergebnisse der empirischen Untersuchung

In den nachfolgenden Kapiteln werden die Ergebnisse der empirischen Untersuchung vorgestellt und ausführlich erläutert. Die Ergebnisse werden durch exemplarische relevante Interviewzitate veranschaulicht. Die Zitate werden jeweils unter Angabe der Interview- und der Absatznummer im Transkript angegeben. Die Zitate werden inhaltlich unverändert wiedergegeben. Auslassungen werden durch [...] gekennzeichnet. Redaktionelle Ergänzungen, die einem besseren Verständnis dienen sollen, werden ebenfalls durch eckige Klammern markiert. Die ausführliche Einbeziehung der Originaldaten dient der Stützung sowie Nachvollziehbarkeit der Argumentation und ermöglicht einen speziellen Blick auf den Gegenstandsbereich. Die Zitate füllen den Forschungskontext mit „Leben", da die Zitate der befragten Personen für sich sprechen (vgl. Akremi 2019, S. 324).

8.1 Fachkräftemangel in den Unternehmen

In der Befragung wurden die Interviewten in einer der ersten Fragen um eine Einschätzung der aktuellen Auswirkungen des Fachkräftemangels für ihr Unternehmen gebeten (Inwiefern wirkt sich der Fachkräftemangel auf Ihr Unternehmen aus?). In der Auswertung der Interviews konnte festgestellt werden, dass sich fast alle befragten Personen mit den Herausforderungen des Fachkräftemangels auseinandersetzen. So stellt der Fachkräftemangel für viele Unternehmen *„ein erhebliches Thema"* (I9: 10) und *„Problem"* (I7: 12) dar, das *„spürbar"* (I18: 13) ist. Eine befragte Person stellt fest: *„das berührt [...] jeden jetzt"* (I3: 10). Zum Beispiel wird der Fachkräftemangel für einen Interviewten dadurch deutlich, dass es *„fast unmöglich"* (I16: 13) ist, Fachkräfte zu finden, sodass die Unternehmen dauerhaft auf der Suche nach gutem und qualifiziertem Personal sind (vgl. I10: 12). Der Fachkräftemangel ist dabei auf allen Ebenen ersichtlich: *„Egal ob wir jetzt Bäcker suchen, oder Konditoren, oder Fahrer, Versandmitarbeiter, überall merken wir das"* (I18: 13). Auch Helfer:innen sind schwer zu finden (vgl. I24: 16).

Konkret zeigt sich der Fachkräftemangel für die befragten Personen durch verschiedene Herausforderungen, die nachfolgend stichpunktartig in einer Tabelle zusammengefasst und mit Zitaten der befragten Personen veranschaulicht werden.

Tabelle 17: Herausforderungen des Fachkräftemangels für ausgewählte Unternehmen

Herausforderungen	Zitate der befragten Personen
Probleme bei der Stellenbesetzung bzw. der Personalrekrutierung	*„Ja, bei Auszubildenden merken wir das, dass freie Stellen nicht besetzt werden. Bei Vollzeitstellen teilweise auch."* (I18: 15)
	„Ich schaffe nicht mehr, als drei Ausbildungskräfte zu finden pro Jahr. Ich würde auch fünf nehmen. Ich würde auch sieben nehmen." (I24: 18)
	„Recruiting von fertigem, erfahrenen Personal heutzutage schwer geworden ist." (I10: 10)
Rückgang der Zahl der Bewerber:innen	*„etwas runter gegangen"* (I4: 22)
	„Ja, es wird weniger." (I8: 11)
	„Zahlen ganz klar rückläufig." (I12: 12)
	„Früher hatten wir 30 Bewerbungen, jetzt haben wir noch einen oder einen, die man nehmen kann." (I15: 52)
	„Das merken wir an der Anzahl der Bewerbungen." (I17: 18)
	„wir merken schon rückläufige Bewerberzahlen" (I21: 32)
	„allerdings die Anzahl der Bewerbungen, geht signifikant runter" (I26: 25)
Rückläufige Qualität der Bewerbungen bzw. der Bewerber:innen	*„Aber qualitativ merken wir, es ist noch rückläufig, es wird rückläufig."* (I8: 9)
	„Heute bewerben sich zweieinhalb, wovon nur anderthalb einigermaßen tauglich dafür sind." (I15: 26)
	„Auch an der Qualität, ganz klar. Also dass jemand zu uns kommt, und hat als ersten Wunsch und als erstes Ziel einen gewerblichen Beruf, das passiert fast gar nicht mehr." (I19: 18)
	„Ja, ich muss mal ganz ketzerisch sein: Das was auf dem Arbeitsmarkt jetzt noch ist, ist es auch zurecht. Da ist keinerlei Substanz hinter leider." (I22: 16)
	„Also die Qualität ist nicht da." (I24: 20)
Abwerbung der Mitarbeitenden durch die Konkurrenz	*„Probleme in Richtung Abwerben durch andere Chemieunternehmen"* (I4: 8)
	„Aber es deutet sich im Ausbildungsbereich auch schon ein Wandel an, weil [...] sehr gute Leute [...] relativ kurzfristig noch abspringen, weil sie einfach von einem anderen Großkonzern noch ein attraktiveres Angebot bekommen. Das kennen wir von früher so nicht." (I23: 8)
	„Und das was es momentan gibt, ist eine ganz dolle Mode und das nennt sich ganz einfach abwerben." (I24: 16)
Personalfluktuation	*„Und auch an der Fluktuation. Die Leute haben heute eigentlich aufgrund des Fachkräftemangels keine Angst, [...] da schnippt einer mit dem Finger und wenn das passt, dann sind die Leute weg."* (I10: 10)
Demografische Entwicklung	*„Und jetzt haben wir noch dazu demographische Entwicklung"* (I15: 26)
	„Im Grunde, wir wissen genau, was in zehn Jahren passiert, wenn die Demografie mal vollzuschlägt." (I17: 94)
Entwicklung der persönlichen Einstellung der Bewerber:innen	*„viele Deutsche eben nicht mehr die richtige Einstellung haben. Also in den letzten zwei, drei Jahre so ein Umdenkprozess gesellschaftlich hinsichtlich Arbeit und Freizeitverhalten"* (I8: 42)
Konkurrenz um die Fachkräfte vor dem Hintergrund einer zunehmenden Akademisierung	*„Die Vorlesungssäle sind voll bis obenhin"* (I12: 138)
	„Alle wollen sie immer Schule, Schule, Schule weitermachen." (15: 26)
	„Viele gehen ins Studium" (I2: 12)
	„Und leider Gottes ist ja nun gesellschaftlich das Abitur hoch favorisiert worden." (I8: 11)

(Fortsetzung Tabelle 17)

Herausforderungen	Zitate der befragten Personen
Fehlende Akzeptanz der beruflichen Ausbildung aufseiten der Bewerber:innen, mangelndes Image der beruflichen Ausbildung	*„Also das hat eine deutliche Abstufung"* (I19: 18) *„Und zum zweiten gibt es ja auch immer weniger, die irgendwie eine gewerbliche Ausbildung machen wollen"* (I26: 25) *„Physiklaboranten ist auch ganz schwer die jungen Leute in die Ausbildung zu bekommen. Das ist nicht so ein Beruf, der so in aller Munde ist."* (I2: 12)

In Bezug auf die Auswirkungen des Fachkräftemangels kann zwischen drei Gruppen von Unternehmen differenziert werden:

- Unternehmen, für die die Auswirkungen des Fachkräftemangels aktuell spürbar sind;
- Unternehmen, die bisher nur bedingt Auswirkungen eines Fachkräftemangels bemerken;
- Unternehmen, für die der Fachkräftemangel aktuell kein Thema ist.

Auf einzelne Unternehmen hat der Fachkräftemangel enorme Auswirkungen, sodass bspw. Aufträge bzw. (Neu-)Kunden nicht mehr angenommen werden (vgl. I22: 16). Eine befragte Person berichtet von *„aktive[r] Auftragsabwehr"* (I24: 68). In Einzelfällen geht die Personalnot so weit, dass Unternehmen zur Gewinnung von Arbeitskräften aufgekauft werden (vgl. I24: 14). Eine befragte Person drückt ihre Einschätzung der zukünftigen Entwicklung des Fachkräftemangels sehr prägnant aus: *„Das ist gerade erst der Anfang. Das wird noch viel schlimmer"* (I15: 26).

Für einige der befragten Personen und deren Unternehmen ist der Fachkräftemangel bisher nur bedingt bemerkbar. So berichtet eine befragte Person: *„Man kriegt es langsam, aber stetig mit"* (I12: 12). Diese Gruppe der Unternehmen ist noch von keinem akuten Mangel an Bewerberinnen und Bewerbern betroffen, sodass es *„zum heutigen Zeitpunkt noch genug Bewerber"* gibt (I19: 16). Es können daher noch alle Ausbildungsplätze erfolgreich besetzt werden (vgl. I23: 8). Erste Anzeichen für einen zukünftigen Fachkräftemangel, wie der Rückgang der Anzahl der Bewerbungen oder erste Besetzungsschwierigkeiten für bestimmte Positionen, sind allerdings für einzelne Unternehmen sichtbar (vgl. I25: 24; I26: 23; I28: 14).

Für einzelne befragte Personen und deren Unternehmen stellt der Fachkräftemangel bisher keine Herausforderung dar. So stellt eine befragte Person fest: *„Wir […] haben überhaupt keinen Fachkräftemangel"* (I20: 20). Begründet wird der Fachkräfteüberhang bspw. mit der Reputation und Bekanntheit des Unternehmens vor Ort (vgl. I8: 9). Die zukünftige Entwicklung des Fachkräftemangels wird von einer befragten Person aber auch mit Spannung gesehen: D*ie nächsten zwei bis fünf Jahre werden dann sicherlich sehr sehr spannend werden"* (I11: 10).

Im Ergebnis zeigt sich, dass eine Vielzahl der Befragten für das jeweilige Unternehmen Auswirkungen eines Fachkräftemangels bekräftigt. Teils wird der Fachkräftemangel bisher nur bedingt, z. B. regional oder für einzelne Berufe bzw. Positionen gesehen, vereinzelt wird noch kein Fachkräftemangel festgestellt. Der Fachkräfteman-

gel zeigt sich für die befragten Personen vorwiegend durch Stellenbesetzungsprobleme und rückläufige Zahlen von Bewerberinnen und Bewerbern. Einzelne Unternehmen müssen aufgrund der Personalnot bereits erste Konsequenzen ziehen und Aufträge ablehnen. Die demografische Entwicklung und die Zunahme des Fachkräftemangels werden von fast allen Unternehmen als herausfordernd angesehen.

8.2 Erfahrung in der Beschäftigung von Mitarbeitenden mit Migrationshintergrund

Die Interviewten wurden auch gefragt, ob sie bereits Personen mit Migrationshintergrund beschäftigen. Bis auf eine befragte Person haben alle Interviewten diese Fragestellung bejaht. Der Großteil der Unternehmen ist bereits *„multikulti aufgestellt"* (I7: 76). Weder der Migrationshintergrund noch die Herkunft bzw. Nation noch die Religion stellen für die befragten Personen und deren Unternehmen ein Problem dar (vgl. I7: 16; I28: 16). Der offene Umgang mit Diversity ist dabei auch in der globalen Ausrichtung der Unternehmen, die sich durch internationale Tätigkeitsfelder bzw. Branchen auszeichnet, begründet (vgl. I13: 18; I28: 16).

Die Anzahl der Beschäftigten mit Migrationshintergrund variiert von Unternehmen zu Unternehmen. Eine befragte Person berichtet von *„drei"* (I3: 12), eine weitere Person erklärt, dass *„die Quote der ausländischen Mitarbeiter innerhalb der Ausbildung […] schon sehr, sehr hoch"* (I12: 14) ist. Die Vielfalt der Herkunft der Arbeitnehmer:innen wird an den nachfolgenden Zitaten ersichtlich. So beschäftigen die Unternehmen der befragten Personen Arbeitnehmende *„aus aller Welt"* (I2: 14), aus *„zwölf Nationen"* (I8: 13), *„34 Nationen"* (I2: 14), *„60 verschiedene Nationen"* (I27: 112) oder sogar *„100"* Nationen (I23: 14). Nachfolgende Nationen waren hier u. a. vertreten: *„türkischstämmige Mitarbeiter, italienischstämmige, mazedonische, polnische"* (I11: 14), *„Kolumbien"* (I20: 32), *„Venezuela"* (I20: 32), *„Spanien"* (I20: 32), *„Deutschrussen"* (I22: 18), *„Ukraine, […], Mali, Nigeria"* (I29: 12) und *„England"* (I29: 12). Eine befragte Person erklärt hierzu, dass *„aus jeder Flüchtlingswelle"* (I15: 80) Personen im Unternehmen beschäftigt seien.

Im Ergebnis zeigt sich, dass fast alle Unternehmen bereits Erfahrung mit der Beschäftigung von Personen mit Migrationshintergrund aus sehr vielen verschiedenen Nationen haben.

8.3 Aktuelle Beschäftigung und Ausbildungsberufe der Geflüchteten

Die Interviewten wurden weiter befragt, wie viele Geflüchtete sie aktuell in welcher Beschäftigungsform und in welchen Ausbildungsberufen beschäftigen. Dabei haben einige der befragten Personen berichtet, dass die potenziellen Auszubildenden mit Fluchthintergrund meist zunächst eine EQ oder ähnliche ausbildungsvorbereitende

Maßnahme durchlaufen, um darauf aufbauend eine duale Ausbildung zu beginnen (vgl. I7: 18; I8: 17; I12: 79; I13: 20). Einige Unternehmen führen die jeweiligen Maßnahmen mit einer größeren Anzahl an Geflüchteten durch: *„In der ersten Maßnahme waren es 13 Teilnehmer, in der zweiten auch 13"* (I28: 24). Die Teilnahme der Geflüchteten an der EQ oder einer ähnlichen ausbildungsvorbereitenden Maßnahme ermöglicht, dass die Jugendlichen *„nahtlos in die Ausbildung"* (I11: 20) übergehen. Teils wird nach der Maßnahme am Übergang zur Ausbildung aber auch selektiert: *„Von den 12 haben 8 anschließend einen Ausbildungsplatz gekriegt"* (I4: 10).

Die in den Unternehmen der befragten Personen tätigen Auszubildenden mit Fluchthintergrund befinden sich meist in fortgeschrittener Ausbildung, vorwiegend im zweiten Ausbildungsjahr (vgl. I2: 14; I10: 30; I15: 28). Einige Auszubildende sind bereits *„im dritten Lehrjahr"* (I25: 14) oder haben die Ausbildung erfolgreich abgeschlossen: *„Also wir haben die ersten beiden, die fertig sind"* (I23: 20).

Die Anzahl der Geflüchteten in dualer Ausbildung ist in Tab. 18 dargestellt. Die Anzahl der Auszubildenden mit Fluchthintergrund variiert dabei von Unternehmen zu Unternehmen. Knapp ein Drittel der ausgewählten Unternehmen beschäftigt nur einen Auszubildenden mit Fluchthintergrund. Ein Unternehmen hat sogar mehr als 100 Geflüchtete in eine Ausbildung aufgenommen. Insgesamt wurden Personen in 29 Unternehmen befragt, die alle zusammen 223 Geflüchtete ausbilden. Bei einzelnen Unternehmen hat sich diese Anzahl während der Zeit der Maßnahme oder Ausbildung verändert, z. B. durch Abbruch der Maßnahme bzw. Ausbildung oder auch Kündigung durch den Arbeitgebenden (siehe dazu auch Kap. 8.16): *„Zwei haben aufgehört, aus welchen Gründen auch immer"* (I9: 16); *„Wir hatten beschäftigt drei. Und jetzt haben wir aktuell keinen mehr"* (I3: 14) oder *„Und bei den anderen drei haben wir uns im Laufe des Praktikums […] trennen müssen"* (I4: 10).

Tabelle 18: Anzahl der Auszubildenden mit Fluchthintergrund in den ausgewählten Unternehmen

Anzahl Auszubildende mit Fluchthintergrund im Unternehmen	Anzahl der ausgewählten Unternehmen in diesem Anzahlbereich der Auszubildenden
1	12
2	5
3	2
4	4
8	1
9	1
15	1
16	1
31	1
mehr als 100	1

Nachfolgend sind die Ausbildungsberufe der in den Unternehmen der befragten Personen tätigen Geflüchteten in alphabetischer Reihenfolge aufgelistet. Die Bezeichnungen entsprechen den Angaben der anerkannten Ausbildungsberufe des BIBB (2019).

Tabelle 19: Ausbildungsberufe der Geflüchteten in den ausgewählten Unternehmen (alphabetische Reihenfolge)

Ausbildungsberuf	Ausbildungsdauer (in Monaten)	Anzahl der ausgewählten Unternehmen, die in diesem Beruf Geflüchtete ausbilden
Anlagenmechaniker:in	42	1
Bäcker:in	36	1
Beton- und Stahlbetonbauer:in	36	1
Biologielaborant:in	42	1
Chemielaborant:in	42	1
Chemikant:in	42	2
Elektroniker:in für Betriebstechnik	42	3
Elektroniker:in für Gebäude- und Infrastruktursysteme	42	1
Fachinformatiker:in	36	2
Fachkraft für Lagerlogistik	36	2
Fachlagerist:in	24	1
Feuerungs- und Schornsteinbauer:in	36	1
Industriekaufmann/-frau	36	2
Industriemechaniker:in	42	6
Karosserie- und Fahrzeugbaumechaniker:in	42	1
Kaufmann/-frau für Büromanagement	36	1
Kaufmann/-frau im Groß- und Außenhandel	36	1
Koch/Köchin	36	2
Kraftfahrzeugmechatroniker:in	42	2
Maschinen- und Anlagenführer:in	24	3
Maurer:in	36	1
Mechatroniker:in	42	4
Produktionsfachkraft Chemie	24	1

(Fortsetzung Tabelle 19)

Ausbildungsberuf	Ausbildungsdauer (in Monaten)	Anzahl der ausgewählten Unternehmen, die in diesem Beruf Geflüchtete ausbilden
Restaurantfachmann/-frau	36	1
Textil- und Modeschneider:in	36	1
Wärme-, Kälte- und Schallschutzisolierer:in	36	1

Deutlich wird anhand dieser Tabelle, dass die Geflüchteten in einer Vielzahl von Berufen ausgebildet werden, vorwiegend aber in gewerblich-technischen Berufen. Die Ausbildung als Industriemechaniker:in wird dabei mit sechs ausbildenden Unternehmen am häufigsten angeboten. Einige Unternehmen bilden sowohl in gewerblich-technischen als auch in kaufmännischen Berufen aus: *„also zwei kaufmännisch, sechs gewerblich"* (I17: 28). Einzelne Unternehmen entscheiden sich bewusst für Berufe mit einer zweijährigen Ausbildung: *„Alle in zweijährigen Berufen"* (I4: 14). Der überwiegende Anteil der Auszubildenden mit Fluchthintergrund wird aber in 3,5-jährigen gewerblich-technischen Berufen ausgebildet.

Die Ausbildungsstellen werden von den Unternehmen überwiegend *„zusätzlich"* (I17: 80) angeboten, sodass keine anderen Gruppen durch das Engagement für die Geflüchteten vernachlässigt werden (vgl. I4: 24; I13: 40). Eine befragte Person schildert allerdings, dass sie keine zusätzlichen Ausbildungsplätze anbietet und die Geflüchteten sich um die verfügbaren Stellenausschreibungen im Regelverfahren bewerben müssen, damit alle anderen benachteiligten Jugendlichen ebenfalls eine Chance haben, sich um die Ausbildungsstellen zu bewerben (vgl. I7: 64).

Neben einem Praktikum, einer EQ oder dualen Ausbildung beschäftigen einzelne Unternehmen auch Geflüchtete in anderen Beschäftigungsformen (vgl. I29: 14). Ein Unternehmen hat einen Geflüchteten beschäftigt, der dort einer geringfügigen Beschäftigung (*„Teilzeitjob")* nachgeht (I14: 21). Ein weiteres Unternehmen hat einen Geflüchteten in einem sozialversicherungspflichtigen Beschäftigungsverhältnis *„als Mechaniker"* aufgenommen (I17: 20).

8.4 Herkunftsländer und Aufenthaltsdauer der Geflüchteten

In einer weiteren Frage wurden die Interviewten gebeten, Auskunft zu den Herkunfts- bzw. Heimatländern der in ihren Unternehmen in Ausbildung tätigen Geflüchteten und der Dauer des Aufenthalts in Deutschland zu geben. Tab. 20 zählt die von den befragten Personen genannten Herkunftsländer der Geflüchteten auf. Insgesamt wurden 15 Nationen benannt. Überwiegend kommen die Geflüchteten aus Syrien, dem Irak, Guinea, Eritrea und Afghanistan. Alles in allem bestätigt sich aber die Aussage einer befragten Person, dass die Geflüchteten *„relativ querbeet, aber schon vorwiegend aus den Ländern mit einer hohen Bleibeperspektive eingestellt"* (I23: 24) wurden. Die

Dauer des Aufenthalts der Geflüchteten ist sehr unterschiedlich. Ein Geflüchteter ist bereits seit zehn Jahren in Deutschland. Das Gros der Geflüchteten ist aber *„2015“* (I5: 41) nach Deutschland gekommen und damit zum Zeitpunkt der Durchführung der Befragung *„drei Jahre in Deutschland“* (I14: 25).

Tabelle 20: Herkunftsländer der Geflüchteten in den ausgewählten Unternehmen

Herkunftsländer		
Afghanistan	Ghana	Nepal
Albanien	Guinea	Pakistan
Äthiopien	Irak	Palästina
Bangladesch	Kasachstan	Somalia
Eritrea	Kosovo	Syrien

8.5 Beweggründe für die Einstellung Geflüchteter in die duale Ausbildung

Welche betrieblichen oder sozialen Beweggründe die befragten Personen dazu veranlasst haben, Geflüchtete in Ausbildung aufzunehmen, war Bestandteil der nächsten Frage im Interview. Nachfolgend werden die heterogenen Konfrontationswege und Beweggründe der befragten Personen dargestellt.

Match ohne Intention

Im Rahmen eines regulären Bewerbungsverfahrens in dem Unternehmen einer befragten Person hat sich ein Geflüchteter beworben und es kam zu einem Match: *„Wir hatten einen Platz frei und er hat einen gesucht“* (I14: 27). Die befragte Person hatte *„keine Absicht“* (I14: 31), einen Geflüchteten einzustellen. Es war aber auch kein Ausschlusskriterium.

Mediale Aufmerksamkeit

Einzelne befragte Personen sind durch die mediale Präsenz und Darstellung der Auswirkungen der hohen Anzahl an nach Deutschland eingereisten Geflüchteten und deren Fluchthintergründe auf die Thematik der Geflüchteten aufmerksam geworden (vgl. I4: 10). Diese mediale Aufmerksamkeit hat sie dazu veranlasst, sich für die Geflüchteten zu engagieren: *„Da muss was getan werden“* (I25: 22).

Vermittlung durch ehrenamtlich Engagierte

Einige Interviewte berichten, dass sie durch die Vermittlung von Ehrenamtlichen auf die Integration Geflüchteter aufmerksam gemacht wurden. So gibt es in vielen Kommunen verschiedene Gruppierungen, sog. Helferkreise oder auch Einzelpersonen, die sich in der Integration Geflüchteter engagieren und diese auch an Unternehmen

vermitteln (vgl. I26: 33). Die Ehrenamtlichen sind auf verschiedenen Wegen auf die befragten Personen zugekommen:

- Vermittlung über einen Sportverein, der seitens des Unternehmens gesponsert wurde und in dem der Geflüchtete aktiv war (vgl. I10: 32);
- Vermittlung über ehrenamtliche Personen oder Organisationen, die auch schon vorher Kontakt zum Unternehmen hatten (vgl. I1: 20; I18: 33; I19: 24);
- Vermittlung über ehrenamtliche Personen oder Organisationen, die auch schon vorher im bzw. für das Unternehmen tätig waren (vgl. I26: 33).

Innerbetriebliche Vermittlung

Des Weiteren wurden die befragten Personen auch durch innerbetriebliche Vermittlung auf die Geflüchteten aufmerksam. In dem Unternehmen einer befragten Person wurde durch Mitarbeitende für einen Geflüchteten eine *„Praktikumsstelle besorgt"* (I2: 24). Ebenso berichtet eine weitere Person, dass Geflüchtete *„über private Kontakte über engagierte Ausbilder in den Betrieb gekommen"* sind (I27: 38). In einem kommunalen Unternehmen wurde die Integration durch die Stadtverwaltung als Gesellschafter des Kommunalbetriebs angeregt (vgl. I11: 32).

Subjektive Einstellung und Motivation

Einige der befragten Personen haben die subjektive Einstellung und die Motivation der Geflüchteten zur Integration Geflüchteter bewogen. Durch die Fluchtbedingungen geht eine befragte Person davon aus, dass die Motivation, auch im Vergleich zu den Ausbildungsbewerberinnen und -bewerbern ohne Fluchthintergrund, der Geflüchteten hoch ist: *„Und das ist gerade da bei den Flüchtlingen noch ein bisschen anders, denn die wollen ja erst mal"* (I8: 42). Für eine weitere befragte Person war die bisherige Vita und die schnelle (schulische) Laufbahn nach der Flucht von Interesse: *„Das ist ein Mensch, der will und der möchte diese Ausbildung machen. Der möchte sich hier integrieren"* (I22: 26).

Gesellschaftliche und soziale Verantwortung

Die überwiegende Anzahl der befragten Personen hat allerdings als Hauptgrund die gesellschaftliche, soziale Verantwortung, das unternehmerische Engagement und die Motivation, einen Beitrag zur Integration Geflüchteter zu leisten, dazu bewogen, Geflüchtete in Ausbildung einzustellen. Ein Interviewter begründet dies wie folgt: *„Nur mit Fernsehgucken ist es nicht getan. Das reicht einfach nicht aus"* (I7: 24). Die Motive der Verantwortung und des Engagements werden an den nachfolgenden Aspekten deutlich:

- soziale und gesellschaftliche Verantwortung sowie das soziale Engagement (vgl. I1: 14; I4: 22; I12: 21);
- Leistung eines Beitrags zur gesellschaftlichen und beruflichen Integration (vgl. I21: 14; I28: 33);
- persönliche (soziale, ethische, humanistische) Einstellung der befragten Personen (vgl. I7: 38; I12: 21; I21: 14);
- Vorbildfunktion für die Wirtschaft und Gesellschaft (vgl. I11: 156).

Einige befragte Personen benennen hier auch ihre bisherige Offenheit und ihr bisheriges Engagement für am Ausbildungsmarkt benachteiligte Personen(-gruppen) (vgl. I3: 26; I11: 32; I29: 32): *„Wir versuchen überall uns zu engagieren, halt gerade was so soziale Themen und soziale Themen und Arbeit anbetrifft"* (I29: 32).

Fachkräftemangel und Engagement

Für einige befragte Personen haben sowohl die zuvor genannten (sozialen) Beweggründe als auch der Fachkräftemangel des Unternehmens eine Rolle gespielt, wie die nachfolgenden Zitate verdeutlichen:

> *„unter der Prämisse Fachkräftegewinnung gesehen, […] 70 Prozent gesellschaftliches Engagement, aber so im Hinterkopf zu 30 Prozent vielleicht"* (I19: 48);
>
> *„war einfach so eine Herzenssache, […] auch mit dem Gedanken, da neue junge Leute zu akquirieren. Und das wiederum beugt ja einem Fachkräftemangel vor"* (I20: 44);
>
> *„Thema gesellschaftliches Engagement und zum anderen eben das Thema Demografie […] zwei Fliegen mit einer Klappe schlagen"* (I27: 42).

Fachkräftemangel

Einzelne befragte Personen sehen die Deckung des Fachkräftebedarfs für das Unternehmen als Hauptgrund für die Einstellung Geflüchteter und agieren dabei sowohl *„eigennützig"* (I9: 30) als auch aus *„betriebswirtschaftlichen Gründen"* (I15: 26), wie das nachfolgende Zitat verdeutlicht:

> *„Das machen wir nicht aus humanistischen Gründen, das sage ich eben, um auch abzuwehren, ich wäre so menschenfreundlich, sondern […] wir brauchen Facharbeiter" (I15: 26) Weiter: „ich werde keinen hier nehmen, nur damit der nicht abgeschoben wird, […] ich bin eine Firma. Ich bin nicht ein Sozialverein"* (I15: 106).

Für einige befragte Personen spielt der Fachkräftemangel allerdings auch keine Rolle (vgl. I21: 32; I23: 29; I25: 26).

Im Ergebnis lässt sich festhalten, dass die Unternehmen auf unterschiedlichen Wegen mit der Integration Geflüchteter konfrontiert wurden:

- durch Bewerbungen der Geflüchteten;
- durch die Medien;
- durch ehrenamtliche Personen außerhalb und innerhalb der Unternehmen sowie Mitarbeitende.

Die befragten Personen haben verschiedene Gründe zur Integration Geflüchteter bewegt:

- positive subjektive Einstellung und Motivation der Geflüchteten;
- gesellschaftspolitische, soziale Verantwortung und soziales Engagement;
- Leistung eines Beitrags zur Integration Geflüchteter;
- persönliche Einstellung der Befragten;
- Vorbildfunktion für die Wirtschaft und Gesellschaft;
- Fachkräftemangel und betriebswirtschaftliche Gründe.

Bei den Unternehmen überwiegen die sozialen, gesellschaftspolitischen und persönlichen Motive, einzelne Unternehmen sehen die Deckung des Fachkräftebedarfs als Hauptgrund, für andere Unternehmen spielt der Fachkräftemangel allerdings keine Rolle.

8.6 Voraussetzungen für eine Ausbildung Geflüchteter

Nachfolgend wurden die Interviewten zu den Voraussetzungen befragt, die die Geflüchteten für eine duale Ausbildung mitbringen sollen: Über welche Qualifikationen und Kompetenzen sollten die Geflüchteten mindestens für die Aufnahme in ein Ausbildungsverhältnis verfügen? Zur Einordnung der Fragestellung wurde noch das Stichwort „Ausbildungsreife" genannt. Die jeweiligen genannten vielfältigen Voraussetzungen für die befragten Personen und dazugehörigen Zitate sind in der nachfolgenden Tabelle alphabetisch aufgelistet.

Tabelle 21: Voraussetzungen für eine betriebliche Ausbildung Geflüchteter

Voraussetzung	Zitate der befragten Personen
Akzeptanz der Arbeitszeiten	*„mit unseren Arbeitszeiten […] klarkommen"* (I5: 65)
	„den Willen haben, auch früh aufzustehen" (I18: 37)
Akzeptanz des Arbeitsalltags	*„dem krassen Arbeitsalltag klarkommen"* (I5: 65)
Akzeptanz der Ausbildungsdauer	*„die Teilnehmer mussten die Bereitschaft aufbringen, auch diesen Zeitraum zu investieren."* (I28: 35)
	„ich sage mal, ein Endziel haben. Und sagen: Okay-, jetzt mal bleibe ich bei der Ausbildung. Die sind bereit eine Ausbildung zu machen." (I26: 124)
Alter	*„also wir haben festgelegt, dass wir generell keine Auszubildenden nehmen, die eigentlich noch minderjährig sind"* (I14: 155)
Basiskenntnisse des Berufes	*„Ich brauche ein totes Pferd nicht satteln."* (I3: 34)
	„es muss eine Basis da sein." (I17: 106)
	„die Leute müssen eben die Basis haben, um ausgebildet zu werden" (I3: 84)
	„Aber es muss generell eine Basis da sein. […] Also ein Beispiel, Materialkenntnisse in Metall." (I3: 32)
	„Technisches Verständnis muss ein bisschen da sein. Das ist unumgänglich." (I8: 34)
Beziehung, Umgang im Betrieb und Kollegialität	*„Miteinander, wie kommt man miteinander um?"* (I21: 38)
	„kann er sich in eine Gruppe einordnen" (I15: 52)
	„Einbringen ins Team" (I29: 37)
	„Menschlich muss es passen und den Rest, das kann man den Leuten beibringen." (I20: 48)
Bleiberecht bzw. Aufenthaltsstatus	*„Die Bleiberecht haben. Wo wir keine politischen Probleme kriegen."* (I1: 22)
	„dass die wirklich einen Aufenthaltsstatus haben." (I27: 64)
Chemiekenntnisse	*„Ahnung von […] Chemie"* (I9: 50)

(Fortsetzung Tabelle 21)

Voraussetzung	Zitate der befragten Personen
Darstellung im Vorstellungsgespräch	*„Aber machen wir uns nichts vor, wenn der sich hier jetzt hätte nicht verkaufen können, dann hätten wir den auch nicht genommen. Da kann er 20 mal geflüchtet sein.“* (I10: 32)
Eignung für den Beruf	*„Eignung muss auch da sein“* (I17: 32)
Einsatzbereitschaft und Engagement	*„Weil die sich gerade in diesen sechs Wochen oder zwölf Wochen, die die hier bei uns waren, total ins Zeug gelegt haben.“* (I12: 81)
	„dass die engagiert sind“ (I5: 65)
	„Und ob der willens ist, das hier mitzumachen oder nicht, ist mir da wichtiger als irgendeine Zugehörigkeit.“ (I22: 28)
Interesse am Beruf bzw. Berufsfeld	*„Also für uns war das ganz wichtig, dass er wirklich Interesse hat an der Technik.“* (I21: 34)
	„Affinität zu naturwissenschaftlichen oder technischen Tätigkeiten“ (I28: 35)
	„Leidenschaft für einen naturwissenschaftlich-technischen Beruf“ (I22: 32)
	„Spaß daran haben oder Interesse an dem Beruf“ (I11: 3)
	„technischen Sache“ (I12: 22)
	„Wille, das Interesse daran, das zu tun“ (I14: 35)
	„das Interesse zu diesem Beruf, das stand an allererster Stelle.“ (I21: 34)
Kognition	*„kognitiven Fähigkeiten“* (I12: 84)
	„intelligent“ (I20: 48)
Lernbereitschaft	*„Lernbereitschaft.“* (I25: 120)
	„ich erwarte, dass Du Deutsch lernst“ (I15: 76)
	„Dass man die Fähigkeit mitbringt, sich in Themen einzuarbeiten“ (I20: 48)
Mathematikkenntnisse	*„Ja, klar, Mathe ist natürlich ein Thema bei uns und im Prinzip logisches Denkvermögen.“* (I11: 38)
	„Mathematik und räumliches Vorstellungsvermögen“ (I25: 120)
	„Ahnung von Mathe“ (I9: 50)
Motivation	*„motiviert sind“* (I5: 65)
	„Motivation“ (I12: 84; I14: 35; I20: 48; I21: 38)
Offenheit und Integrationsbereitschaft	*„offen sein für eine andere Kultur, für Neues, ganz klar“* (I26: 41)
	„Offenheit“ (I12: 22)
	„Und auch der Glaube ist total egal, außer wenn er halt einen radikalen Glauben meint, […] das akzeptieren wir hier nicht.“ (I29: 158)
	„Sie müssen sich integrieren wollen.“ (I26: 41)
	„schnell in unsere Kultur einleben können“ (I5: 51)
Physikkenntnisse	*„Ahnung von Physik“* (I9: 50)
Schulkenntnisse bzw. -abschluss	*„Kann der mal eine kleine Aufgabe lösen?“* (I21: 38)
	„mindestens ein Schulabschluss in ihrem Herkunftsland.“ (I28: 35)
	„gewisse schulische Vorbildung“ (I17: 32)
	„Hauptschulabschluss“ (I20: 50)
	„ganzheitliche Schulbildung“ (I23: 34)

(Fortsetzung Tabelle 21)

Voraussetzung	Zitate der befragten Personen
Sprachkenntnisse	„*B1 Level ist [...] Voraussetzung*“ (I17: 38)
	„*Also die Deutschkenntnisse müssen gut sein. Also B1 müssen die mindestens haben, wobei, bei einer Ausbildung ist B2 natürlich mehrfach besser*“ (I6: 62)
	„*Also die Hauptvoraussetzung ist natürlich, dass man irgendwo miteinander kommunizieren kann, [...] bestmöglich Deutsch spricht.*“ (I25: 28)
	„*Kann er sich einigermaßen verständlich machen? Also die Sprache.*“ (I21: 38)
	„*Für den Ausbildungsberuf ist natürlich ein B2 Niveau erforderlich, weil gerade auch in den Betrieben Standards [...] müssen verstanden und gelesen werden.*“ (I28: 35)
	„*Was natürlich wichtig ist, das ist die Sprachkompetenz*“ (I4: 28)
	„*Sprache noch wichtig, um dann da auch zu kommunizieren.*“ (I22: 32)
	„*Spricht er deutsch, würde ich ihn nehmen. So einfach ist das.*“ (I24: 115)
	„*Die Deutschkenntnisse müssen so sein, dass sie-, dass er sowohl, oder er oder sie, oder dieser Mensch, das versteht, was wir vermitteln wollen [...], sonst schafft er ja die Prüfung nicht.*“ (I7: 46)
	„*er muss tatsächlich Deutsch können. [...] Man muss mit ihm kommunizieren können. Weil sonst ist auch eine Ausbildung nicht möglich, auch was die Berufsschule angeht.*“ (I14: 33)
	„*Sprache*“ (I7: 44; I14: 35)
	„*Deutsch- und Englischkenntnisse*“ (I20: 50)
	„*gewisse Deutschkenntnisse*“ (I2: 30)
	„*Sie müssen sich irgendwie verständigen können und sehr schnell die Sprache lernen.*“ (I26: 41)
	„*Man muss alles verstanden haben, was man gelesen hat*“ (I15: 16)
	„*Sprachkenntnisse, die sind sehr wichtig*“ (I18: 41)
	„*die Basis muss sein eine Sprache. [...] Aber irgendwas in dieser Art, Kommunikation muss sein. Sonst ist das Ganze zum Scheitern verurteilt.*“ (I3: 28)
	„*Deutsch auf B2*“ (I23: 34)
Sympathie	„*Ist da eine gewisse Sympathie?*“ (I21: 38)
	„*nett ist*“ (I20: 48)
	„*freundlich sind*“ (I5: 51)
(Sekundär-)Tugenden	„*Ich erwarte, dass Du pünktlich bist*“ (I15: 76)
	„*zuverlässig, kommt er morgens um sieben Uhr pünktlich*“ (I15: 52)
	„*Ich erwarte, dass Du die Pflichten, die Du hast, machst.*“ (I15: 76)
	„*Arbeitsmoral [...] Einsatzbereitschaft*“ (I29: 37)
	„*Zuverlässigkeit*“ (I15: 30)
	„*Softskills*“ (I7: 54)
	„*dass sie auch pünktlich sind, dass sie sich auch dieser Tugenden annehmen*“ (I21: 20)

Im Ergebnis zeigt sich, dass einige Voraussetzungen von den befragten Personen im Vergleich öfter genannt werden: Basiskenntnisse, Interesse am Beruf, Sprachkenntnisse und (Sekundär-)Tugenden. Insbesondere die Sprachkenntnisse werden von fast allen befragten Personen als Voraussetzung genannt. Anhand der Aussagen der befragten Personen zu den Sprachkenntnissen wird deutlich, dass hier zwischen den jeweiligen Nennungen Unterschiede bestehen. Einerseits wird vorausgesetzt, dass die Geflüchteten gewisse Kenntnisse der deutschen Sprache vorweisen sollen, andererseits wird ein konkretes Niveau nach dem Europäischen Referenzrahmen wie z. B. B1 genannt. Gleiches gilt bspw. auch für die Nennungen zur Thematik Schulkenntnisse. Hier wird von einer befragten Person der Hauptschulabschluss genannt, eine andere Person erwartet eine ganzheitliche Schulbildung, ohne dies näher zu spezifizieren. Daher sind in Bezug auf die Angaben zu den Voraussetzungen Unterschiede zwischen den Aussagen der befragten Personen in der Deutung und Tragweite der Voraussetzung zu erkennen.

In einigen Aussagen der befragten Personen wurde deutlich, dass sie für die Einstellung Geflüchteter nicht unbedingt für die Gruppe der Geflüchteten spezifische Voraussetzungen festlegen, sondern sich an den bisher etablierten Voraussetzungen orientieren, die sie auch bei Ausbildungsstellenbewerberinnen und -bewerbern ohne Fluchthintergrund anwenden. So sagt eine befragte Person: *„Das ist aber genauso, wie wenn andere sich bewerben“* (I25: 120) oder eine andere Person: *„Ich glaube nichts anderes, was ein Auszubildender, ich sage mal, der hier groß geworden ist im Prinzip, mit an den Tag legt“* (I11: 38). Eine befragte Person spezifiziert dies noch etwas näher in Bezug auf die Sprache und schulischen Leistungen: *„dass ich mir gesagt habe, okay, es gelten die gleichen Kriterien, außer dass ich akzeptiere, dass einer nicht so gut Deutsch spricht. Und dass ich akzeptiere, dass ich nicht so genau die schulischen Leistungen […] beurteilen kann“* (I15: 8). Gleiches gilt für die nachfolgende Aussage einer befragten Person: *„Im Grunde sind es zwei Themen, es ist einmal die Sprache und das andere ist tatsächlich, das ist aber auch unabhängig davon, ob es ein Geflüchteter ist oder nicht“* (I14: 35). Gleiches gilt für die befragte Person auch hinsichtlich der Motivation: *„Die Motivation, genau. Und die suchen wir bei jedem, da haben wir keine Ausnahme gemacht“* (I14: 35). Eine befragte Person rät den Unternehmen daher, für die Integration Geflüchteter die üblichen Kriterien anzuwenden: *„Darum sage ich immer, nehmt doch einfach die Kriterien, die ihr auch immer habt“* (I15: 108). Eine andere befragte Person gibt an, dass es keine spezifischen Voraussetzungen für die Einstellung Geflüchteter in die duale Ausbildung gibt: *„Ich würde da jetzt keine Merkmale aufzählen können, wo ich sage, die müssten eigentlich bei denen besonders ausgeprägt sein“* (I12: 22). Festzuhalten ist, dass, zusätzlich zu den genannten Voraussetzungen, einige der Interviewten betonen, dass die bewährten Voraussetzungen für alle Ausbildungsstellenbewerberinnen und -bewerber gelten sollen, unabhängig davon, ob es sich um Personen mit oder ohne Fluchthintergrund handelt.

8.7 Qualifikationen und Kompetenzen der Geflüchteten

In der nächsten Frage wurden die Interviewten nach den Qualifikationen und Kompetenzen gefragt, die die Geflüchteten in ihren Heimatländern und in Deutschland erworben haben. Die befragten Personen antworteten mit Informationen zu Schul- und Studienabschlüssen, Sprachkenntnissen sowie beruflichen Vorerfahrungen und Kompetenzen der Geflüchteten. Die jeweiligen Qualifikationen der Geflüchteten sind dabei sehr verschieden, wie die beiden nachfolgenden Zitate demonstrieren: *„Also quer durch die Bank"* (I23: 36) oder *„Wir haben Studenten bis relativ ungelernte Leute"* (I1: 60).

Schulabschluss

In Bezug auf die Schulabschlüsse der Geflüchteten lässt sich eine große Bandbreite in den Aussagen der befragten Personen erkennen: Zum einen gibt es Geflüchtete, die bereits verschiedene Schulen in ihrem Heimatland besucht und Schulabschlüsse erworben haben, zum anderen haben einige je nach Aufenthaltsdauer schon Schulabschlüsse in Deutschland erwerben können (vgl. I2: 102; I18: 47; I22: 26; I23: 36; I28: 41; I29: 42). Einige Befragte geben an, dass die Geflüchteten bereits über ein Abitur aus dem Heimatland verfügen (vgl. I11: 40; I13: 73; I14: 37; I16: 25). Über weitere Schulabschlüsse konnten die Interviewten keine Auskunft geben.

Hochschulabschluss

Die befragten Personen berichten auch über Geflüchtete, die bereits eine Hochschule in ihrem Heimatland besucht und vereinzelt schon Studienabschlüsse erworben haben. Ein Studienabschluss ist allerdings meist nicht vorhanden, vielmehr haben die Geflüchteten nur einige Semester studiert, wie die nachfolgenden Aussagen zeigen: *„In Syrien schon ein Semester Maschinenbau studiert"* (I14: 45), *„Sie haben schon eine Bestätigung mitgebracht, dass sie beide an der Uni in Homs immatrikuliert waren* [...,] *der Eine Elektronik irgendwie und der Andere Maschinenbau"* (I26: 33, 46), *„hatte auch schon ein Semester BWL studiert in Syrien"* (I13: 73). Einige Geflüchtete haben das Studium (z. B. Chemie) aber auch schon erfolgreich abgeschlossen (vgl. I6: 93; I23: 36; I28: 40). In Bezug auf die Studienabschlüsse gibt eine befragte Person jedoch zu bedenken, dass die von den Geflüchteten im Ausland erworbenen Bachelorabschlüsse in Deutschland keine Akzeptanz bei den Arbeitgebenden finden (vgl. I6: 93).

Sprachkenntnisse

Bezüglich der Sprachkenntnisse weisen die Befragten auf die heterogenen Deutsch- und Fremdsprachenkenntnisse der Geflüchteten hin. Zu den Deutschkenntnissen wird oft auch ein entsprechendes Niveau nach dem Europäischen Referenzrahmen genannt, das von den Geflüchteten vorgewiesen wird (vgl. I14: 39; I19: 96). Die Sprachkenntnisse der Geflüchteten differieren allerdings stark, wie auch die zuvor dargestellten Angaben der Interviewten zu den Voraussetzungen gezeigt haben (vgl. I12: 24; siehe Kap. 8.6), d. h. es gibt Geflüchtete, die bereits über gute Deutschkenntnisse auf einem B2-Niveau verfügen, andere Geflüchtete dagegen sind der deutschen Sprache

kaum mächtig. Bei den Fremdsprachenkenntnissen gehen die befragten Personen oftmals auf die Fremdsprache Englisch ein. Teils wird die englische Sprache der Geflüchteten als hilfreich und gut bewertet, teils aber auch als minimal und nicht brauchbar erachtet (vgl. I3: 30: I14: 10; I14: 85).

Berufliche Kompetenzen und Vorerfahrungen

Zu den jeweiligen Kompetenzen der Geflüchteten haben die befragten Personen kaum eine Aussage getroffen. Teils wird auf Grundkompetenzen und das Interesse am Beruf hingewiesen: *„Fit in der Birne, der wäre in Deutschland vielleicht Ingenieur geworden, wenn er hier geboren wäre"* (I15: 12) oder *„da ist die handwerkliche technische Affinität da, mit Grundkenntnissen Chemie"* (I28: 40).

Zu den beruflichen Vorerfahrungen der Geflüchteten berichten die Befragten sehr differenziert. Die genannten Aussagen lassen sich entlang verschiedener Niveaustufen differenzieren, wie nachfolgend anhand aussagekräftiger Zitate dargestellt wird:

- keine beruflichen Vorerfahrungen
  „Blutiger Anfänger" (I10: 46) oder *„Nein, nein. Nur schulisch"* (I16: 32);
- Erfahrungen als Hilfsarbeiter:in
  Vielfach mussten die Geflüchteten für ihre Flucht monetäre Mittel aufbringen. Zum Erwerb dieser Mittel haben sie vor bzw. während der Flucht in unterschiedlichen Helfertätigkeiten (u. a. Schweißer) gearbeitet (vgl. I14: 43; I15: 10, 12; I19: 42, 52). Während die befragten Personen die bisherigen Hilfsarbeiten oftmals als nicht nützlich für die Ausbildung ansehen, berichtet eine befragte Person über eine Helfertätigkeit eines Geflüchteten im Heimatland, die durchaus von Vorteil für die Ausbildungstätigkeit ist: *„Er hatte auch damals schon nebenbei gearbeitet gehabt im Bereich Architektur. Also er hatte räumliches Vorstellungsvermögen und das ist halt gerade für den Industriemechaniker ein sehr, sehr wichtiger Teil"* (I25: 30);
- abgeschlossene berufliche Ausbildung
  Eine befragte Person schildert, dass einige Geflüchtete bereits eine technische Ausbildung in ihrem Heimatland absolviert haben: *„Es sind einige dabei, die haben auch eine technische Ausbildung"* (I12: 26);
- Tätigkeiten auf Facharbeiterniveau
  Die befragten Personen weisen auch auf erste Erfahrungen in Tätigkeiten in den Heimatländern hin, die dem deutschen Verständnis nach im weitesten Sinne dem Facharbeiterstatus zugeordnet werden könnten. So wird in den Interviews bspw. berichtet, dass ein Geflüchteter bereits in der IT im väterlichen EDV-Betrieb in Somalia, drei Geflüchtete in Syrien in der Gastronomie und ein weiterer Geflüchteter in einer Kfz-Werkstatt tätig waren (vgl. I5: 65; I17: 26, 52);
- Selbstständigkeit
  Eine befragte Person erklärt, dass ein Geflüchteter bereits selbstständig in seinem Heimatland tätig war: *„Ja, er war ein sehr erfolgreicher, sage ich jetzt sogar schon Geschäftsmann. Er hatte eine kleine Fischzucht und hatte auch zwei Angestellte"* (I7: 48).

Eine befragte Person berichtet in Bezug auf die Erwartungen hinsichtlich der vorhandenen Qualifikationen, dass sie davon ausgegangen ist, auf keine hohen Qualifikationen der Geflüchteten zurückgreifen zu können (vgl. I4: 22).

Im Ergebnis zeigt sich, dass die vorhandenen Qualifikationen und Kompetenzen der Geflüchteten sehr heterogen sind. Zum Teil sind im Heimatland schon Schulbesuche erfolgt und Schulabschlüsse wie etwa das Abitur erworben worden. Teils sind von den Geflüchteten in Deutschland Schulen besucht und entsprechende Abschlüsse (z. B. mittlerer Bildungsabschluss) erlangt worden. Die Schulabschlüsse aus den Heimatländern können meist nicht näher spezifiziert werden bzw. es ist fraglich, ob sie mit unseren Abschlüssen vergleichbar sind. Einige Geflüchtete haben bereits ein Studium begonnen und vereinzelt auch abgeschlossen. Die Kenntnisse der deutschen Sprache sind meist noch auf einem geringen Niveau, teilweise liegen Fremdsprachenkenntnisse (u. a. Englisch) vor. Bei den beruflichen Vorerfahrungen lässt sich zwischen keinerlei Erfahrungen, Erfahrungen in Hilfsarbeiten, abgeschlossener beruflicher Ausbildung, Tätigkeiten auf Facharbeiterniveau und Selbstständigkeit differieren. Bei den Vorerfahrungen überwiegen Hilfstätigkeiten und erste Erfahrungen in Facharbeitertätigkeiten, die in Deutschland meist mit einer abgeschlossenen Ausbildung verbunden wären. Ein Geflüchteter war in seinem Heimatland bereits selbstständig tätig.

8.8 Bewertung der formalen Qualifikationen der Geflüchteten

Weiter wurden die Interviewten hinsichtlich der Beurteilung und Bewertung der formalen Qualifikationen der von ihnen beschäftigten Geflüchteten befragt. Dabei haben die befragten Personen beschrieben, dass sie bei der Bewertung der Qualifikationen vielfach auf vorhandene Zeugnisse zurückgreifen, sich hierbei allerdings diverse Problematiken ergeben.

Problematisch für die befragten Personen ist zunächst, dass die Geflüchteten teilweise keine Zeugnisse vorlegen können. Eine befragte Person berichtete hierzu bspw., dass *„keine Papiere"* vorlagen, lediglich die BüMA konnte vorgezeigt werden (I29: 44). Eine befragte Person hat sich vor dem Hintergrund der Problematik die Biografie im Vorstellungsgespräch erzählen lassen (vgl. I16: 35).

Sofern Zeugnisse vorliegen, ergeben sich als weitere Schwierigkeit die Vergleichbarkeit und Transparenz. So wurden einigen befragten Personen Zeugnisse vorgelegt, jedoch hat sich trotz vorhandener Übersetzungen die Vergleichbarkeit der Qualifikationen mit dem deutschen Bildungssystem als schwierig herausgestellt (vgl. I16: 35; I21: 36, 38; I25: 30; I27: 46). Bei den Erzählungen mussten die Interviewten daher auf die Aussagen der Geflüchteten vertrauen (vgl. I28: 43).

Problematisch ist auch, dass eine Anerkennung der Zeugnisse bzw. der darin ausgezeichneten Abschlüsse nicht bei allen Geflüchteten vorliegt (vgl. I14: 37). Feh-

lende Anerkennungen und die sich daraus nicht ergebende Möglichkeit der Verkürzung der Ausbildungszeit haben laut einer befragten Person zu einer Demotivation eines Geflüchteten geführt (vgl. I13: 73).

Die Zeugnisse werden von den befragten Personen einerseits als aufschlussreich erachtet, da sie hierdurch ein berufliches Grundinteresse (z. B. an der Elektrotechnik) ablesen und die jeweilige Bildungsbiografie (z. B. auch Besuch erster beruflicher Bildungsgänge an beruflichen Schulen in Deutschland) nachvollziehen können (vgl. I11: 42; I17: 28). Andererseits ist für einige befragte Personen eine Beurteilung nur auf Basis von Zeugnissen nicht ausreichend, daher machen sie sich ein eigenes Bild des Geflüchteten (vgl. I21: 38; I23: 38).

Vor dem Hintergrund der dargestellten Problematiken verlassen sich die befragten Personen bei der Bewertung und Beurteilung der Geflüchteten vielmehr auf die Erfahrungen in der Praxis, z. B. in der EQ oder anderen ausbildungsvorbereitenden Maßnahmen (vgl. I2: 22; I23: 40). Eine befragte Person benennt die berufliche Ausbildung insgesamt als *„Qualitätstest"* (I15: 16). Eine andere befragte Person wird von einem ehrenamtlichen Dienstleister betreut und verlässt sich ganz auf die Personalempfehlungen dieses Dienstleisters: *„es wird uns jemand von der [...] empfohlen, dann machen wir uns gar keine Gedanken mehr"* (I29: 36).

Zusammengefasst lässt sich erkennen, dass die Geflüchteten Unterlagen wie Zeugnisse oder Lebensläufe vorweisen können, nur vereinzelt wird lediglich auf das reine Berichten der Geflüchteten zu ihrer Bildungsbiografie zurückgegriffen. Die befragten Personen haben jedoch Schwierigkeiten, die Zeugnisse bzw. deren Übersetzungen zu beurteilen, da eine Vergleichbarkeit und Transparenz oftmals nicht gegeben sind. Die Interviewten setzen daher auf den Test in der betrieblichen Praxis.

8.9 Betriebliche Einstellungshürden

In der nächsten Fragestellung wurden die Hemmnisse und Hürden betrachtet, die die Interviewten bei der Einstellung von Geflüchteten begleitet bzw. erfahren haben. Im Allgemeinen hat sich dabei die Aussage einer befragten Person bestätigt, dass es *„das ein oder andere Hemmnis gegeben"* (I26: 47) hat.

Informationsbedarf

Mit Beginn des Engagements in der Integration Geflüchteter haben sich bei den befragten Personen zunächst ein Informationsbedarf und viele offene Fragen (z. B. Angebote von Maßnahmen oder Sprachkursen) ergeben (vgl. I19: 102). Auch aufgrund der Überforderung der staatlichen Institutionen haben einige befragte Personen selbst die Initiative ergriffen und sich über das Internet oder Medien wie YouTube informiert und die für sie notwendigen Informationen eingeholt, sodass sich hierdurch ein ständiger Lernprozess für die befragten Personen ergeben hat (vgl. I11: 32; I13: 199; I16: 101).

Suche nach geeigneten Bewerberinnen und Bewerbern

Eine erste Problemstellung hat sich in der Suche geeigneter Kandidatinnen und Kandidaten bzw. überhaupt der Suche nach Bewerberinnen und Bewerbern ergeben, wie das nachfolgende Zitat verdeutlicht: *„Die erste Hürde war die, dass wir sehr große Schwierigkeiten hatten, überhaupt Kandidaten zu bekommen"* (I4: 34).

Bürokratie

Eine weitere Problematik hat sich in Bezug auf die Bürokratie und den bürokratischen Aufwand, den die Ausbildung Geflüchteter und insbesondere auch der Einstellungsprozess mit sich bringt, für die befragten Personen ergeben. Diese bürokratischen Hürden werden von den befragten Personen als *„schon enorm"* (I27: 68), *„alles sehr schwierig"* (I16: 37), *„sehr, sehr hoch"* (I12: 28) oder *„enorm hoch"* (I18: 52) bezeichnet. So berichtet eine befragte Person von einem hohen zeitlichen Aufwand durch das Führen von Telefonaten mit den Behörden oder die langen Wartezeiten auf den verschiedenen Ämtern (vgl. I16: 37). Problematisch werden vonseiten der befragten Personen auch die ständigen Amtsgänge der Geflüchteten gesehen, da diese bspw. regelmäßig ihren Aufenthaltstitel verlängern müssen und während dieser Zeit dem Unternehmen nicht zur Verfügung stehen (vgl. I21: 26, 30). Seitens der Geflüchteten wird die Bürokratie mit dem Begriff *„Zettelland"* (I28: 53) bezeichnet. Da die befragten Personen die Formulare der Behörden oftmals selbst nicht verstehen, stellen sie infrage, wie die Geflüchteten diese überhaupt mit den vorhandenen Deutschkenntnissen lesen und bearbeiten können (vgl. I13: 280; I14: 123).

Bedingt durch die Komplexität der arbeitsrechtlichen Gesetze, Vorgaben und Regelungen ergibt sich im Personalbereich der Unternehmen ein enormer Aufwand, der z. B. in einem Unternehmen durch einen festen Mitarbeitenden, der nur mit der bürokratischen Abwicklung der Integrationsbemühungen des Unternehmens beschäftigt ist, geleistet wird (vgl. I1: 26; I12: 28; I18: 52). Aus der Sicht des Interviewten könnte es, wie das nachfolgende Zitat verdeutlicht, für andere Unternehmen schwierig sein, den bürokratischen Aufwand zu leisten: *„Also ich sage mal so, wenn wir jetzt nicht als Familienunternehmen das gemacht hätten, sondern eine andere Firma, die den Angestellten dafür bezahlen müsste, würde ich jetzt mal behaupten, ist nicht machbar. Oder nicht bezahlbar"* (I7: 37).

Zusammenarbeit mit den Behörden

Im Umgang mit den Behörden haben die befragten Personen sehr differente Erfahrungen gemacht. Schwierig sind dabei die unterschiedlichen Zuständigkeiten der Behörden (wie etwa die Frage der Zuständigkeit zwischen der Kommune, der BA, dem Jobcenter und/oder der Ausländerbehörde), sodass die befragten Personen zunächst die richtigen Ansprechpartner:innen ausfindig machen mussten (vgl. I14: 121; I16: 39; I24: 40). Gerade zu Beginn der Zunahme der Geflüchteten ab dem Jahr 2015 waren die Behörden laut den Aussagen der Interviewten mit der Situation überfordert, z. B. *„gab es noch nicht so viel Organisiertes"* (I13: 36; vgl. I17: 24). Dies führte dazu, dass die befragten Personen teils mehrere Stellen anlaufen mussten und sich auch selbst Lösun-

gen erarbeitet haben (vgl. I13: 47). Die Zusammenarbeit mit den Behörden wird als ausbaubar erachtet, denn die Behörden sind *„nicht durchschaubar"* (I14: 119) und *„nicht sehr dienstleistungsorientiert"* (I6: 87). Für eine befragte Person hat es sogar den Anschein, dass die Behörden gegen die Unternehmen und deren Integrationsbemühungen arbeiten (vgl. I14: 237). Aber es gibt auch positive Berichte der befragten Personen über die Zusammenarbeit mit den Behörden. So hat bspw. die Kooperation zwischen den Behörden für einen Interviewten so gut funktioniert, dass sich keine bürokratischen Hürden ergeben haben (vgl. I17: 42). Der Zustand hat sich mit der Zeit für eine befragte Person verbessert: *„Dann waren die Ämter überlastet, dann fehlten mal Stempel. […] Heute ist das natürlich alles ein bisschen geordneter, das ist auch gut so. Aber damals war das echt eine Nummer. Und ebenso Probleme, mit denen wir nicht gerechnet haben"* (I1: 30). Eine weitere Person lobt ausdrücklich die Behördenzusammenarbeit in der eigenen Stadt: *„Weil hier halt eben Ausländeramt und Agentur für Arbeit Hand in Hand zusammenarbeiten"* (I28: 47). Positiv erwähnt wird von einer befragten Person auch die Arbeit und Unterstützung der örtlichen IHK (vgl. I16: 47). Jedoch bedarf es teilweise spezieller Kontakte, bspw. über die Politik, damit die Behörden im Sinne der Akteurinnen und Akteure tätig werden. So ist es einer befragten Person gelungen, über den Kontakt in die Bundespolitik für einen Geflüchteten den Erwerb eines Führerscheins ohne vorhandene Personaldokumente im direkten Kontakt mit der Behörde zu ermöglichen (vgl. I22: 34).

Zusammenarbeit mit der Arbeitsverwaltung

Spezifische Probleme im Umgang mit den Behörden wurden von den Interviewten insbesondere in Bezug auf die Akteurinnen und Akteure der Arbeitsförderung (Jobcenter und BA) berichtet. Hier wurde geschildert, dass die Abstimmung der Behörden untereinander nicht funktioniert und sich Warte- bzw. Bearbeitungszeiten ergeben haben (vgl. I17: 24). Die Erreichbarkeit, z. B. des Jobcenters, wurde von einer befragten Person als sehr schwierig beschrieben, da es keine spezifische Telefonnummer des Jobcenters gab (vgl. I14: 121). Positiv herauszustellen ist, dass sich Jobcenter und BA nach der Rückmeldung einer befragten Person bei der Vermittlung von Bewerberinnen und Bewerbern auch bemühten (vgl. I9: 62). Des Weiteren sind nach der Erörterung einer befragten Person flexible Lösungen seitens des Jobcenters möglich gemacht worden, wie die Genehmigung einer EQ für einen Geflüchteten, obwohl das zulässige Alter überschritten wurde (vgl. I15: 8).

Aufenthaltsrecht

Größere Problematiken haben sich für die befragten Personen durch das Aufenthaltsrecht und sich daraus resultierende Duldungen zur Absolvierung einer betrieblichen Ausbildung für die Geflüchteten ergeben (vgl. I20: 66; I27: 70). So ist das Thema Aufenthaltsgenehmigung *„ein sehr großes Handicap"* (I12: 34) für die Unternehmen und es stellen sich dauerhaft viele Fragen: *„Wird das verlängert? Wie lange wird die Ausbildungsduldung verlängert? Liegt der Pass vor? Ist das Asylverfahren abgelehnt?"* (I23: 44). Vor der Unterzeichnung des Ausbildungsvertrages ergeben sich für die Unterneh-

men hierdurch viele Wege und Formulare mit entsprechenden Fragestellungen, bis die Geflüchteten in ein Ausbildungsverhältnis aufgenommen werden können (vgl. I5: 63). Nach Abschluss des Ausbildungsvertrages eröffnen sich durch die Aufenthaltsgenehmigung weiterhin Probleme, denn diese werden nur zeitlich begrenzt, z. B. für sechs Monate, ausgestellt (vgl. I12: 34). Für viele Interviewte und auch für die Geflüchteten selbst ist die Bleibeperspektive während der Ausbildung weiterhin ungewiss (vgl. I25: 46), denn oft erfolgen die Bescheide des Asylverfahrens erst im Rahmen der Ausbildung und führen damit zu weiterem Frust bei den Geflüchteten (vgl. I8: 67; I20: 56; I29: 47). Da der Aufenthaltsstatus eine entscheidende Rolle einnimmt, rät eine befragte Person dazu, bei der Auswahl der Bewerber:innen den Aufenthaltsstatus unbedingt zu beachten (vgl. I27: 64). Vor dem Hintergrund der Problematik der fehlenden Bleibeperspektive fragt sich eine befragte Person: *„Warum soll ich das nochmal machen?“* (I24: 32). Für die befragte Person ist der Aufenthaltsstatus *„der casus knacktus“* (I24: 32). Weiter führte die befragte Person aus: *„Es gibt keinen ökonomisch vernünftigen Grund, warum ich investiere, wenn ich nicht ernten kann“* (I24: 92). Für einen anderen Interviewten spielt der Aufenthaltsstatus erst einmal keine Rolle bei der Einstellung (vgl. I3: 40).

Zusammenarbeit mit der Ausländerbehörde

In Verbindung mit den Problematiken rund um das Aufenthaltsrecht wird auch die Zusammenarbeit mit der Ausländerbehörde (Ausländeramt) von den befragten Personen thematisiert. Für viele Ausländerbehörden war die Gruppe der eingereisten Geflüchteten ab dem Jahr 2015 noch ein neues Terrain, sodass sich viele Fragen ergeben haben. Viele befragte Personen berichten über negative Erfahrungen mit den Ausländerbehörden. Eine befragte Person bemängelt dazu den in der Ausländerbehörde vorherrschenden *„Ton“* und den Umgang, der sie schockiert hat (I16: 45). Eine weitere befragte Person wurde im Interview sogar ausfallend in Bezug auf die Ausländerbehörde und bezeichnete diese als *„Arschlochbehörde“* (I24: 50). In Bezug auf die Kommunikation stellt eine befragte Person die Zusammenarbeit der Ausländerbehörde mit dem BAMF infrage. In diesem Fall mussten sogar eigene Fachleute (wie etwa Rechtsanwälte) zur Lösung eines Problems zwischen den Behörden herangezogen werden (vgl. I4: 34). Problematisch ist auch, dass die Unternehmen vor dem Hintergrund der Datenschutzregelungen selbst größtenteils keine Auskunft seitens der Ausländerbehörden erhalten, sodass sie auf die Eigeninformationen der Geflüchteten vertrauen müssen (vgl. I14: 123). Neben den Beispielen der negativen Zusammenarbeit mit der Ausländerbehörde gibt es ebenso positive Rückmeldungen seitens der befragten Personen. So berichten zwei Interviewte, dass diese aufgrund der Größe und Reputation ihres Unternehmens im Vergleich zu anderen Unternehmen einen größeren Einfluss auf die Ausländerbehörde hätten und für die bei ihnen in Ausbildung tätigen Geflüchteten auch kurzfristige konstruktive Lösungen im Rahmen des Ermessensspielraums gefunden werden (vgl. I15: 8; I23: 44). Eine andere befragte Person dagegen bemängelt, dass der Ermessensspielraum der Ausländerbehörde für seinen Geflüchteten keine Anwendung findet (vgl. I24: 111). Eine weitere befragte Person be-

richtet über ein positives Erlebnis, als eine Behörde zügig und problemlos eine Anfrage positiv beantwortet hat: *„Das hänge ich mir übers Bett, seit 30 Jahren träume ich davon, dass ich so etwas vorab schriftlich habe"* (I15: 8).

Keine Hürden

Neben den zahlreichen negativen Berichten der befragten Personen gibt es auch Interviewte, für die sich keine oder nur geringe Hemmnisse und Hürden bei der Einstellung ergeben haben, wie die nachfolgenden Zitate zeigen: *„Nein, keinerlei"* (I3: 41), *„Nein. Gar nichts"* (I2: 40), *„Das hat alles sehr reibungslos geklappt"* (I20: 56) oder *„Nein, gab es erstaunlicherweise, gab es die nicht […], das war alles sehr gut und sehr hilfreich"* (I10: 52). Einige Unternehmen sind entsprechend beraten und unterstützt worden, sodass die Hürden für sie umgangen wurden, z. B. durch die Mithilfe und Kooperation mit der IHK und/oder dem Jobcenter oder auch durch ehrenamtliche Personen oder Organisationen (vgl. I3: 34; I21: 40; I26: 47). Eine befragte Person sagt auch, dass sich mit der Zeit und der Erfahrung die Situation gebessert hat: *„Ich glaube dass das mittlerweile routinierter und gelebter ist"* (I19: 102). Eine befragte Person benennt allerdings trotz der wenigen Schwierigkeiten das *„Damokles-Schwert der Abschiebung"* (I22: 34) weiterhin als eine Hürde. Für die befragten Personen war es oft *„wirklich so Learning by doing im Verlauf der Zeit"* (I17: 26). Eine andere befragte Person sagt hierzu auch noch: *„Manche Dinge muss man auch machen, einfach. Sonst wird das nichts"* (I19: 62).

Im Ergebnis wird deutlich, dass die befragten Personen zu Beginn einen großen Informationsbedarf hinsichtlich der rechtlichen Regelungen hatten und sich, auch aufgrund mangelnder Unterstützung von staatlicher Seite, teils selbst weitergebildet haben. Erste Hürden haben sich bereits bei der Suche der Bewerberinnen und Bewerbern ergeben. Die Bürokratie ist für viele Interviewte spürbar und führt zu einem entsprechenden Aufwand in den Unternehmen, der teilweise von extra hierfür abgestellten Mitarbeitenden erledigt wird. Die Zusammenarbeit mit den Behörden ist sowohl negativ als auch positiv bewertet worden. Gerade in der Anfangszeit der Integration und der großen Anzahl Geflüchteter ergaben sich noch viele zu lösende Problematiken, bei denen die Behörden überfordert waren. Insbesondere beim Aufenthaltsrecht, der Aufenthaltsgenehmigung und dem damit verbundenen Aufenthaltsstatus haben sich für die befragten Personen Hürden ergeben, die mit der Ausländerbehörde abgesprochen werden mussten. Einige Geflüchtete üben ihre Ausbildung mit der Nachricht einer drohenden Abschiebung im Anschluss an die Ausbildung aus. Das ungewisse Gefühl der Abschiebung ist sowohl bei den Interviewten als auch bei den Geflüchteten vorhanden. Die Zusammenarbeit mit der Ausländerbehörde wird vielfach kritisiert. Einige befragte Personen berichten aber auch, dass ihnen keine Hürden bei der Einstellung begegnet sind bzw. diese durch externe Partner:innen für sie bereits gelöst wurden.

8.10 Potenzielle Kontaktwege der Betriebe zu den Geflüchteten

In der nächsten Frage wurden die befragten Personen gebeten, die potenziellen Kontaktwege ihres Unternehmens zu den Geflüchteten zu beschreiben. Nachfolgend sind die verschiedenen Kontaktwege nebst Zitaten der Interviewten aufgelistet (siehe ergänzend auch Kap. 8.5).

Tabelle 22: Kontaktwege der befragten Personen zu Geflüchteten

Kontaktweg	Zitate der befragten Personen
Anwerbung durch Mitarbeitende des Unternehmens	„*Ausbilder, die gesagt haben: Ich knüpfe Netzwerke, weil ich da wirklich Bock draufhabe.*“ (I27: 38)
	„*Also wir haben einfach ganz viele ganz toll vernetzte Ausbilder.*“ (I23: 96)
	„*weil sein […] hier Wissenschaftler war.*“ (I2: 20)
Anwerbung durch Ansprache von Ehrenamtlichen und Organisationen an das Unternehmen	„*Helferkreis […] Und die beiden, lagen wohl einer Dame recht am Herzen, die bei uns extern Englisch unterrichtet, das ist eine Englischlehrerin.*“ (I26: 33)
	„*Und ich meine diese Patin hatte hier auch danach noch angerufen und hatte mal nachgefragt, wie es aussieht.*“ (I11: 34)
	„*Und diese Dame, die […], die hat sich, ja, engagiert, hat ihre privaten Kontakte spielen lassen zu einigen Unternehmern und hat dann irgendwann-, ja, die stand hier ganz resolut mit den dreien auf der Matte und hat eigentlich außer einem: „Ja, machen wir.“, auch keine Antwort zugelassen.*“ (I19: 54)
	„*Das heißt, es gab eine Phase, wo wir extrem viel Zulauf hatten von vielen Ehrenamtlichen, die dann sagten, hier ich kenne jemand und ich bringe den mit.*“ (I17: 70)
	„*Eine kirchliche Institution in […] ist an mich herangetreten.*“ (I24: 38)
	„*Der Chef selber und andere Kollegen haben sich da halt engagiert in diesem-, in dieser Unterkunft*“ (I25: 82)
	„*Und zwar durch eine Anfrage vom Sozialdienst Katholischer Frauen in […], die allein reisende Minderjährige dann als Vormund begleiten*“ (I1: 10)
	„*Also durch die Ehrenamtlichen, die bei der Flüchtlingswelle aus dem Boden geschossen sind.*“ (I8: 95)
	„*war es eine Ehrenamtlerin, die ich in einem Workshop kennengelernt habe. Und die mich einfach angesprochen hat*“ (I7: 84)
Ansprache von Ehrenamtlichen und Organisationen durch das Unternehmen	„*Lehrer, alles Mögliche. […] Auch AWO und so*“ (I23: 98–100)
	„*CJD in Kontakt getreten*“ (I16: 17)
	„*bisschen über den Sportverein kam*“ (I10: 32)
	„*Und wir haben letztendlich fast alle Kandidaten über eine Kooperation mit der Diakonie.*“ (I4: 34)
Initiativbewerbung der Geflüchteten	„*war es eigentlich eine Initiativbewerbung, das war vielleicht jetzt auch purer Zufall, dass er bei mir gelandet ist.*“ (I22: 70)

(Fortsetzung Tabelle 22)

Kontaktweg	Zitate der befragten Personen
Jobcenter oder BA	„*Aber im Endeffekt auch, um überhaupt an Bewerbungen zu kommen, ja, haben natürlich die Jobcenter und die Agentur für Arbeit haben sich natürlich bemüht, erstmal Interessenten zu bekommen*“ (I9: 62)
	„*Also auch mit dem Arbeitsamt dann natürlich zusammengearbeitet, aber es war ganz schwierig jemanden zu finden.*“ (I16: 13)
	„*Der ist über die Agentur für Arbeit hier reingekommen*“ (I19: 92)
	„*Kandidaten werden vorgeschlagen, über die Agentur für Arbeit*“ (I17: 72)
	„*Die sind auf uns aufmerksam geworden, über das Arbeitsamt.*“ (I18: 81)
	„*haben wir auch mit dem [...] Kontakt aufgenommen*“ (I21: 14)
Kommune	„*Also die Stadt [...] hat rund [...] geflüchtete Menschen. Und aus dieser Anzahl derer geben sie uns halt eben.*“ (I28: 111)
	„*Wir rufen beim Jugendmigrationsdienst an*“ (I23: 96)
IHK/HWK (z. B. Willkommenslotsen)	„*Ich meine das war auch über die Ausbildungslotsen. Der hatte diese Anfrage an die Handwerkskammer gestellt, ich möchte Elektriker werden und die [...] von den Ausbildungslotsen kannte mich persönlich*“ (I22: 72)
	„*Wir haben im Februar entschieden, dass wir ausbilden und ich hab dann Kontakt mit der [...] aufgenommen und er hat, glaube ich, sich im März darum gekümmert.*“ (I14: 49)
	„*Man hat uns diejenigen angedroht, wenn ich das sagen darf. Also wir sind über die IHK angesprochen worden oder auch von der Agentur für Arbeit*“ (I3: 66)
	„*IHK angeschrieben*“ (I13: 101)
Presse	„*Bin ich noch ein bisschen in die Presse eingestiegen, ja, auch überregional.*“ (I9: 62)
	„*Also klar, wir haben natürlich durch die Pressearbeit und dadurch, dass es bekannt wurde, dass wir da relativ früh uns auch engagiert haben, gab es einen Bekanntheitsgrad*“ (I17: 70)
Informationsveranstaltung für Geflüchtete	„*Und dann gab es irgendwo-, Mitte November, oder wann das war, oder Anfang November, da gab es eine Informationsveranstaltung in [...] im Rathaus.*“ (I9: 62)
	„*Ich habe das vorgestellt. Da hatten wir einen größeren Raum gemietet. Und habe das Unternehmen vorgestellt. Die Berufe, auch die Ausbildungsberufe, kurz vorgestellt. Aber auch, welche Vorstellungen wir diesbezüglich haben. Und dann habe ich auch mehrere Einzelgespräche direkt vor Ort geführt.*“ (I28: 113)
	„*Berufsinformationsbörse*“ (I15: 14)
Jobportal	„*Aber dann haben wir in der Zeitung gelesen, dass es da ein Jobportal gibt nur für Flüchtlinge, dieses Workcare.*“ (I13: 106)
Mundpropaganda	„*Das hat sich jetzt in der letzten Zeit ein bisschen rumgesprochen*“ (I4: 53)

Es zeigt sich, dass die befragten Personen bzw. deren Unternehmen verschiedene Kontaktwege zur Rekrutierung von Geflüchteten nutzen. Zum einen gehen sie dabei proaktiv vor, zum anderen werden sie angesprochen. Auffallend ist, dass viele befragte Personen davon berichten, dass sie von ehrenamtlich engagierten Personen oder Organisationen angesprochen wurden und sich hieraus das Integrationsengagement der Unternehmen entwickelt hat. Die für die Bewerbung von Ausbildungsplätzen üblichen Wege (z. B. Jobcenter, BA oder Online-Jobportale) werden vergleichsweise wenig genutzt.

8.11 Anwerbung und Einstellung von Geflüchteten

Wie sich die Anwerbung und Einstellung von Geflüchteten für ihr Unternehmen gestaltet hat, war Gegenstand der nächsten Frage an die Interviewten. Dabei variieren die Vorgehensweisen in den Bewerbungsverfahren und dem Einstellungsprozess bei den befragten Personen. Nachfolgend sind die verschiedenen Vorgehensweisen aufgelistet, die anschließend näher erläutert werden.

Tabelle 23: Vorgehensweise im Bewerbungsverfahren

Vorgehensweise	Zitate der befragten Personen
Einreichung Bewerbungsunterlagen	*„Also die legen dann auch mehr oder minder, kann man sagen, einen Bewerbungsbogen vor, dass wir zumindest den Lebenslauf erkennen.“* (I28: 115)
	„Dann haben die Lebenslauf und Bewerbung“ (I15: 10)
Vorstellungs- bzw. Einstellungsgespräch	*„wir hatten Vorstellungsgespräch mit ihm“* (I13: 77)
	„Und dann führen mit ihnen hier das Gespräch“ (I28: 115)
	„Vorstellungsgespräch“ (I16: 83)
	„Haben uns beide auch angeschaut, ein Bewerbungsgespräch geführt, zusammen mit eben dieser Betreuerin.“ (I26: 33)
	„Die kriegen ein paar schlaue Fragen gestellt.“ (I10: 110)
	„Wir sprechen mit denen“ (I23: 104)
Schriftlicher Einstellungstest und Vorstellungs- bzw. Einstellungsgespräch	*„wir machen einen schriftlichen Einstellungstest und machen auch Einstellungsgespräche“* (I2: 72)
Praktische Übungen und Vorstellungs- bzw. Einstellungsgespräch	*„dann haben wir ja aber noch Einzelgespräche gemacht und dort haben wir auch nochmal praktische Aufgaben aufgebaut […]. Um nochmal wirklich zu sehen: Kann der überhaupt mit einer Feile, mit einer Säge, der sollte einmal etwas absägen, ging das einigermaßen?“ (I21: 34)*
Online-Assessment	*„Und dann machen die da so ein bisschen Online-Assessment.“* (I12: 72)
	„Online-Tests“ (I28: 106)
Einholen von Auskünften über Bewerber:innen (z. B. bei Mitarbeitenden)	*„Zum Beispiel sich vorher mal erkundigen, wer das eigentlich ist.“* (I15: 98)

Ziel der Vorstellungs- bzw. Einstellungsgespräche ist für die befragten Personen insbesondere das Abfragen der Neigung und des Interesses am Berufsbild (vgl. I21: 34; I28: 115). Einige Interviewte legen auf eine Gleichbehandlung von Bewerberinnen und Bewerbern mit und ohne Fluchthintergrund Wert, sodass die Geflüchteten keine gesonderte Rolle im Bewerbungsverfahren einnehmen sollen (vgl. I12: 72). Eine befragte Person weist darauf hin, dass er den gleichen Bewerbungsprozess (z. B. Techniken) wie üblich anwendet (vgl. I11: 32). Die Gleichbehandlung zeigt sich auch beim Übergang von einer Maßnahme in die Ausbildung: Sofern die Geflüchteten eine vorgeschaltete ausbildungsvorbereitende Maßnahme beim Arbeitgebenden absolviert haben, müssen sie sich bei einigen Unternehmen ganz normal auf die verfügbaren Ausbildungsplätze im Unternehmen bewerben und werden nicht automatisch übernommen (vgl. I28: 106, 119). Begründet wird diese Gleichbehandlung damit, dass es schon eine Reihe von Jugendlichen gibt, die am Ausbildungsmarkt, z. B. aufgrund ihres Migrationshintergrundes, benachteiligt sind (vgl. I21: 60).

In Bezug auf die Anwendung von Einstellungstests sind die befragten Personen unterschiedlicher Meinung (siehe auch Kap. 8.8). Einige Interviewte lehnen Einstellungstests im Bewerbungsverfahren im Grundsatz ab (vgl. I7: 88; I10: 108; I11: 74; I14: 141; I18: 83; I19: 98; I22: 74). Begründet wird diese Haltung durch die für die befragten Personen fragwürdige Aussagekraft der Tests (vgl. I13: 216–219; I22: 74). Einige Befragte wenden Tests an, wie die nachfolgenden Zitate zeigen (vgl. I27: 44): *„Ja, wir haben vom Grundsatz her einen Aufnahmetest gemacht. Da war ein deutscher Text dabei, mit Mathematik dabei und solche paar Sachen“* (I9: 46); *„Wir haben natürlich eine Testung gemacht“* (I29: 37) oder *„bei uns geht man erst einmal durch ein Assessment Center. Das ist eine Kombination aus einem Online-Test, wo sehr stark Allgemeinbildung Mathe, Mathe Textaufgaben, Deutsch abgefragt wird“* (I28: 17). Begründet wird die Anwendung von Tests u. a. mit den Anforderungen der Berufsschule (vgl. I9: 48). Die Rückmeldungen zu den Ergebnissen der durchgeführten Tests sind ambivalent: Teils haben die Geflüchteten keine Chance im Vergleich zu den anderen Bewerberinnen und Bewerbern (vgl. I7: 78), teils schneiden sie, auch aufgrund ihrer Deutschkenntnisse, schlecht ab (vgl. I2: 72; I12: 76; I27: 106), wie auch die beiden nachfolgenden Zitate verdeutlichen: *„einfach unter aller Kanone“* (I27: 106) oder *„jenseits von Gut und Böse“* (I12: 76). Auf die schlechten Ergebnisse wird etwa durch eine Zeitverlängerung oder durch ergänzende persönliche Gespräche reagiert (vgl. I12: 76; I27: 106). Einige der befragten Personen weisen hier wieder auf die Gleichbehandlung hin, indem sie schildern, dass den Geflüchteten in den Tests kein Bonus gegeben werden sollte (vgl. I1: 78; I28: 120).

Neben Einstellungstests sind für einige befragte Personen ein Praktikum, eine Hospitation oder das Probearbeiten Voraussetzung für die Einstellung (z. B. zur Feststellung des Interesses und der Eignung) (vgl. I18: 83; I23: 40; I25: 86–88; I29: 112). Auch hier wird wieder darauf verwiesen, dass dieses Prozedere in manchen Betrieben mit allen Auszubildenden vollzogen wird (vgl. I20: 84). In dem Unternehmen einer befragten Person wurde das Probearbeiten explizit für Geflüchtete durchgeführt (vgl. I14: 143). Auch die EQ ist für einige Betriebe eine Möglichkeit der längeren Testung, wie das nachfolgende Zitat verdeutlicht: *„okay, lassen wir uns es erst mal in der*

Einstiegsqualifizierung versuchen und weitersehen, wie es in der Einstiegsqualifizierung läuft" (I13: 77).

Der Bewerbungsprozess wird in einigen Unternehmen extern begleitet. So berichtet eine befragte Person davon, dass das Jobcenter bei der Vorauswahl der Bewerber:innen unterstützt hat (vgl. I21: 16). Weitere befragte Personen werden, z. B. von externen Trägern, bei der Auswahl der Bewerber:innen oder durch weitere Tätigkeiten im Bewerbungsprozess von außen unterstützt (vgl. I1: 36; I4: 34; I23: 104; I28: 47).

Zu den Bewerbungszahlen in den jeweiligen Unternehmen haben die Interviewten kaum Rückmeldungen gegeben. Eine befragte Person berichtet von 125 Bewerbungen von Geflüchteten für mehrere Ausbildungsstellen für Geflüchtete (vgl. I15: 10).

Im Ergebnis zeigt sich, dass die befragten Personen unterschiedliche Wege im Bewerbungsprozess gehen. Es werden Vorstellungsgespräche, Einstellungstests oder Praktika durchgeführt. Die Einstellungstests werden von einigen Interviewten kritisch gesehen, da ihre Aussagekraft infrage gestellt wird. Andere Befragte haben mit diesen Einstellungstests differente Erfahrungen gemacht: Die Geflüchteten schneiden in den Tests oft schlecht ab. Für einige befragte Personen ist aber im Bewerbungsverfahren auch die Gleichbehandlung der Bewerber:innen mit und ohne Fluchthintergrund wichtig, sodass sowohl im Auswahlverfahren als auch bei den Einstellungstests keine gesonderten Rahmenbedingungen für Geflüchtete geschaffen werden. Vereinzelt werden die Bewerbungsprozesse im Unternehmen von Externen unterstützt.

8.12 Vorstellungsgespräche mit Geflüchteten

Ergänzend zu den zuvor genannten Vorgehensweisen im Bewerbungsprozess berichten die Interviewten über ihre Erfahrungen im Bewerbungs- bzw. Vorstellungsgespräch. Dabei stellen einzelne befragte Personen einen besonderen Ablauf der Vorstellungsgespräche dar. So hat eine befragte Person für den Bewerbungsprozess mit Geflüchteten bspw. eine Ausnahme gemacht und den Bewerberinnen und Bewerbern vorab die Fragen und Aufgaben des Vorstellungsgespräches in deutscher und englischer Sprache zur Verfügung gestellt (vgl. I15: 10). Eine weitere befragte Person erzählt von eigens entwickelten Spielrunden für die Vorstellungsgespräche, bei denen die Bewerber:innen untereinander kommunizieren mussten (vgl. I8: 5). Eine weitere befragte Person führt im Rahmen der Vorstellungsgespräche eine Betriebsbesichtigung durch, um den Geflüchteten z. B. die Werkstatt und die Maschinen zu zeigen, damit sich diese einen Eindruck vom Arbeitsumfeld verschaffen können und die Arbeitgebenden sie im Rahmen des Vorstellungsgesprächs fragen können, ob sie sich solche Tätigkeiten vorstellen können (vgl. I21: 20).

Die Vorstellungsgespräche werden seitens der befragten Personen unterschiedlich bewertet. Zwei Interviewte zeigen eine große Begeisterung für die Bewerber:innen, wie die nachfolgenden Zitate verdeutlichen: „*Und da muss ich ganz ehrlich sagen, das war eins der besten Bewerbungsgespräche, die ich je hatte. Ist wirklich wahr*" (I10: 22)

oder „W*as uns am meisten beeindruckt hat. Also, der hatte einfach so einen Bock zu arbeiten. […] Also, diese Motivation, die haben wir einfach- Also, haben wir schon lange nicht mehr gesehen*“ (I13: 123). Die Motivation hat auch eine weitere befragte Person überzeugt: *„Weil wir das Gefühl bekommen haben, die sind motiviert das zu tun, die wollen das auch, die haben Interesse an diesem Metall, an dieser Metallbearbeitung*“ (I21: 20).

Eine Person berichtet, dass die Geflüchteten von Ehrenamtlichen im Rahmen von Patenschaften vorab trainiert wurden. Allerdings merkte die Person an, dass dieses Training für ein normales Bewerbungsgespräch nicht ausreicht (vgl. I3: 68). Eine andere befragte Person stellt fest, dass Vorstellungsgespräche, die durch Hospitationen ergänzt werden, aussagekräftiger sind, da zum einen die Bewerber:innen das Unternehmen und zum anderen das Unternehmen die Bewerber:innen kennenlernen kann (vgl. I7: 92).

Zusammenfassend kann festgehalten werden, dass einzelne Unternehmen gesonderte Abläufe für die Vorstellungsgespräche konzipiert haben. Bspw. werden den Bewerberinnen und Bewerbern vorab die Fragen auf Deutsch und Englisch zugestellt, Vorstellungsgespräche mit Spielrunden gestaltet oder Betriebsbesichtigungen zum Kennenlernen durchgeführt. Einzelne befragte Personen berichten von Vorstellungsgesprächen, die sie z. B. aufgrund der hohen Motivation der Geflüchteten begeistert haben.

8.13 Einbindung der Geflüchteten in den Arbeitsprozess

Die Fragestellung, wie die Interviewten die Geflüchteten in den Arbeitsprozess einbinden, war ein weiterer Gegenstand des Interviews. In den Aussagen der befragten Personen zu dieser Fragestellung wird zunächst deutlich, dass die Interviewten hier keine Unterschiede zwischen Auszubildenden mit oder ohne Fluchthintergrund machen und die Geflüchteten wie üblich in den Ausbildungsprozess eingebunden werden (siehe auch Kap. 8.6, 8.15 und 8.16). Die nachfolgenden exemplarischen Zitate verdeutlichen diesen Weg der Befragten: *„Hier im Betrieb läuft der ganz normal, wie jeder andere Azubi auch*“ (I13: 151; vgl. I2: 44; I17: 44; I21: 20; I23: 52; I26: 51); *„Der ist voll integriert. Also der ist ganz normal in der Schichtarbeit, voll integriert“* (I29: 52) oder *„in die ganz normale Ausbildung, ganz normal in ihrem Kollegenkreis, in ihren normalen Schulklassen integriert“* (I23: 48). Dies zeigt sich daran, dass die Geflüchteten die gleichen Tätigkeiten ausführen müssen wie Auszubildende ohne Fluchthintergrund (vgl. I13: 320–321; I16: 51). Gerade in Ausbildungswerkstätten können sich die Geflüchteten genauso ausprobieren wie andere Auszubildende auch (vgl. I8: 27). Für den Lernprozess werden die Geflüchteten durch für sie anspruchsvolle Arbeiten (wie z. B. der direkte Kundenkontakt) gefordert (vgl. I10: 56).

Zur Einbindung in den Ausbildungsprozess plädiert eine befragte Person dafür, dass für die Geflüchteten keine „Sonderwege“ gegangen, sondern die bereits erprobten und bewährten Mittel genutzt werden. Die befragte Person äußert sich hierzu wie

folgt: *„Warum tun wir immer so, als wenn wir das Rad neu erfinden müssten?* (I15: 8). So werden auch homogene Gruppen von Geflüchteten als nicht zielführend erachtet, da bspw. die Geflüchteten in heterogenen Gruppen von Auszubildenden gezwungen sind, Deutsch im Ausbildungsalltag zu sprechen (vgl. I9: 28).

Einzelne befragte Personen berichten von kleineren Verständigungsproblemen bei der Einbindung in den Arbeitsprozess, finden aber durchaus Mittel, diese zu beheben, wie die nachfolgenden beiden Zitate verdeutlichen: *„Ja das ging mit Händen und Füßen und Vormachen“* (I8: 25) oder *„natürlich ist es dann mit der Sprache schon mal ein bisschen holprig, gerade anfangs, aber wo ein Wille ist, ist auch ein Weg“* (I22: 42). So stellt eine befragte Person fest, dass die bekannten und markanten Sprüche der Meister:innen auch für die Geflüchteten gelten: *„Aber, ja, war so, sage ich mal, da war dann natürlich noch so wirklich noch so: Lehrjahre sind keine Herrenjahre“* (I9: 28).

Neben der Einbindung in den praktischen Arbeitsprozess wird von zwei Personen auch positiv über eine soziale Einbindung der Geflüchteten etwa durch die Teilnahme am täglichen gemeinsamen Mittagessen oder bei Ausflügen der Auszubildenden berichtet (vgl. I2: 44; I3: 42).

Zusammengefasst kann festgestellt werden, dass die befragten Personen bei der Einbindung der Geflüchteten in den Arbeitsprozess keine Unterschiede zwischen den Auszubildenden mit und ohne Fluchthintergrund machen, sodass die Geflüchteten ganz normal wie alle anderen auch in den Ausbildungsprozess eingebunden werden. Es werden keine „Sonderwege“ gegangen. Die Geflüchteten werden auch in das soziale Leben der Unternehmen eingebunden.

8.14 Konzepte für die Ausbildung Geflüchteter

In der nächsten Fragestellung wurden die Konzepte der Interviewten für die Ausbildung der Geflüchteten behandelt. Dazu wurden die Interviewten gefragt, ob sie spezielle Konzepte für die Ausbildung Geflüchteter anwenden. In den Antworten der befragten Personen wurden dabei sowohl Aspekte zu Konzepten für ausbildungsvorbereitende Maßnahmen als auch für die Ausbildung thematisiert. Nachfolgend wird zunächst auf die Aussagen zu den ausbildungsvorbereitenden Maßnahmen eingegangen.

Vorschaltung ausbildungsvorbereitender Maßnahmen

Viele der befragten Personen beschäftigen die Geflüchteten vor der Ausbildung zunächst in einer ausbildungsvorbereitenden Maßnahme (z. B. Praktika, EQ oder Ähnliches) (vgl. I19: 84; I21: 20; I23: 42; I24: 42). Mit einem (Orientierungs-)Praktikum möchten die Interviewten die Bewerber:innen zunächst näher kennenlernen (z. B. Interesse und Eignung), ihnen den Ausbildungsberuf und das Unternehmen näherbringen (vgl. I15: 8; I17: 28; I22: 38–42; I23: 40; I29: 26). Im Anschluss an ein erstes Praktikum setzen einige Interviewte auf die EQ, bei der die Geflüchteten bereits paral-

lel die Berufsschule besuchen (vgl. I8: 54; I17: 28). Die EQ dient für die befragten Personen als weiterer Testlauf für die Aufnahme in ein Ausbildungsverhältnis (vgl. I15: 8). Eine befragte Person rät den Unternehmen zunächst zur Durchführung einer EQ (vgl. I8: 85). Einzelne Unternehmen setzen bereits erprobte und bewährte Maßnahmen als ausbildungsvorbereitende Maßnahmen für die Geflüchteten ein, die mit den Sozialpartnern im Tarifvertrag zur Ausbildungsförderung eingeführt wurden (vgl. I1: 14). Die Plätze für die vorgeschalteten Maßnahmen werden wie auch die Ausbildungsplätze von den befragten Personen größtenteils zusätzlich angeboten (vgl. I4: 24; I21: 82).

Aufbau und Konzept der ausbildungsvorbereitenden Maßnahmen

Bei den zuvor genannten ausbildungsvorbereitenden Maßnahmen, deren Konzepten und Aufbau verfolgen die Befragten verschiedene Ansätze und Zielsetzungen. Am Anfang steht für eine befragte Person die Frage, in welchem Bereich die Maßnahme überhaupt angeboten werden soll. Diese Person wählte nach Abwägung den Metallbereich aus, da es dort für das Unternehmen und die Geflüchteten aufgrund der praktischen Tätigkeiten einfacher sein könnte als z. B. im kaufmännischen Bereich, wo eine höhere Sprachkompetenz und ein vertieftes Verhandlungsgeschick gefordert werden (vgl. I21: 18). Im Vordergrund steht bei einigen Interviewten zu Beginn der Maßnahme die Berufsorientierung und -erkundung. Eine befragte Person führt in dem Unternehmen bspw. Kennenlerntage (wie etwa Welcome Days) durch, damit die Geflüchteten das Unternehmen und die Tätigkeiten kennenlernen können (bspw. Betriebsführungen) (vgl. I28: 79). Im Rahmen der Berufsorientierung sollen die Geflüchteten auch das Arbeitsverhalten in Deutschland erlernen (vgl. I4: 28). Konkret geht es für eine befragte Person in der Berufsorientierung um eine Berufsfelderkundung mit folgenden Inhalten: „*Die lernen Metall, Elektro, Naturwissenschaften und werden parallel dazu pädagogisch begleitet*“ (I1: 16).

Die Inhalte der Maßnahmen in den Unternehmen sind nach den Beschreibungen der Befragten neben der Berufsorientierung sehr unterschiedlich. Nachfolgend sind einige exemplarische Inhaltspunkte verschiedener konzeptioneller Angebote aufgezählt:

- Theorie: „*Unterricht*“ (I4: 38) oder „*Grundkursus in Metallverarbeitung*“ (I8: 46);
- Praxis: „*in die Lehrwerkstatt gehen*“ (I21: 20) oder „*erste Berührung hier mit unserer Ausbildungsabteilung*“ (I28: 63);
- Sprachförderung: „*reine Vermittlung der deutschen Sprache*“ (I28: 63);
- interkulturelles Training (vgl. I21: 20; I28: 63);
- sozialpädagogische Betreuung und Beratung (vgl. I4: 38).

Die Sprachförderung steht für einige befragte Personen an zentraler Stelle und wird auch während der Maßnahme durchgesetzt, indem im Unternehmen nur Deutsch gesprochen werden darf (vgl. I8: 35). Bereits in der Maßnahme erhalten die Geflüchteten teils (durch das Unternehmen finanzierte) Sprachförderung von einem externen Träger (vgl. I28: 63; I29: 26).

Ausbildungskonzept

In Bezug auf ein Ausbildungskonzept für die duale Ausbildung Geflüchteter kann zunächst festgestellt werden, dass viele befragte Personen kein gesondertes Ausbildungskonzept aufgestellt haben, wie auch die nachfolgenden Zitate verdeutlichen: *„Da kenne ich keinen Unterschied"* (I25: 74), *„Das läuft wie bei allen anderen Auszubildenden auch"* (I10: 60), *„sondern die sollen ganz normal die Ausbildung genießen, wie die anderen auch"* (I21: 42), *„wir fahren keine Extraschienen"* (I27: 48) oder *„Kein spezielles Konzept, der läuft mit wie alle anderen auch"* (I14: 87) (vgl. auch I13: 151; I21: 20; I25: 48; I27: 38). Eine befragte Person weist darauf hin, dass erprobte und etablierte Konzepte auch auf die Gruppe der Geflüchteten angewendet werden sollten (vgl. I15: 82). Eine weitere befragte Person schildert, dass keine „Sonderwege" gegangen werden und die Geflüchteten eine gleichwertige Ausbildung absolvieren sollen, bei der sie den normalen Ausbildungsplan durchlaufen, um so die Ausbildung erfolgreich abzuschließen (vgl. I7: 66).

Einzelne befragte Personen haben gesonderte Konzepte mit unterschiedlichen Ansätzen implementiert, wie die nachfolgenden Beispiele zeigen. Eine befragte Person hat die Gruppe der Geflüchteten in ihrem Unternehmen zunächst so aufgeteilt, dass immer die Hälfte der Geflüchteten in der Berufsschule oder ÜBA ist und die andere Hälfte der Geflüchteten auf der Baustelle arbeiten kann. Auf Initiative der befragten Person hin wurden zwei homogene Berufsschulklassen extra für die Geflüchteten ihres Unternehmens gebildet (vgl. I9: 26). Eine befragte Person setzt als Ergänzung zur Berufsschule auf wöchentliche betriebsinterne Lehrgänge, die aber auch für Auszubildende ohne Fluchthintergrund angeboten werden (vgl. I4: 71). Bei einer befragten Person hat sich mit dem Verlauf der Ausbildung noch Unterstützungsbedarf für die Geflüchteten gezeigt, sodass das etablierte Ausbildungskonzept für alle Auszubildenden um Förderunterricht für die Geflüchteten ergänzt werden soll (vgl. I11: 56–60; I17: 46). Eine andere befragte Person möchte mit solchen Entscheidungen noch abwarten, bis erste Noten der Berufsschule eine Entwicklung aufzeigen, um auf dieser Basis entsprechende Überlegungen (z. B. Beantragung abH) anzustellen (vgl. I2: 46). Bei zwei anderen Interviewten ist die Nutzung von Unterstützungsmaßnahmen (z. B. abH oder AsA) innerhalb des Ausbildungskonzeptes bereits festgeschrieben (vgl. I4: 71; I13: 149). Bei einigen Befragten sieht das Ausbildungskonzept noch sog. Paten- oder Mentoringprogramme vor, sodass die Geflüchteten von anderen Auszubildenden, Mitarbeitenden oder sogar Geflüchteten älterer Ausbildungsjahrgänge begleitet und unterstützt werden (vgl. I12: 62; I13: 176; I27: 74).

Zusammengefasst hat sich gezeigt, dass einige Interviewte vor der Ausbildung der Geflüchteten eine vorgeschaltete Maßnahme für die Geflüchteten vorsehen. Dies kann eine EQ, ein Praktikum oder eine vergleichbare ausbildungsvorbereitende Maßnahme sein. Zielsetzung dieser Maßnahmen ist für die Betriebe das Kennenlernen der Geflüchteten sowie die Überprüfung des Interesses und der Eignung. Für die Geflüchteten dienen die Maßnahmen der Berufsorientierung, der Berufsfelderkundung und dem Kennenlernen des Unternehmens sowie der Tätigkeiten im jeweiligen Ausbildungsberuf. Während der Maßnahmen lernen die Geflüchteten am Arbeitsplatz

oder in Lehrwerkstätten erste Tätigkeiten kennen und werden parallel durch verschiedene Instrumente (z. B. Sprachförderung, interkulturelles Training, Wissensvermittlung oder sozialpädagogische Betreuung) unterstützt. In der Ausbildung wird von vielen der befragten Personen kein gesondertes Konzept für die Geflüchteten verfolgt. Einige Interviewte ergänzen ihre bewährten Ausbildungskonzepte um weitere Förderaspekte wie Sprachförderung oder Nachhilfe. Andere Befragte denken über weitere Maßnahmen wie die Beanspruchung von abH nach. Wiederum andere Betriebe nutzen bereits abH oder AsA. Von einigen befragten Personen werden in der Ausbildung Paten- bzw. Mentoringprogramme angewendet.

8.15 Herausforderungen in der Ausbildung Geflüchteter

Gegenstand der nächsten Frage an die Interviewten waren die Herausforderungen, die sich bei der Ausbildung Geflüchteter ergeben haben. Die genannten Herausforderungen sind vielfältig und werden nachfolgend beschrieben.

Unzureichende Sprachkenntnisse

Bei den Berichten der Interviewten zu den Herausforderungen zeigt sich erneut, dass die befragten Personen bei den Geflüchteten Schwierigkeiten mit den Deutschkenntnissen sehen (vgl. I2: 47; I10: 36; I22: 42; I25: 52; I27: 62, 76). Dies betrifft sowohl die mündliche als auch schriftliche Sprache und insbesondere auch das Erlernen der Fachsprache (z. B. Fachtermini), das den Aussagen einiger befragter Personen nach den Geflüchteten zusätzliche Probleme bereitet (vgl. I9: 42; I22: 30; I23: 64–66). Das nachfolgende Zitat veranschaulicht die Thematik der Fachsprache am Beispiel einer Erzählung über die Suche eines Fachbegriffs durch einen Geflüchteten: *„Ich brauche dieses Ding, um viel Wasser in ein kleines Loch zu bekommen“* (I25: 100).

Die Sprachprobleme zeigen sich konkret an den nachfolgenden Beispielen, die die befragten Personen beschrieben haben:

- Schriftliche vs. mündliche Sprache
  „Aber es zeigt sich bei einzelnen schon, dass es da schwieriger ist, die Sprache zu erlernen, vor allem im Schriftlichen. Im Mündlichen geht das schon, aber im Schriftlichen ist es schwierig“ (I28: 64);
- Textverständnis und -formulierung
  „Im Endeffekt die Sprachkompetenz. […] Das Problem liegt weniger im Verständnis, sondern das Problem ist eher darin, bestimmte Texte, die richtig zu verstehen und selbst zu formulieren auch“ (I4: 40);
- Malen statt Schreiben
  „Der hat das abgemalt. Er hat es nicht hingeschrieben. Für unser Verständnis schreibt der, aber der malt“ (I1: 56).

Eine befragte Person schildert, dass die Verständigungsprobleme insbesondere zu Beginn einer ausbildungsvorbereitenden Maßnahme bzw. der Ausbildung groß waren, sodass sich die befragten Personen per Handsprache oder Videolernen weitergehol-

fen haben, wie die nachfolgenden Zitate zeigen: *„Also, in der Anfangsphase konnten wir es nicht übersetzen, deswegen war es Learning by doing"* (I17: 34), *„und dass man dann eben mit diesen Sprachkenntnissen und Händen und Füßen, wie man es einfach so kennt, irgendwo dann ans Ziel gekommen ist. Das funktionierte"* (I3: 30) oder *„er hat sich Deutsch beigebracht mit YouTube"* (I14: 37). Zwei Interviewte berichteten, dass die Geflüchteten oftmals bestätigt haben, dass sie einen Satz verstanden hätten, aber es tatsächlich nicht verstanden hatten. Von daher lässt sich eine befragte Person die Dinge noch einmal mit den Worten des Geflüchteten erklären (vgl. I1: 98; I16: 57).

Eine befragte Person erläutert, dass die Motivation zum Erlernen der deutschen Sprache für den Arbeitsalltag bei ihren Geflüchteten nur bedingt gegeben war, weil die Geflüchteten z. B. in der Türkei zur Ausübung der Tätigkeiten kein Türkisch sprechen mussten. Die nachfolgend zitierte Aussage verdeutlicht dies: *„Wir waren da zum Arbeiten und nicht zum Sprechen"* (I19: 34).

Eine weitere Herausforderung stellen die Fremdsprachenkenntnisse dar. Neben der deutschen Sprache und der Fachsprache fordern einzelne befragte Personen auch eine Fremdsprache in der Ausbildung. Das heißt, die Geflüchteten müssen neben ihrer Muttersprache und der deutschen Sprache auch noch eine weitere Fremdsprache erlernen (vgl. I2: 48; I13: 58). Ergänzt werden die Herausforderungen in einem Unternehmen durch das Erlernen einer höheren Programmiersprache (vgl. I20: 66).

Die Deutschkenntnisse und auch die Kenntnisse der Fachsprache sind nach Aussage einer befragten Person für das Weiterkommen und die Integration essenziell (vgl. I14: 77). Im Verlauf der Ausbildung zeichnen sich für einige Interviewte positive Entwicklungen in Bezug auf die Sprache ab (vgl. I16: 31; I26: 51). Durch die Verbesserung der Sprache hat sich auch die soziale Entwicklung verbessert, berichtet eine befragte Person: *„Das war auch am Anfang sehr schwer. Jetzt wird er so ein bisschen offener. Wahrscheinlich auch weil diese sprachliche Barriere immer kleiner wird"* (I2: 22). Für eine befragte Person allerdings haben die fehlenden Sprachkenntnisse eine erfolgreiche Ausbildung verhindert, wie das nachfolgende Zitat verdeutlicht: *„Das hat sich leider alles nicht-, ja, hat alles nicht geklappt, weil wir gemerkt haben, dass die sprachliche Barriere viel zu hoch war"* (I19: 24).

Lückenhafte schulische Grundkenntnisse

Als Herausforderung haben sich für die befragten Personen auch die fehlenden schulischen Grundkenntnisse gezeigt. Insbesondere lückenhafte Mathematikkenntnisse, die geschlossen werden müssen, erweisen sich als große Schwierigkeit (vgl. I8: 23; I21: 14; I27: 62). Eine befragte Person schildert hierzu, dass die Geflüchteten erst einmal eine Ausbildungsreife erreichen müssen: *„Da müssen wir rechtzeitig, frühzeitig die erstmal ausbildungsreif kriegen, einigermaßen ausbildungsreif"* (I21: 14). Eine andere befragte Person stellt fest, dass die Herausforderungen der lückenhaften schulischen Grundkenntnisse auch bei Auszubildenden ohne Fluchthintergrund bestehen und dies kein fluchtspezifisches Problem darstellt: *„Also, das ist jetzt kein neues Problem, dass Jugendliche mit 14, 15, 16 mit Mathe und Deutsch Probleme haben"* (I27: 62).

Kulturelle, religiöse, einstellungsspezifische Herausforderungen

Für Herausforderungen in den Unternehmen sorgen auch kulturelle, religiöse, ethnische sowie einstellungsspezifische Verständnisse der Geflüchteten, wie bspw. die nachfolgenden Aspekte einer befragten Person aufzeigen: *„die klassischen Dinge, […] das Rollenverständnis, Frau / Mann im Berufsleben, im gesellschaftlichen Kontext. Dann auch das Thema Pünktlichkeit. Priorisierung von beruflichen und privaten Dingen. […] Aus ihrem Selbstverständnis hat natürlich die Familie immer den höchsten Stellenwert"* (I28: 72).

Zum Stellenwert der Familie führt eine weitere befragte Person aus, dass die Familie bspw. in Syrien einen höheren Stellenwert als die Arbeit hat: *„In Deutschland ist es so, ich lebe, um zu arbeiten und in Syrien ist es glaube ich so, ich arbeite, um zu leben"* (I14: 99). Familienfeste haben hier Vorrang und sind wichtiger als die Arbeit. In Bezug auf das Frauen- und Hierarchieverständnis leisten die befragten Personen entsprechende Aufklärungsarbeit über das Rollenbild in Deutschland. Hier ergeben sich aber kaum Schwierigkeiten (vgl. I23: 73; I27: 76).

Darüber hinaus sind laut Berichten der Befragten Terminabsprachen für einige Geflüchtete schwer einzuhalten, sei es der Arbeitsbeginn oder anlassbezogene Verabredungen, sodass die Wichtigkeit der Einhaltung dieser Absprachen den Geflüchteten erklärt und beigebracht werden muss (vgl. I14: 99). Das nachfolgende Zitat verdeutlicht diese Problematik: *„Und natürlich ist es nicht selbstverständlich, dass man am Zuckerfest frei hat, ohne dass man den Mund aufmacht. Natürlich meldet man sich morgens bis acht Uhr, wenn man krank ist. Natürlich geht man zum Arzt nicht um 13 Uhr mittags, sondern entweder vor der Arbeit oder nach der Arbeit oder zumindest in den Randstunden. Natürlich kommt man auch zur Arbeit wenn man um 8.30 Uhr zum Zahnarzt geht, um 9 Uhr fertig ist, der Tag danach ist nicht automatisch frei"* (I19: 66–70). Eine andere befragte Person fasst es so zusammen: *„Nein, aber der ist so von der Mentalität einfach, die sehen das nicht so. Die sind da so ein bisschen […] Also da sagen wir schon, da sind die ein bisschen entspannter. Das sehen die nicht so eng"* (I16: 53). Als Gegenmaßnahme hat eine befragte Person daraufhin eine Stempelkarte eingeführt (vgl. I8: 21).

Für einige befragte Personen sind der Glaube und die Religionsausübung der Geflüchteten mit Problemen verbunden. Dies betrifft zum einen das Beten während der Arbeit: *„Keiner hält ein Produktionsband still, wenn die beten möchten"* (I6: 68). Zum anderen betrifft es den Fastenmonat Ramadan. Hier zeigt sich bei einigen befragten Personen, dass die Geflüchteten in dieser Zeit nur bedingt oder weniger arbeitsfähig sind: *„eigentlich nicht mehr arbeitsfähig"* (I24: 169), *„dann haben die nicht so die Kraft"* (I22: 46) oder *„er war in der Zeit nicht richtig arbeitsfähig und das ist nicht akzeptabel"* (I29: 107). Durch das Arbeiten während des Fastenmonats ergeben sich zudem für die Sicherheit in den Unternehmen Schwierigkeiten, da sich durch die fehlende Aufmerksamkeit Sicherheitsprobleme und Gefährdungen der übrigen Mitarbeitenden ergeben können (vgl. I19: 107; I27: 78). Die Frage des Glaubens spielt dabei für eine befragte Person keine Rolle, vielmehr wird erwartet, dass die Arbeitsleistung im vollen Umfang erbracht wird (I29: 107).

Eine befragte Person berichtet des Weiteren über ein fehlendes Verständnis für Hausaufgaben, die in der Freizeit zu erledigen sind: *„Sie kennen aus den Ländern vor allem, ich lerne während des Unterrichts. Hausaufgaben ist für mich ein Fremdwort"* (I28: 64).

Herausforderungen für die Geflüchteten im Alltag

Im Alltag ergeben sich für die Geflüchteten verschiedene Herausforderungen. So berichtet eine befragte Person über Fragen der Geflüchteten zu Behördengängen, der Wohnungssuche und Mobilität: *„Wo ist hier das Amt für X, für Y? Wo kann ich einen [...] Pass bekommen? [...] Wie sind die Busverbindungen? Gibt es Fahrgemeinschaften, Gelegenheiten?"* (I19: 64).

Als problematisch erachten einige Interviewte die (homogene) Unterbringung der Geflüchteten und der resultierenden Folge, dass die Geflüchteten in ihrer Freizeit oft nur ihre Muttersprache sprechen und ihre Deutschkenntnisse nicht verbessern oder nur wenig Raum zum Lernen in den Unterkünften haben. Außerdem gestaltet sich die Suche neuer (deutschsprachiger) sozialer Kontakte hier schwierig. Als Lösung dieses Problems werden die Möglichkeit des Lernens im Betrieb oder die Unterbringung in einem Internat von den Befragten genannt (vgl. I7: 60; I16: 63; I27: 90).

Eine befragte Person berichtet darüber hinaus über Probleme mit den Banken bei der Kontoeröffnung für die Geflüchteten, damit sie den Lohn per Überweisung erhalten können. Hier hat es sich als schwierig erwiesen, eine Bank zu finden, die auch Konten für Geflüchtete mit unklarem Aufenthaltsstatus anbietet (vgl. I14: 67–69).

Ausbildungsinteresse, Berufsorientierung und monetäre Fragestellungen der Geflüchteten als Herausforderung

Die Interviewten berichten weiter, dass sich die Erwartungen und Aspirationen der Geflüchteten an den deutschen Ausbildungs- und Arbeitsmarkt oftmals unterscheiden. Eine befragte Person berichtet hierzu, dass die Erwartungshaltungen der Geflüchteten, bspw. Arzt zu werden, zunächst hoch sind und es einer Aufklärung bzw. der Beantwortung von Fragen bedarf: *„Wie lange dauert es eigentlich, bis ich überhaupt vielleicht irgendwo eine Ausbildung starten kann? Was heißt denn eigentlich Ausbildung? Wie funktioniert hier so ein System?"* (I17: 58).

Eine weitere Problematik stellen die monetären Anreize und Vorstellungen der Geflüchteten dar. So ergeben sich laut einer befragten Person während der vorgeschalteten ausbildungsvorbereitenden Maßnahmen bei den Geflüchteten finanzielle Fragen, wie etwa zur Sinnhaftigkeit eines Praktikums: *„Warum arbeite ich hier und kriege nichts"* (I19: 84) bzw. weiter: *„Die haben einfach nicht kapiert warum Praktikum und noch mal warten und nicht richtig Geld verdienen. Ein bisschen platt ausgesprochen: Die wussten nicht was der Scheiß hier eigentlich sollte. Und waren auch frustriert glaube ich, ein bisschen"* (I19: 118).

Der finanzielle Druck ergibt sich laut Rückmeldung der Befragten aus der Notwendigkeit, zum einen Geld in die Heimatländer zu den Verwandten zu transferieren

und zum anderen Schlepperkosten abzubezahlen (vgl. I1: 40; I8: 100; I13: 124; I15: 26; I19: 42, 125). Vonseiten der Verwandten in den Heimatländern wird z. B. nachgefragt, warum die Ausbildungsvergütung so gering ist (vgl. I13: 124). Vor dem Hintergrund des Alters und Familienstandes mancher Geflüchteter ist die Ausbildungsvergütung zur Deckung der Lebenskosten nach Rückmeldung einer befragten Person mitunter nicht auskömmlich (vgl. I1: 30). Eine befragte Person berichtet darüber, dass ein Geflüchteter aufgrund des monetären Drucks versucht hat, durch Nebenjobs, z. B. Pizzabote und Hundesitter, parallel zur Ausbildung Geld zu verdienen. Dies hat jedoch zu einer sehr anstrengenden Lage für den Geflüchteten geführt (vgl. I10: 64–66).

Aus den zuvor genannten Gründen hinterfragen die Geflüchteten den Mehrwert einer betrieblichen Ausbildung im Vergleich bspw. zu Helfertätigkeiten oder illegalen Machenschaften, bei denen sie mehr Geld verdienen können, wie die beiden nachfolgenden Zitate zeigen: *„Diese Verführung da leicht Geld zu verdienen durch Drogenhandel oder weiß der Teufel was“* (I8: 100) oder *„sage ich mache einfache Helfertätigkeiten, wo es relativ schnell relativ viel Geld gibt“* (I8: 93). Die Interviewten versuchen hier den Geflüchteten aufzuzeigen, dass eine Tätigkeit als nicht ausgebildete Fachkraft auf dem deutschen Arbeitsmarkt langfristig bei Verlust der Anstellung zu Problemen bei der Beschäftigungssuche oder sogar in die Arbeitslosigkeit führen kann (vgl. I15: 26). Diese Erklärung ist auch notwendig, weil die Geflüchteten eine Ausbildung häufig als abwertend und unattraktiv empfinden: Sie haben andere Vorstellungen von ihrem Leben als die, eine duale Ausbildung zu absolvieren (vgl. I19: 26, 82). Die befragten Personen müssen den Geflüchteten daher oftmals das deutsche System des segmentierten Arbeitsmarktes sowie der Schul- bzw. Berufsabschlüsse und deren Wertigkeit auf dem Arbeitsmarkt erläutern, wie das nachfolgende Zitat verdeutlicht (vgl. I8: 85; I13: 129; I14: 219; I23: 115): *„Die Ausbildung ist unter meinem Niveau. Das habe ich schon oft gehört. […] Das ist ja klar, das ist ein völlig fremdes System. Woher sollen die wissen, was das ist?“* (I23: 114). Eine befragte Person beschreibt diese deutschen Abschlüsse als *„Zettel“*: *„Dieses Papier ist so viel Geld wert, das kannst du dir gar nicht vorstellen, weil es in Deutschland halt nur mit diesem Zettel geht. Ja gut, dann muss ich halt mal zwei Jahre oder zweieinhalb Jahre die Backen zusammenkneifen“* (I8: 93). Auch anhand von Beispielen gelingt es den Unternehmen, den Geflüchteten den Wert der dualen Ausbildung aufzuzeigen, wie das folgende Zitat deutlich macht: *„Und das als Facharbeiter zehn Euro verdienen, das ganze Leben lang und dann drei Jahre nur wenig verdienen als Auszubildender, aber dann 15 Euro verdienen, das ist bei allen hängen geblieben, um die Motivation zu stärken, diesen Weg zu gehen“* (I15: 26).

Eine befragte Person erläutert, dass ein/e Bewerber:in die Ausbildung aus den zuvor beschriebenen ökonomischen Gründen abgelehnt hat, wie das nächste Zitat zeigt: *„Ja, wir haben ihm gesagt, die drei Jahre sind bezogen auf sein Berufsleben eigentlich nicht viel, aber bezogen auf die Gewissenskonflikte, war es ihm dann doch zu viel“* (I7: 26). Bei Zweifeln wurde von einer anderen befragten Person versucht, Überzeugungsarbeit zu leisten, aber dem Geflüchteten hat die Ausbildungsvergütung nicht ausgereicht und er hat nach dem Ausbildungsabbruch ein Arbeitsangebot in der Systemgastronomie angenommen (vgl. I17: 26). Eine weitere befragte Person schildert, dass

es zu einem Abbruch der Ausbildung gekommen ist und ein Geflüchteter anschließend in einem *„Im- und Export-Fachgeschäft“* (I23: 82) tätig geworden ist.

Kam es aus monetären Gründen zum Ausbildungsabbruch, war eine befragte Person entsprechend enttäuscht: *„Die eigentliche Ausbildung war da nicht vorrangig, sondern der monetäre Aspekt. Und bisschen Geldgier kann man auch sagen. Ich glaube, das war schon eine menschliche Enttäuschung für mich“* (I3: 54). Eine andere befragte Person erläutert, dass die Ausbildungsvergütung für die von ihr eingestellten Geflüchteten kein Hindernis darstellte, wie das nachfolgende Zitat verdeutlicht: *„Einen Hilfsarbeiterjob. […] Und trotzdem gesagt haben: Nein, dann lieber drei Jahre nochmal weniger und dafür später vernünftig“* (I9: 132).

Traumata und psychische Belastungen

Durch die Erfahrungen in ihren Heimatländern, z. B. durch Krieg oder Verfolgung, und die Flucht haben die Geflüchteten teils Traumata erlitten oder stehen aus unterschiedlichsten Gründen unter psychischen Belastungen, die zu Herausforderungen im beruflichen Alltag führen.

Einige Interviewte erläutern, dass sich die Geflüchteten ihnen gegenüber öffnen und über ihre Flucht erzählen (vgl. I10: 64). Die Geflüchteten haben ihnen u. a. geschildert, dass sie mit dem Schlauchboot über das Mittelmeer oder über den Landweg via Ungarn eingereist sind (vgl. I13: 184; I14: 69). In einem Fall ist etwa bei der Flucht ein Boot auf dem Mittelmeer untergegangen: *„Ein Boot ist untergegangen und irgendwann kommen dann die Bilder, die man dann nachts sieht. Vor allen Dingen auch hört, von Ertrinkenden und nach Hilfe schreienden Menschen. Auch damit fertig zu werden, dass kann sich keiner, der das selbst nicht erlebt hat, kann sich das vorstellen. Aber das ist ein Teil der Realität“* (I4: 79). Ein Geflüchteter hat auf dem Weg seinen Bruder verloren (vgl. I29: 143). Des Weiteren haben die Geflüchteten erzählt, dass die Menschen, die ihnen auf dem Weg der Flucht begegnet sind, nicht alle nett gewesen sein sollen (vgl. I14: 69; I21: 78).

Die psychischen Belastungen der Geflüchteten (z. B. innere Konflikte), die sich auch durch den Kontakt bzw. fehlenden Kontakt und/oder die Situation von Familienangehörigen in den Heimatländern und der dortigen (politischen) Verhältnisse ergeben, zeigen sich auch während der Arbeitszeit (vgl. I10: 64; I21: 78; I28: 90). Ein Geflüchteter bspw. verfällt bei gewissen Wahrnehmungen in einen psychischen Schockzustand (vgl. I22: 92). Bei einem weiteren Geflüchteten hat Wasserdampf in einer Küche dazu geführt, dass Erinnerungen wieder hochgekommen sind, da er früher mit heißem Wasser verbrüht wurde (vgl. I5: 81). Eine befragte Person berichtet, dass ein Geflüchteter aufgrund seiner traumatischen Erfahrungen mehrfach während der Arbeit und in der Schule kollabierte (vgl. I22: 92, 98). Eine weitere befragte Person versucht in solchen Situationen als unabhängige Person den Geflüchteten zu beraten, indem sie die Situation mit ihm zusammen aus einer nüchternen Perspektive heraus betrachtet (vgl. I10: 70). Weitere psychische Belastungen ergeben sich etwa aus der Wohnsituation der Geflüchteten (vgl. I4: 79). Ebenfalls treten Belastungen durch die ständige Angst einer Abschiebung auf (vgl. I25: 42).

Eine befragte Person erläutert, dass sie einzelne Geflüchtete nicht in eine ausbildungsvorbereitende Maßnahme aufnehmen konnte, da diese aufgrund von Traumata und psychischer Belastungen die Arbeitstätigkeiten nicht mit sich vereinbaren konnten, so wie es das folgende Zitat deutlich macht: *„Körper da gesagt hat, das geht noch nicht"* (I28: 89).

Erhöhter Betreuungsaufwand

Die befragten Personen berichten von einem im Vergleich zur Ausbildung von jungen Erwachsenen ohne Fluchthintergrund höheren Betreuungsaufwand während der Ausbildung Geflüchteter, da die Geflüchteten oftmals mehr Schwierigkeiten in der Ausbildung haben (vgl. I4: 43; I14: 87, 89; I21: 26, 42; I23: 54, 90). Dieser erhöhte Betreuungsaufwand ergibt sich durch höhere Zeitanteile für Erklärungen, Prüfungsvorbereitungen oder eine ausgiebigere Vorbereitung der Ausbildung (z. B. sprachsensible Aufbereitung), wie das nachfolgende Zitat zeigt: *„Weil man eben sich noch zusätzlich Gedanken machen muss über solche Themen wie Sprache, wie Begrifflichkeiten, aber auch andere Dinge, die uns ein bisschen hindern"* (I21: 26). So hat etwa eine befragte Person zur Verbesserung der Verständigung zahlreiche Bilder ausgedruckt, sodass vieles in der Ausbildung (z. B. Gebotsschilder etc.) bebildert wurde (vgl. I8: 48). Eine andere befragte Person stellt aufgrund ihrer Erfahrung und dem höheren Betreuungsaufwand die Frage, ob andere, auch kleinere Unternehmen diesen Betreuungsaufwand auf sich nehmen können (vgl. I21: 24). Eine weitere Person berichtet, dass es für sie keinen Mehraufwand in der Ausbildung Geflüchteter gibt (vgl. I12: 56).

Keine Herausforderungen

Neben den zuvor genannten Berichten von Herausforderungen gibt es aber auch einige Interviewte, denen in der Ausbildung keine Herausforderungen begegnen, wie die nachfolgenden Zitate deutlich machen: *„Also bisher in der Ausbildung nicht"* (I27: 78), *„also, da sind uns keine Dinge bekannt. […] Also, die normalen Dinge, die jeder Heranwachsende quasi hat"* (I11: 66), *„also Arbeitsalltag läuft super"* (I23: 62) oder *„im Arbeitsalltag, nein"* (I29: 56). In diesem Kontext wiederholt eine befragte Person erneut, dass es keine Unterschiede zwischen den Auszubildenden mit und ohne Fluchthintergrund gibt: *„Nein, im Prinzip nicht. Sobald die einmal eingearbeitet sind, […] macht das keinen Unterschied. Das ist die in Anführungszeichen sag ich mal heimischen Auszubildenden, die haben ja in der Regel auch keine Ahnung vom Handwerk, bei denen fängt man ja auch bei null an"* (I18: 65; siehe auch Kap. 8.6, 8.13 und 8.16). Auch wird von einer befragten Person berichtet, dass mit der Zeit die Herausforderungen geringer wurden (vgl. I21: 46).

Wie die oben genannten Schilderungen und Antworten der befragten Personen zeigen, sind die Herausforderungen sehr heterogen. Sie lassen sich mit den nachfolgenden beiden Zitaten grob zusammenfassen: *„Also ist nicht alles hier eitel Sonnenschein, das wäre auch vermessen"* (I22: 30) oder *„Herausforderung ist jeder Tag. Jeder Tag. Also, man weiß nicht, was, wenn man morgens kommt, wo es endet. Da muss man sehr, sehr*

flexibel sein" (I8: 79). Im Ergebnis hat sich gezeigt, dass den befragten Personen viele unterschiedliche Herausforderungen im Rahmen der Ausbildung Geflüchteter begegnen. Einen großen Teil der Schwierigkeiten stellen die fehlenden Deutschkenntnisse und hier insbesondere auch die fehlenden Kenntnisse der beruflichen Fachsprache dar. Darüber hinaus sind von den Geflüchteten evtl. noch Fremd- oder Programmiersprachen zu erlernen, sodass sie zum Teil zwei bis drei Sprachen parallel lernen müssen. Schulische Grundkenntnisse, wie etwa Mathematikkenntnisse, stellen laut einigen Interviewten eine weitere Schwierigkeit dar. In Bezug auf die kulturelle, religiöse, ethnische sowie weltliche Ansicht und Einstellung der Geflüchteten ergeben sich bei Absprachen (z. B. Pünktlichkeit, Arbeitszeit oder festen Terminen) Probleme. Die Ausübung der Religion, etwa während des Fastenmonats Ramadan, führt für einige Befragte zu Schwierigkeiten, da die Geflüchteten in dieser Zeit nicht arbeitsfähig sind und den Arbeitsablauf gefährden. Daneben müssen die befragten Personen den Geflüchteten mitteilen, dass neben der Familie auch die Arbeit eine Priorität im Leben hat. Im alltäglichen Leben ergeben sich für die Geflüchteten laut den befragten Personen einige Hindernisse: Mobilität, Führerschein, Wohnen oder das Einrichten eines Bankkontos. Dass die Geflüchteten oftmals in homogenen Gruppen wohnen, führt dazu, dass sie in ihrer Freizeit nur bedingt Deutsch sprechen. Für viele Geflüchtete ist das System des deutschen segmentierten Ausbildungs- und Arbeitsmarktes Neuland, sodass die Interviewten den Geflüchteten erklären müssen, warum sie lieber eine Ausbildung statt einer Hilfsarbeitertätigkeit anstreben sollten. Dem nachvollziehbaren Wunsch nach schnellem Geld steht eine Ausbildung daher geradezu im Wege. Vielmals müssen die Geflüchteten noch Mittel in ihr Heimatland transferieren oder Schlepper bezahlen. Einzelne befragte Personen berichten auch von Traumata sowie psychischen Belastungen durch Krieg und Flucht. Für einige befragte Personen führt die Ausbildung Geflüchteter im Vergleich zur Ausbildung Jugendlicher ohne Fluchthintergrund zu einem Mehraufwand. Neben den zuvor genannten Herausforderungen berichten aber auch einige Unternehmen, dass sie keine Herausforderungen erfahren haben, und vereinzelt wird auch von Verbesserungen während der Ausbildung gesprochen, sodass sich eine positive Entwicklung ergibt.

8.16 Erfahrungen im Ausbildungsalltag

In der nächsten Fragestellung wurde thematisiert, welche Erfahrungen, Erfolge oder Misserfolge den Interviewten im Ausbildungsalltag begegnet sind. Hierbei wurden differente Berichte von den Befragten zurückgespiegelt, die nachfolgend dargestellt werden.

Persönliche Eindrücke der befragten Personen und Geflüchteten in den Unternehmen

Die befragten Personen berichten sowohl über ihre eigenen persönlichen Eindrücke als auch über die der Geflüchteten. Einzelne Interviewte beschreiben z. B. die Dankbarkeit der Geflüchteten wie folgt: *„ist er extrem dankbar dafür, dass er hier ist"* (I13:

183), *„die sind höflich, die lächeln einen freundlich an, die sind dankbar“* (I1: 46) oder *„wie froh und dankbar sie auch sind, dass da grundsätzlich auch bei uns sein dürfen“* (I26: 55). Die Geflüchteten geben den Befragten entsprechend ein positives Feedback oder vermitteln positive Gefühle (vgl. I13: 146). Darüber hinaus strahlen die Geflüchteten im Arbeitsleben einen gewissen Stolz aus, der wiederum die Interviewten für die geleistete Integrationsarbeit belohnt (vgl. I24: 40). Eine weitere befragte Person erzählt über die positiven Auswirkungen der Integration auf das soziale Zusammenleben im Unternehmen und die Zugehörigkeit zum Unternehmen, sodass die Geflüchteten in dem Unternehmen mit seinen Mitarbeitenden regelrecht *„eine Familie gefunden“* (I21: 24) haben. Betont wird von einigen Interviewten, dass sich auf diese Weise ein *„familiäres Verhältnis“* (I16: 70) entwickelt hat, das dazu führt, dass die befragten Personen eine Art Vater- bzw. Mutterrolle einnehmen, wobei in dieser Konstellation auch Grenzen des Arbeitgebenden-Arbeitnehmenden-Verhältnisses gesehen werden (vgl. I10: 76; I16: 65).

Von einzelnen befragten Personen wird die positive Entwicklung der Geflüchteten im Zeitverlauf gelobt, die zudem die Interviewten in ihrem Engagement bestärkt: *„Also das ist dann schon ein bisschen, wie das Baby, was man wachsen sieht“* (I28: 126).

Positive Erfahrungen während der Ausbildung Geflüchteter im Arbeitsalltag

Eine Vielzahl der befragten Personen macht während der Ausbildung Geflüchteter positive Erfahrungen, z. B. in Hinblick auf die Zusammenarbeit, die Motivation und die Leistungen der Geflüchteten. Von grundsätzlichen positiven Erfolgen bzw. zumindest von keinen Misserfolgen berichten die nachfolgenden Zitate einiger befragter Personen: *„gab es nur positive Resonanz“* (I9: 80), *„der Kollege, wie gesagt, den geben wir nicht mehr her“* (I29: 40), *„es funktioniert einfach“* (I12: 106), *„Misserfolge würde ich gar nicht nennen können. Also die Rückmeldungen […] äußerst positiv“* (I12: 58), *„also, was heißt Misserfolg. Nein“* (I27: 54), *„die haben alle unsere Erwartungen übererfüllt, sind auch beides wirklich absolut anständige Menschen“* (I26: 55), *„das hat alles geklappt, […] das hat uns erst einmal auch bekräftigt da weiterzumachen“* (I17: 26) oder *„und ich muss wirklich sagen Misserfolge, also, dass jemand die Ausbildung abgebrochen hat oder irgendwas mal total schief gegangen ist, hatten wir bisher noch gar nicht, nein“* (I27: 86).

Insbesondere wird die Motivation und Leistungsbereitschaft der Geflüchteten (z. B. Ehrgeiz, Engagement oder Fortschritt des Erlernens der deutschen Sprache) von den Interviewten positiv aufgefasst (vgl. I4: 42; I8: 57; I13: 204; I17: 56; I27: 86; I28: 129). In Hinblick auf die Leistungsbereitschaft in der Berufsschule und in den Prüfungen wird ebenfalls von den Befragten eine positive Rückmeldung gegeben (vgl. I21: 24; I25: 92). Auch in Bezug auf die (Sekundär-)Tugenden und die Hierarchieakzeptanz (z. B. Pünktlichkeit oder Zuverlässigkeit; siehe dazu auch Kap 8.15) wird von positiven Erfahrungen berichtet (vgl. I1: 40; I27: 86; I29: 130).

Die positiven Erfahrungen werden von drei befragten Personen insbesondere auf den jeweiligen Geflüchteten bezogen bzw. von diesem abhängig gemacht, wie die nachfolgenden Zitate deutlich machen: *„Also, ich denke auch, es war sowieso ein Glücksfall, dass wir auch ausgerechnet den […] hatten. […] Also, die Wenigsten schaffen die Ausbil-*

dung zum Industriekaufmann, kriegen die nicht so motiviert wie er" (I13: 122), *„ich glaube wir können uns da schon ganz glücklich schätzen, wenn man schon mal so hört, was bei anderen in Betrieben so los ist. Weil bei ihm der Arbeitseinsatz einfach sehr hoch ist und er selber auch von der Berufsschule, wenn er erzählt, immer ganz schockiert ist, was für eine Einstellung die anderen Schüler haben"* (I16: 57) oder *„Ich habe einen Riesenvorteil. Ich habe einen sehr, sehr guten Jungen da erwischt, weil da einfach das Eigenengagement dahinter steckt"* (I25: 124).

Über das Zusammenleben im Unternehmen können die befragten Personen ebenfalls positiv berichten (siehe auch Kap. 8.13). So werden die Geflüchteten zu vollwertigen Kollegen im Unternehmen und sogar in die JAV gewählt (vgl. I1: 110; I9: 28; I19: 28).

Vor dem Hintergrund der zuvor aufgezeigten positiven Erfahrungen erkennen einige befragte Personen keine Unterschiede zwischen den Auszubildenden mit und ohne Fluchthintergrund, denn das Engagement etc. der Auszubildenden ist für sie immer vom Individuum abhängig und nicht vom Fluchthintergrund (vgl. I12: 106; I17: 56; I22: 48; I25: 50; siehe dazu auch Kap. 8.6, 8.13 und 8.15).

Die beschriebenen positiven Erfahrungen haben auch dazu geführt, dass der Übergang von den vorgeschalteten ausbildungsvorbereitenden Maßnahmen in die betriebliche Ausbildung positiv verläuft (vgl. I10: 28; I11: 20; I12: 20). Aufgrund der guten Leistungen sind in den Unternehmen von zwei befragten Personen die Geflüchteten nach der EQ direkt ins zweite Lehrjahr übernommen worden (vgl. I11: 22; I27: 56).

Soziale Teilhabe als relevanter Integrationsfaktor

In Bezug auf die gesellschaftliche Teilhabe und die sozialen Kontakte der Geflüchteten schildern zwei befragte Personen ganz unterschiedliche Erfahrungen. So bleiben einige Geflüchtete in ihren sozialen Strukturen (z. B. in der gemeinsamen Unterbringung) unter Geflüchteten, andere dagegen gestalten ihr Freizeitleben in Vereinen mit anderen Jugendlichen ohne Fluchthintergrund. Sie stehen der Gesellschaft offener gegenüber. Die befragten Personen betonen, dass die soziale Teilhabe ein wichtiger Integrationsfaktor ist und dass die Integration und Teilhabe bei diesen engagierten Jugendlichen schneller verläuft (vgl. I17: 52; I21: 50; I26: 41). Die beiden Interviewten weisen daher auf die Vorzüge der sozialen Teilhabe hin (z. B. Engagement in Vereinen, Teilnahme an Sprachcafés oder das Ansehen von deutschen Filmen). Ergänzend schildert hierzu eine befragte Person, dass sich die soziale Teilhabe auch positiv auf die Prüfungsnoten auswirkt: *„Und ich habe ihm gerade erzählt, wir haben drei vierer in der Teil Eins Prüfung, eine drei. Und wenn Sie jetzt wissen wollen, wer die drei hat?"* (I21: 50).

Gefahr der Abschiebung

Die Bleibeperspektive der Geflüchteten wurde bereits von Interviewten als Hürde (siehe Kap. 8.9) benannt. In den Erfahrungsberichten der befragten Personen erfolgten hierzu weitere Details. So ist es in einem Fall zu einer Abschiebung während der Ausbildung gekommen. Der Geflüchtete wurde laut Schilderung des Interviewten

nach Marokko abgeschoben (vgl. I24: 40). Der Abschiebungsgrund war eine Straftat des Geflüchteten. Er hatte sein Alter bei der Einreise falsch angegeben (vgl. I24: 102).

Zwei Interviewte berichten, dass die Geflüchteten sich mit der Abschiebung beschäftigen und für den Fall der Abschiebung die positiven Erfahrungen aus der Ausbildung in ihr Heimatland mitnehmen möchten, wie die nachfolgend zitierte Aussage zeigt: *„Das ist nicht schlimm, wenn ich wieder zurück muss, dann bin ich da trotzdem Chef"* (I1: 90). Die andere befragte Person erklärt, dass die Geflüchteten alle Wörter und Fachbegriffe auch in ihrer Heimatsprache lernen sollen, damit sie bei einer Abschiebung diesen Vorteil nutzen können (vgl. I2: 84).

Misserfolge und Abbrüche

Für einige der befragten Personen ist es im Ausbildungsverlauf auch zu Misserfolgen bzw. Ausbildungs- oder Maßnahmenabbrüchen gekommen. Die jeweiligen Abbrüche erfolgten zum einen seitens der Geflüchteten und zum anderen seitens der Arbeitgebenden (siehe auch Kap 8.3 und 8.15). So berichtet eine befragte Person darüber, dass ein Geflüchteter einen Ausbildungsplatz abgelehnt hat, weil er weiter zur Schule bzw. anschließend zur Hochschule gehen wollte (vgl. I4: 10). In einem Fall hat eine ehrenamtlich tätige Person einer befragten Person mitgeteilt, dass der Geflüchtete sich zunächst erst einmal auf seine Deutschkenntnisse konzentrieren möchte, statt einer Ausbildung nachzugehen (vgl. I5: 85). Dieselbe befragte Person berichtet davon, dass weitere ausgeschiedene Geflüchtete mit den Arbeitsbedingungen (z. B. ungeregelte Arbeitszeiten) nicht einverstanden waren (vgl. I5: 65). Eine weitere befragte Person berichtet, dass die Erwartungen der Geflüchteten sich nicht erfüllt hätten und dadurch der Ausbildungsabbruch zustande gekommen ist (vgl. I17: 56). Ein Geflüchteter hat eine ausbildungsvorbereitende Maßnahme in einem Unternehmen abgebrochen, weil er für das Tragen einer Maske im Labor seinen Bart hätte abschneiden müssen, wie das nächste Zitat darlegt: *„Weil der Bart für seine Religion und für ihn wichtiger war"* (I28: 83).

Neben den Abbrüchen durch die Geflüchteten erfolgten auch Trennungen bzw. Kündigungen auf Wunsch der Arbeitgebenden. Eine befragte Person beschreibt, dass sie sich von Geflüchteten aufgrund von Fehlverhalten (z. B. Verstoß gegen die Meldepflicht) oder mangelnder Arbeitsleistung trennen musste (vgl. I4: 45). Eine andere befragte Person schildert, dass das Engagement eines Geflüchteten im kaufmännischen Bereich nach zwei Monaten nicht mehr vorhanden war und daraufhin das Ausbildungsverhältnis nicht fortgesetzt wurde (vgl. I17: 26). Während einer Maßnahme ist es bei einer befragten Person zu einer Entlassung eines Geflüchteten gekommen, da dieser nicht mehr motiviert war, wie das nachfolgende Zitat zeigt *„Der hatte keine Lust. […] Und wir haben dann von uns gesagt, […], dieser faule Apfel fliegt aus dem Korb, der steckt alle anderen an. Und als der weg war, hat der Rest gemerkt, oh die meinen das ja ernst"* (I8: 81). Bei einem Geflüchteten ist es laut Erzählung einer befragten Person aufgrund von Fehlverhalten zu einer Trennung gekommen, wie das folgende Zitat beschreibt: *„Der halt eben sich entgegen dem Trend entwickelt hat […]. Also, der plötzlich Dinge gesehen hat, die wir nicht vernommen haben. Also der sich quasi gegen unsere Kultur auch gestellt*

hat. Der also, als Beispiel, ganz klar gesagt hat, wir würden in das Essen Schweinefleisch mixen. Wo Sie sich gefragt haben, woher kommt das plötzlich? (I28: 81–83).

Die Abbrüche führten dazu, dass die Geflüchteten in ganz unterschiedliche Regionen und Berufe gemündet sind: *„Einer war dann auch verschwunden und ist nach Hamburg abgehauen"* (I5: 65), *„was auch immer er danach getan hat, ich weiß es nicht und ich möchte es auch nicht wissen"* (I23: 80) oder *„der ist dann mit Flixbus nach Spanien gereist und ist jetzt glaube ich dort Erdbeerpflücker geworden"* (I19: 26).

Die Abbrüche und Misserfolge haben zu Enttäuschungen und zur Unzufriedenheit bei den befragten Personen geführt (vgl. I3: 56; I5: 85). Eine befragte Person sagt, dass diese Misserfolge differenziert zu betrachten sind: *„Gut, unsere erste Runde war, wenn man dann so sagt, ja, Misserfolg, war sehr differenziert auch einfach zu betrachten"* (I17: 56).

Eine befragte Person erläutert, dass die Abbruchquoten von Geflüchteten in dem Unternehmen nicht so hoch sind, wie in den Medien verkündet wird. Trotzdem sind die Abbrecherquoten in diesem Unternehmen bei den Geflüchteten etwas höher als bei Jugendlichen ohne Fluchthintergrund (vgl. I23: 78).

Gefährdung des Ausbildungserfolgs

Vor dem Hintergrund der Herausforderungen und Erfahrungen sehen einige befragte Personen den Ausbildungserfolg gefährdet. Sie fragen sich etwa, ob die Zwischen- oder Abschlussprüfung erfolgreich absolviert wird, ob die Prüfung wiederholt werden muss oder ob der Geflüchtete nach erfolgloser Gesellenprüfung abgeschoben wird (vgl. I4: 40; I15: 16; I27: 76; I29: 18). Die nachfolgenden Zitate verdeutlichen diese skeptische Haltung: *„Es wäre jetzt gelogen zu sagen, die gehen dadurch wie das Messer durch die Butter. […] Da gibt es mal eine fünf in der Schule. Vielleicht wird der ein oder andere es auch nicht schaffen"* (I1: 88), *„ob es mit allen dann gelingt, vermag ich aktuell nicht zu sagen"* (I17: 58) oder *„nichtsdestotrotz gibt es eben nicht die Garantie, dass der das schafft"* (I1: 96). Die Leistungen bewertet eine befragte Person auch wie folgt: *„Wenn ihr faul seid, kein Problem, sagt Bescheid, kann ich Euch helfen. Nur wenn ihr dumm seid, dann haben wir ein Problem, dann müssen wir halt lernen, lernen, lernen"* (I15: 80).

Sonstige Erfahrungen

Neben den bereits beschriebenen Erfahrungen gibt es noch einzelne Erfahrungsberichte der Interviewten. So berichtet bspw. eine befragte Person darüber, dass Feedback annehmen bzw. Feedback geben, wie etwa im Frontalunterricht, für die Geflüchteten eine Herausforderung wäre (vgl. I28: 67). Eine andere befragte Person schildert, dass der Geflüchtete in Ausbildung unüblicherweise immer alles im Laufschritt erledigt hätte: *„Was wir am Anfang immer viel festgestellt haben, ist dass vieles so aus der Mentalität heraus nur im Laufschritt ging. Da mussten wir die natürlich mal ein Stück weit einbremsen"* (I22: 44). Darüber hinaus erzählt eine befragte Person, dass es einem Geflüchteten schwerfällt, Emotionen zu zeigen: *„Also ich weiß nicht, ob das die Mentalität generell war. […] Also es war schwer, eine Emotion in seinem Gesicht zu erkennen, außer, wenn man was Gutes gemacht hat"* (I3: 56).

Im Ergebnis zeigt sich, dass die befragten Personen ganz differenzierte Erfahrungen mit den Geflüchteten in der dualen Ausbildung gemacht haben. Als positiv sind hier zunächst die persönlichen Rückmeldungen der Geflüchteten und die persönlichen Eindrücke der befragten Personen zu benennen. Auch im Arbeitsalltag erleben die befragten Personen und Geflüchteten eine Reihe von positiven Erfahrungen: u. a. die Zeugnis- und Prüfungsnoten, die Motivation, den Ehrgeiz der Geflüchteten oder die Erfüllung der Erwartungen der Arbeitgebenden. Diese Erfolge werden dem persönlichen Engagement der eingestellten Geflüchteten zugerechnet. Die positiven Entwicklungen einzelner Geflüchteter führen dazu, dass einige befragte Personen keine Unterschiede zu Auszubildenden ohne Fluchthintergrund sehen. Auch der Übergang von einer ausbildungsvorbereitenden Maßnahme (z. B. EQ) funktioniert teils so reibungslos, dass die Geflüchteten direkt ins zweite Lehrjahr münden. Die gesellschaftliche Integration durch soziale Kontakte wird von einigen befragten Personen als Integrationserfolg gesehen, aber nur von einigen Geflüchteten auch gelebt. Es wird von einer Abschiebung während der Ausbildung berichtet. Darüber hinaus werden Misserfolge, die zum Abbruch der Ausbildung oder auch Maßnahme führen, vonseiten der Interviewten geschildert, die zum einen von den Geflüchteten und zum anderen von den Arbeitgebenden ausgehen. Diese erfolgen oft aus mangelnder Akzeptanz der Ausbildungsbedingungen sowie persönlichen Interessenkonflikten, aber auch aus mangelnder Motivation und Leistungsbereitschaft. Einige Befragte sehen die Ausbildung der Geflüchteten zwar noch nicht als gescheitert an, sehen aber auch den Erfolg infrage gestellt, z. B. aufgrund der aktuellen Noten der Berufsschule. Sie blicken gespannt in die Zukunft, wie sich die Geflüchteten weiterentwickeln werden.

8.17 Betriebliche Unterstützung der Geflüchteten

In der nächsten Frage wurden die Interviewten gebeten, Unterstützungen zu benennen, die sie den Geflüchteten außerhalb der betrieblichen Abläufe bieten. Die Geflüchteten werden dabei vonseiten der befragten Personen bzw. deren Unternehmen während der Ausbildung durch verschiedene Tätigkeiten, Maßnahmen oder Instrumente unterstützt. Diese Unterstützungsleistungen sind anhand von Zitaten der befragten Personen anschaulich in der nachfolgenden Tabelle zusammengefasst.

Tabelle 24: Betriebliche Unterstützungsleistungen

Unterstützungsleistung	Zitate der befragten Personen
Literaturbeschaffung	„*Da haben wir uns auch extra Literatur besorgt für ihn, dass er das auch nachlernen kann, in seiner Sprache wie das heißt.*“ (I2: 30)
Sprachkurse und -lehrkräfte	„*Wir machen noch einen Sondersprachunterricht.*“ (I9: 154)
	„*Das Einzigste, was die noch an Sonderaktion kriegen, ist halt der Deutschunterricht*“ (I12: 38)
	„*Der […] bekommt jetzt noch zusätzlichen Förderunterricht. Da geht es aber im Wesentlichen darum, […] die Begrifflichkeiten zu klären. […] zum Beispiel Fachbegriffe*“ (I11: 60)
	„*Deutschkurse finanziert haben für ihn*“ (I13: 42)
	„*Der hat einen Englischkurs noch gemacht*“ (I13: 62)
	„*Die sind auch bei dem […] in der Sprachschule*“ (I28: 63)
	„*haben dann selbst Nachhilfeunterricht organisiert in Deutsch, der auch dann zur betrieblichen Zeit stattfand.*“ (I17: 24)
	„*Je nach dem, was erforderlich ist, bekommen die noch Sprachunterstützung.*“ (I28: 64)
	„*Konkret dann den Sprachkurs, den wir bezahlt haben. Ja.*“ (I19: 64)
	„*Mittlerweile macht er einen Deutschkurs, den finanzieren wir ihm.*“ (I14: 93)
	„*online-Sprachtraining*“ (I27: 128)
	„*Ja, ein Deutschkurs, […] ja das würden wir bezahlen*“ (I18: 71)
	„*und dann haben wir jetzt vor einem halben Jahr, […] einen Deutschkurs für Auszubildende Flüchtlinge gemacht.*“ (I15: 70)
	„*Und parallel dazu hat er eben, finanziert durch die Firma einen Deutschkurs besucht.*“ (I29: 26)
	„*Und wir schicken ihn auch weiter kontinuierlich auch zu Sprachkursen.*“ (I10: 36)
	„*wir haben eine Kollegin, die einmal die Woche 2 Unterrichtsstunden Deutsch mit denen macht*“ (I4: 38)
	„*Sprach-Café, da gibt es einen Pool von deutschen Mitarbeitern, die jemanden zugewiesen bekommen. Die treffen sich ein, zwei Mal im Monat, machen so ein bisschen Sprachtraining so über Sachen wie Besuch beim Arzt.*“ (I27: 88)
	„*Wir unterstützen die weiter mit Deutsch-Unterricht*“ (I1: 68)
	„*also, ein Sprachlehrer wurde, glaube ich, organisiert.*“ (I20: 66)
	„*haben dann in der ersten Phase da private Nachhilfelehrer bezahlt.*“ (I5: 59)
Nachhilfe im Unternehmen	„*Nachhilfe innerhalb des Unternehmens wurde organisiert, sowas.*“ (I20: 66)
	„*Der macht Werksunterricht, je nachdem wenn er merkt, dass das Praktische und Theorie gerade ein bisschen auseinandergeht, oder dass sie irgendwie Prüfungen schreiben oder Arbeiten.*“ (I14: 87)
	„*was die Azubis gemacht haben, sind Lerngruppen. […] zusammen lernen und sich austauschen.*“ (I26: 61)
Freistellung während der Arbeitszeit für Sprachkurse oder Nachhilfe	„*Wenn die zu Sprachschulen gehen oder Sprachunterricht bekommen, dann stelle ich die frei von der Arbeit.*“ (I7: 46)
	„*Also, wir stellen ihn frei. […] Er geht halt donnerstags nachmittags für vier Stunden oder so zur Schule und dafür stellen wir ihn frei.*“ (I13: 203)
	„*Das kann er hier auch während der Ausbildungszeit machen. Zweimal die Woche hat der einen Sprachkurs.*“ (I10: 38)

(Fortsetzung Tabelle 24)

Unterstützungsleistung	Zitate der befragten Personen
Soziale Belange/Beratung	„*Also wir haben eine Rehabilitationspädagogin im Team und eine Frau, die soziale Arbeit studiert hat, die dann für alle Fragen sozialer Belange zur Verfügung steht. Wenn es da finanzielle Probleme gibt oder Wohnungsnot oder solche Geschichten, dann steht die zur Verfügung.*“ (I5: 73)
	„*Der Kulturpädagoge, das baut auf Vertrauen auf, sonst würde das nicht funktionieren. […] Wenn die also meinen, da wäre was, wenden sie sich entweder zum Beispiel an […], an den Kulturpädagogen. Und dann schaut man […], wo man ihnen Hilfe geben kann.*“ (I28: 89)
	„*Auto anmelden, die Versicherung, die Steuer, das sind Sachen, die bei denen nicht so strukturiert sind wie hier. Thema Miete, der hat einen Mietvertrag bekommen. Da stand auf einmal eine Kaltmiete, eine Warmmiete, dann Nebenkosten, dann musst du Gas machen, dann musst du Strom machen, da kamen natürlich dann mal Fragen: „Wie ist das?“. […] Aber da kamen auch Fragen: „Wie ist das eigentlich mit einem Telefonanschluss, was muss ich dafür tun?“ Und klar, da wird ihm dann auch unter die Arme gegriffen.*“ (I25: 70)
	„*Genau. Wir haben engagierte Betriebsräte, die […] mit Rat und Tat zur Seite stellen, engagierte Jugend- und Auszubildendenvertreter. Die sind natürlich für alle da, aber die kümmern sich natürlich besonders um unsere Geflüchteten.*“ (I23: 88)
	„*Kooperation mit der Diakonie, wo es im Wesentlichen um sozialpädagogische Betreuung und Beratung geht. Sehr häufig über die Schiene Sport, die machen sehr viele Sportveranstaltungen gemeinschaftlich. Und die Sozialpädagogen achten dann auch auf Besonder-heiten im Verhalten und versuchen dann durch Gespräche, das weitestgehend abzustellen.*“ (I4: 38)
Wohnungssuche, -bereitstellung und -einrichtung	„*Also bei der Wohnungssuche gibt es die Möglichkeit, dass wir die unterstützen. Wir haben einen eigenen sozialen Dienst in […], die auch gerne bei anderen unterstützen.*“ (I23: 86)
	„*Also, das Unternehmen hat eine Wohnung aufgesucht. Also, hat denen eine WG auch organisiert.*“ (I20: 72)
	„*Nicht unterstützt, wir haben ihm die Wohnung besorgt. […] Ja, wir haben am Anfang ihm seine ganze Wohnungseinrichtung gekauft und all sowas halt. Also, dass er einen Start hat*“ (I29: 89–91)
	„*und dann haben wir ihm […] ein kleines Apartment […] besorgt.*“ (I16: 63)
	„*Ja, ich glaube das ist dann normal, dass man dann automatisch sich so kümmert. Auch so der ganze Freundeskreis, als wir die Wohnung dann bestückt haben, da waren dann alle mit im Boot.*“ (I16: 73)
	„*Also wir haben auch zwei Wohnungen hier. Zwei unserer Flüchtlinge wollen zusammen sich eine Wohnung teilen.*“ (I5: 89)
	„*Also ist unser Elektriker hingegangen, […] unser Wassermensch und hat ihm dann die Küche eingerichtet. […] Das war dann unsere Unterstützung.*“ (I15: 76)
	„*Wir haben dem einen Bulli gestellt und einen Fahrer gestellt, der die Möbel dann von-, vom Wohnheim da gebracht hatte.*“ (I15: 78)
	„*Wir haben hier einen Fuhrpark. Wenn du mal ein Auto brauchst, sag Bescheid.*“ (I3: 60)

(Fortsetzung Tabelle 24)

Unterstützungsleistung	Zitate der befragten Personen
Gesellschaftliche Integration, soziales Miteinander, Teilhabe, Kulturerlebnisse	„*Die einen Azubis gehen halt jeden Donnerstag Fußball spielen, alle, und bei den anderen trifft man sich nur im Büro. Aber wir erleben, dass sehr viel Hilfsbereitschaft da ist, und dass man sagt: „Hör mal, du hast das gerade nicht verstanden. Kann ich dir helfen?“, also einfach ein soziales Miteinander.*“ (I23: 86)
	„*Und der hat dann auch immer zwei Azubis und sagt, der macht auch ein kulturelles Programm. Wir fahren jetzt mal zum Kölner Dom am Wochenende und solche Geschichten. Da baut er dann immer irgendwelche Paten aus den jüngeren Lehrjahren mit ein, damit die auf Augenhöhe diskutieren können.*“ (I12: 62)
	„*Auch privat dann sehr für ihn eingesetzt. […] Und wenn wir am Wochenende etwas gemacht haben, wir haben ihn dann mitgenommen.*“ (I16: 25)
	„*Und dann gab es auch immer noch so Team Events als die angefangen haben. […] Heute kochen wir wieder zusammen. Also, treffen wir uns in der Küche oder heute ist gemeinsames Fußballspielen.*“ (I20: 72)
	„*Dieses kulturelle Programm, was nebenbei läuft.*“ (I12: 160)
	„*Sport, wir bieten Sportprogramme an.*“ (I21: 78)
	„*Oder besuchen mal ein Museum zusammen oder so, also wirklich mal so ein bisschen gucken. Dann öffnen wir grundsätzlich alle Aktivitäten, können wir ganz stark in die Zielgruppe kommuniziert.*“ (I27: 88)
	„*Wir sind in […] gewesen, im Freilichtmuseum. Die gehen ins Freibad, um da auch zu sehen, wie wirke ich da und wie gehe ich mit den Situationen um.*“ (I28: 93)
Patenschaften	„*Ich hab vorher immer gesagt: Okay, einer wird der Pate innerhalb der Ausbildungsgruppe.*“ (I12: 62)
Kleidung	„*Ja, das ist es auch nicht. Also ich glaube auch Berufskleidung oder das überhaupt hinreichend viel Kleidung da war zum Wechseln, da sind sie schon auch echt aktiv geworden.*“ (I29: 93)
	„*Das Grundsätzliche bei uns, jegliche Arbeitskleidung wird komplett gewährleistet.*“ (I3: 60)
Finanzen	„*Und dann haben wir ihm erst einmal ein kleines Darlehen besorgt, was er erst nach Ende der Ausbildung zurückzahlen muss.*“ (I13: 137)
	„*wohnt jetzt in seiner eigenen Wohnung seit zwei Monaten erstmals, wo ich ihm die Kaution vorgestreckt habe*“ (I24: 94)
Behörde und Bürokratie	„*Ja, wir bemühen natürlich auch bei Schwierigkeiten mit dem Amt etwas zu machen, aber das ist wirklich lokal organisiert.*“ (I23: 86)
	„*Und das ist nicht der Job unserer Ausbilder, den machen die aber. Die gehen dann halt auch mit zu den Ausländerbehörden.*“ (I23: 44)
	„*Wir teilen uns so ein bisschen auf was Behördengänge anbetrifft. Weil da hat er ja auch Hemmnisse, Verständnisschwierigkeiten, und und und.*“ (I7: 77)
	„*Wenn Du jetzt mit irgendeiner Behörde ein Problem hast, kümmern wir uns darum, egal, was ist.*“ (I15: 76)
	„*Wenn sie Hilfe brauchen hinsichtlich Ämter ist also so eine Sozialpädagogin, die das ganze betreut.*“ (I8: 85)
Rechtshilfe, z. B. durch einen Anwalt	„*Da hatten wir einen Anwalt eingeschaltet, der sich auf die Sache spezialisiert hatte. Der jetzt auch einfach auf Firmenkosten dann engagiert wurde*“ (I20: 56)

(Fortsetzung Tabelle 24)

Unterstützungsleistung	Zitate der befragten Personen
	„Ja. Und dann haben wir nachgefragt und wir haben ihm dann einen Rechtsanwalt besorgt" (I8: 67)
Nutzen von (privaten) Kontakten zur Politik in spezifischen Fällen	*„Dann hat er den Landrat noch angesprochen gehabt. Wir haben wirklich alle privaten Kanäle, die wir so hatten [...] haben wir dann noch mit genutzt. [...] Um dahin zu kommen."* (I8: 70)
Honorierung des Engagements der Mitarbeitenden	*„Und hat damals jedem Mitarbeiter, [...] dass er eine Stunde auf sein Gleitzeitkonto bekommt, wenn er sich pro Woche, wenn er sich engagiert, um da ganz einfach auch einen gewissen Anreiz nochmal zu schaffen. Und dann haben mehrere Mitarbeiter aufgrund dessen oder aber auch schon vorher, sich schon auch hier im Netzwerk dann engagiert."* (I25: 22)

Zwei befragte Personen ergänzen, dass sie die Geflüchteten nicht bevorzugen, sondern ihnen das gleiche Angebot bieten, das sie auch den Auszubildenden ohne Fluchthintergrund bieten: *„Das ist aber das, was wir mit anderen Auszubildenden machen. [...] Und das ist jetzt nicht nochmal speziell für die"* (I4: 49) oder *„Er bekommt die Unterstützung, die er braucht. Das genau wie bei jedem anderen Auszubildenden auch"* (I25: 68).

Im Ergebnis zeigt sich, dass die befragten Personen die Geflüchteten auf ganz verschiedene Art und Weise unterstützen, sei es durch eine sprachliche oder fachliche Nachhilfe, finanzielle Unterstützung, Begleitung bei Behördengängen oder Integration durch kulturelle Programme. Deutlich wird an den Aussagen der Interviewten, dass die Unternehmen vorwiegend bei Sprachkursen und sozialen Belangen bzw. Beratungstätigkeiten aktiv werden.

8.18 Qualifizierung der Ausbilder für die Ausbildung Geflüchteter

Die Qualifizierung des Ausbildungspersonals für die Ausbildung Geflüchteter war Gegenstand der nächsten Frage an die Interviewten. Diese Qualifizierung ist laut einer befragten Person aufgrund der psychischen Belastung notwendig, z. B. vor dem Hintergrund der Erzählungen der Geflüchteten über ihre Erlebnisse im Heimatland und auf der Flucht (vgl. I27: 80). Für die Integration Geflüchteter werden die Ausbildenden durch Fortbildungen, Schulungen oder den Austausch zu dieser Thematik qualifiziert. Themen sind dabei u. a. der *„Umgang mit psychischer Belastung"* (I23: 56), *„Diversity"* (I1: 102), die *„interkulturelle Kompetenz"* (I13: 211), *„Integrationsschulungen"* (I21: 20) oder das *„Hierarchieverständnis"* (I27: 76). Dabei werden nach der Schilderung einer befragten Person differente Fragestellungen angesprochen, bspw. *„was sind so die Erfahrungen, was kommen da für Leute? Worauf muss ich mich einstellen? Was sind so typische Alltagssituationen, die passieren und wie gehe ich damit um?"* (I27: 94). Der Austausch der Ausbildenden dient der Auseinandersetzung, um Erlebtes zu verarbeiten

(vgl. I27: 80). Zwei befragte Personen schildern, dass sie gesondert geschultes Personal für die Integration Geflüchteter im Unternehmen einsetzen, so etwa einen Rehabilitationspädagogen und eine Sozialpädagogin (vgl. I3: 62; I5: 73).

In Anbetracht ihrer bisherigen Erfahrungen eröffnen einige Interviewte, dass sie keine spezielle Qualifizierung für ihre Ausbildenden benötigen und dies auch nur bei Bedarf in Erwägung ziehen. Begründet wird dies bspw. mit der langjährigen Erfahrung der Mitarbeitenden im Umgang mit Auszubildenden mit Migrationshintergrund (vgl. I12: 64; I14: 109; I17: 62; I25: 76).

Es zeigt sich, dass einige befragte Personen bzw. deren Unternehmen ihre Ausbildenden durch Fortbildungen, Schulungen und den kontinuierlichen Austausch für die Ausbildung der Geflüchteten unterstützen. Diese Veranstaltungen befassen sich vorwiegend mit der interkulturellen Kompetenz. Vereinzelt wird gesondert geschultes Personal für die Ausbildung Geflüchteter eingesetzt. Einige befragte Personen sehen aber auch vor dem Hintergrund der Vorerfahrungen der Ausbildenden nur bedingt eine Notwendigkeit der Weiterbildung des Ausbildungspersonals für die Ausbildung Geflüchteter.

8.19 Unterstützung der Integration Geflüchteter aus Sicht der Belegschaft

Wie wurde die Aufnahme Geflüchteter in die duale Ausbildung aus Sicht der Belegschaft unterstützt, war Gegenstand der nächsten Fragestellung an die Interviewten. Die befragten Personen berichten hierzu über die Unterstützung der jeweiligen Integrationsbemühungen im Unternehmen durch die Belegschaft (vgl. I4: 45; I12: 66; I19: 76). So schildern einige befragte Personen, dass in ihren Unternehmen keinerlei Vorbehalte gegenüber den Geflüchteten bestehen. Rassismus oder Vorurteile lassen sich nicht beobachten (vgl. I1: 106; I2: 68; I10: 96; I13: 195; I14: 111; I15: 88; I22: 68; I26: 63). Für zwei befragte Personen hängt dies auch mit der interkulturellen Aufstellung der Unternehmen zusammen (vgl. I2: 66; I5: 95). Auch berichten die Interviewten darüber, dass die Geflüchteten vonseiten der Belegschaft anerkannt werden: *„er ist von allen anerkannt […] und beliebt im Kollegenkreis und bei der Geschäftsführung“* (I7: 54), *„total anerkannt hier“* (I23: 193), *„ja, die sind da auch total offen. Sind da super damit umgegangen“* (I16: 75), *„wurde sehr sehr gut von Anfang an angenommen“* (I17: 62) oder *„habe da wirklich sehr sehr gute Feedbacks“* (I17: 62). Die Anerkennung zeigt sich auch in der Einbindung der Geflüchteten in die Belegschaft, so wird bspw. gemeinsam Fußball gespielt oder das Firmenfest besucht (vgl. I3: 56; I29: 109). In einigen Unternehmen engagieren sich Kolleginnen und Kollegen auch ehrenamtlich in der Flüchtlingshilfe, sodass sie diese Personengruppe per se unterstützen (vgl. I27: 96).

Eine befragte Person weist aber darauf hin, dass es im Unternehmen sehr differente Mitarbeitende mit unterschiedlichen (politischen) Meinungen gibt: *„Also das ist halt ein Querschnitt durch die Gesellschaft in so einem Unternehmen“* (I27: 96). So werden

von den befragten Personen auch Vorbehalte oder ablehnende Haltungen in der Belegschaft geschildert, wie das nachfolgende Zitat zeigt: *„Aber wir sind ein großes Unternehmen. Da wäre es jetzt von der Hand zu werfen, wenn es da nicht Vorbehalte gäbe an der Stelle. Die gibt es immer. Wie es die in der Gesellschaft ja auch gibt"* (I28: 107). Konkret zeigt sich diese Ablehnung in den Beschreibungen zweier befragter Personen: *„Es gibt ganz wenige Fälle, die uns bekannt geworden sind, wo eine Ablehnung erfolgte"* (I4: 45) oder *„Wir haben auch böse Briefe gekriegt von Kollegen. Natürlich, was soll der Scheiß? […] Also das haben wir gehört und das haben wir auch geschrieben bekommen"* (I23: 144). Eine befragte Person berichtet von einem entsprechenden Fehlverhalten, das zu einer Kündigung geführt hat (vgl. I4: 45). Eine andere befragte Person würde im Fall der Fälle ähnliche Schritte gehen, wie folgende Aussage verdeutlicht: *„Was hier klar ist, ist, wenn so ein Thema einmal hochpoppt und sich da einer in irgendeiner Form rechtsradikale Haltungen an den Tag legt, dann gehe ich davon aus, dass der Arbeitsvertrag relativ schnell beendet ist"* (I1: 106). Anfängliche Vorurteile oder Skepsis der Ausbilder:innen, über die einzelne Befragte berichten, haben sich nach der Beobachtung einiger Interviewter im Verlauf der Ausbildung und dem Sammeln von Erfahrungen mit der Gruppe der Geflüchteten positiv entwickelt (vgl. I23: 148; I25: 78; I28: 102).

Zur Prävention von möglichen Vorbehalten gehen die befragten Unternehmen unterschiedlich vor. Ein Weg ist bspw., dass die Belegschaft zu Beginn der Ausbildung die Geflüchteten kennenlernt (vgl. I15: 92; I27: 98; I28: 107). Wichtig ist laut zweier befragter Personen die Weitergabe des Integrationsengagements an die Belegschaft (vgl. I14: 111; I16: 75). Eine befragte Person veranstaltet im Unternehmen für alle Auszubildenden, ob mit oder ohne Fluchthintergrund, interkulturelle Trainings, damit die Gruppen Verständnis für das Miteinander gewinnen (vgl. I21: 20–22). Zwei befragte Personen weisen darauf hin, dass es wichtig für das Verständnis der Belegschaft ist, dass die Geflüchteten zusätzlich eingestellt werden und dadurch keine anderen Arbeits- oder Ausbildungsplätze wegfallen (vgl. I11: 124; I26: 65).

Zusammengefasst kann festgehalten werden, dass die Integrationsbemühungen der Unternehmen von der Belegschaft überwiegend akzeptiert bzw. anerkannt und unterstützt werden. Vereinzelt gibt es Vorbehalte in den Belegschaften der Interviewten. In einem Fall wurde einer angestellten Person die Kündigung ausgesprochen. Eine befragte Person erhält aus der Belegschaft vereinzelt kritische Briefe zum Integrationsengagement. Die Unternehmen versuchen den Vorbehalten durch Informationen, Kommunikation und dem aktiven Austausch mit den Geflüchteten und der Belegschaft vorzubeugen. Von den Unternehmen zusätzlich bereitgestellte Ausbildungsplätze werden von der Belegschaft eher akzeptiert.

8.20 Gelingensbedingungen der dualen Ausbildung Geflüchteter

In der nächsten Frage wurden die Interviewten gebeten, Bedingungen und Faktoren zu nennen, die zum Gelingen der Integration Geflüchteter in die duale Ausbildung beitragen. Diese Gelingensbedingungen nebst Zitaten der befragten Personen sind in der nachfolgenden Tabelle zusammengefasst:

Tabelle 25: Gelingensbedingungen der Integration Geflüchteter in die duale Ausbildung

Gelingensbedingung	Zitate der befragten Personen
Externe Unterstützung konkret bei der Auswahl der Bewerber:innen	*„Die können mir sagen „Der kann das schaffen" oder „Der kann das nicht schaffen." oder „Der schafft das erst nächstes Jahr" oder „Vielleicht erst in zwei." Und das hat sich wunderbar bewährt, kann ich nicht anders sagen. […] Ein Grundsatz muss man klar sagen, also ohne Manpower kriegen sie es halt nicht geregelt."* (I1: 24–26)
Externe Unterstützung für die Geflüchteten	*„Die Leihmutter oder Pflegemutter […] hat die Kontaktbrücke gemacht. Da war mir klar, jeder Flüchtling […] braucht eine Kontaktbrücke."* (I15: 22)
	„aber trotzdem brauchen sie einen, der sie da unterstützt […] dass der einen Partner hat, mit dem der sich da austauschen kann." (I1: 124–126)
	„Aber, wenn sie Hilfe brauchen hinsichtlich Ämter ist also so eine Sozialpädagogin, die das ganze betreut. Also den Part können wir nicht leisten, wollen wir auch gar nicht, weil wir einfach sagen, wir haben mit den anderen Parts genug zu tun." (I8: 85)
Externe Unterstützung für die Unternehmen während der gesamten Ausbildung	*„kompetente und externe Unterstützung ist notwendig. […] Dauerhaft."* (I1: 128–130)
	„Da muss ich aber auch ganz klar sagen, das hätten wir nie gemacht, hätten wir die […] nicht gehabt. Weil dann sollen sich andere mit beschäftigen, die Zeit haben wir nicht. […] Ich setze mich doch nicht mit den Behörden auseinander, ich habe da ja keine Langeweile, nicht ansatzweise, nein. Das sind alles Beamte und halte ich nicht viel von." (I29: 48–50)
Externe Unterstützung konkret bei rechtlichen Rahmenbedingungen	*„Aber da nimmt mir die Industrie- und Handelskammer, speziell was den rechtlichen Part anbetrifft, natürlich sehr viel Arbeit ab. […] Also da unterstützt mich die Industrie- und Handelskammer also wirklich hervorragend."* (I7: 108)
	„Aus meiner Sicht brauchen sie in irgendeiner Form Hilfe. […] Fangen wir einmal an mit dem Thema Bleiberecht. Da müssen sie sich drum kümmern, dass alles immer in Ordnung ist, müssen das nachverfolgen. Damit geht es ja schon los." (I1: 124)
Externe Unterstützung durch Willkommenslotsen	*„außer eben diesen Willkommenslotsen, die sich auskennen. Wenn ich die nicht gehabt hätte, hätte ich gar nicht gewusst, wo ich mich hätte hinwenden sollen mit den Problemen was ich habe."* (I14: 121)
	„Ja genau, und die […] IHK in […] hat ein super Projekt, die haben zwei Mitarbeiter beschäftigt, die nennen sich Willkommenslotsen. […] Wäre schwieriger geworden, definitiv. […] Wenn man nur auf die Behörden angewiesen ist als Unternehmen, ist es sehr schwer." (I14: 113–117)

(Fortsetzung Tabelle 25)

Gelingensbedingung	Zitate der befragten Personen
Externe Unterstützungsmaßnahmen (z. B. AsA)	„*Also, ohne assistierte Ausbildung wäre es auch schon wieder eine ganze Spur schwieriger. […] Das hätten wir intern überhaupt nicht abbilden können.*“ (I13: 227)
	„*nutzen hier auch zum Beispiel von der Agentur für Arbeit angebotene Nachhilfe. […] Deshalb würde ich sagen ja. Das muss sein.*“ (I3: 72)
Unterstützungsmaterial (z. B. Leitfaden)	„*Also ein ausführlicher Leitfaden, damit man weiß, wo man dran ist. […] Ja.*“ (I11: 85–86)
Finanzielle Unterstützung (z. B. Finanzierung von Sprachkursen)	„*geht es natürlich um finanzielle Dinge auch. Die wir zum Teil auch unterstützen oder bezahlen für denjenigen. Aber das hat natürlich bei einer gewissen Größenordnung auch irgendwo ein Stück weit eine Grenze.*“ (I7: 96)
Feste Ansprechpartner:innen im Unternehmen	„*Das ist halt einfach, wichtig ist das, wenn sie jemanden abstellen, der das betreut, so wie wir halt unseren Ausbilder. Dann müssen sie halt jemanden finden, gerade wenn sie so eine Größe haben wie wir, der das dann wirklich möchte.*“ (I18: 119)
	„*Ja, ich meine, was würde passieren, wenn Ihre Stelle wegfallen würde? […] Dann ist halt Feierabend! Also, das ist dann-, es ist halt wirklich so, so verlieren Personaler eben die Scheu davor, sich damit wirklich auseinanderzusetzen.*“ (I27: 115–116)
Festlegung von betrieblichen Anforderungen	„*Der Auswahlprozess, wo man sagt, was sind unsere betrieblichen Anforderungen hinsichtlich der Qualifikation, das ist entscheidend.*“ (I17: 76)
Vorgeschaltete Maßnahme, Praktika oder EQ	„*Maßnahme, Praktikum, ein EQ oder diese berufsvorbereitende Maßnahme vorschaltet dann trägt das auch dann zum Gelingen dann den Übergang in Ausbildung bei.*“ (I8: 96)
	„*Eben dann auch dieses Kennenlernen über ein Praktikum finden wir einfach ganz wichtig.*“ (I17: 76)
	„*Für die jungen Leute, die unser Bildungssystem überhaupt nicht kennen, halte ich so eine berufsvorbereitende Maßnahme, in welcher Form auch immer, […] damit die so einen Einstieg finden in unsere Denke auch und in unser System, finde ich das eigentlich optimal. Für einen Start in den Beruf finde ich das optimal*“ (I1: 130)
Persönliche Ansprache und Austausch	„*Und auch durch diesen offenen Austausch, dass man sagt, ich sehe das so und ihr seht das so und warum sieht man das so. Das ist schon eine Sache, eine Eins-zu-eins-Betreuung. Die glaube ich, können sie so nicht abdecken normal.*“ (I28: 124)
	„*Dann die persönliche Ansprache meiner Auffassung nach sehr, sehr wichtig. Wie Gastfreundschaft einem Fremden gegenüber.*“ (I3: 70)
	„*wenn die insgesamt alle so ein bisschen, sage ich mal, aus ihrer Ecke rauskommen und die erste Scheu ablegen, […] hier in Gespräche mal einmischen oder mal Leute fragen, ob sie mit denen zur Pause gehen und nicht […]. Das ist ein unglaubliches Stück, was da an Integration auch stattfinden kann. Weil da wird ja, sage ich mal, auch nochmal in der Pause oder nach Feierabend, wenn wir mal zusammenstehen und eine Zigarette rauchen, […] da menschelt es halt*“ (I10: 126)

(Fortsetzung Tabelle 25)

Gelingensbedingung	Zitate der befragten Personen
Multikulturelle Belegschaft	„*Ich glaube schon, dass es ein Vorteil ist, wenn es so ist wie hier, dass viele Nationen im Haus sind. Der fühlt sich ja gar nicht so fremd und es kommt immer mal jemand in die Werkstatt, der sicherlich auch arabisch oder afrikanisch aussieht, wo er vielleicht auch nur ein paar Worte in seiner Sprache wechseln kann.*“ (I2: 80)
Unterstützung von der Unternehmensleitung	„*Man braucht Support vom Vorstand, glaube ich, aber auch zum Beispiel von Betriebsräten. Also, das ist auch elementar wichtig.*“ (I27: 112)
Unterstützung durch die Belegschaft	„*Man braucht eine Belegschaft, die mitmacht.*“ (I27: 112)
	„*Und ja, dass-, ein großer Gelingens-Faktor ist, glaube ich, dass da alle an einem Strang gezogen haben.*“ (I20: 88)
	„*wenn halt auch ein betriebliches Engagement da ist. Also, immer dran zu sein und auch zu kennen, wie man die justiert, ist nicht ganz unerheblich*“ (I17: 76)
Niedriger Altersdurchschnitt in der Belegschaft	„*dass einfach wir einen relativ niedrigen Altersdurchschnitt haben. Also, dass es viele junge Kollegen gibt, mit denen die sich auch einfach auch privat viel treffen konnten.*“ (I20: 88)
Flexibilität in der Ausbildung	„*Ich glaube, man muss ein bisschen flexibel sein.*“ (I27: 112)
Kulturelles Training	„*Und ich glaube, mit der größte wesentliche Faktor ist auch dieses kulturelle Training*“ (I28: 124)
	„*separate Seminare […] Das war schon sehr hilfreich. Das hat uns schon sehr geholfen.*“ (I21: 22–24)
Offenheit, Integrationswille und Entgegenkommen	„*Integration braucht schon Nachsicht. Beide Seiten und aus deutscher Sicht ein bisschen Verständnis und Nachsicht und Geduld.*“ (I14: 101)
	„*Integration funktioniert nur, wenn man sich tatsächlich in der Mitte irgendwo trifft oder bewegt*“ (I14: 223)
	„*Also einfach nur Kommunikation und Respekt.*“ (I12: 86)
	„*Also, generell müssen beide Seiten aufgeschlossen sein, […] die müssen sich integrieren wollen, das tun sie total. Ist für mich überhaupt der Hauptaspekt.*“ (I26: 73)
	„*Die Möglichkeit zur Integration und auch den Willen zur Integration, das sind ja die beiden Spielteilnehmer, die halt sehr wichtig. […] Genau von allen Seiten, genau.*“ (I11: 162)
	„*der Mensch an sich, also dass er offen ist.*“ (I11: 88)
	„*Wichtig ist immer, man muss es wollen. Das ist das A und O an allem. […] Beide Seiten.*“ (I3: 70)
	„*offene und unbeschwerte Klima hier*“ (I10: 114)
Mut der Unternehmen	„*Ich finde es ganz, ganz wichtig, dass keiner den Mut verliert. Das kein Unternehmen, kein Mensch den Mut verliert den Geflüchteten oder überhaupt Menschen mit Migrationshintergrund zur Seite zu stehen.*“ (I7: 144)
Positive Ergebnisse der Ausbildung	„*Sicherlich der Erfolg, dass die Prüfung bestanden wird und dass sie dann erfolgreich als Mitarbeiter im Unternehmen tätig sind.*“ (I4: 55)

(Fortsetzung Tabelle 25)

Gelingensbedingung	Zitate der befragten Personen
Motivation, Interesse, Durchhaltevermögen, Belastbarkeit und Akzeptanz der Geflüchteten in der bzw. für die Ausbildung	„*Wenn die motiviert sind, dann funktioniert das. Ja*." (I25: 91–91)
	„*Absolute Motivation seinerseits*" (I13: 226)
	„*Also die müssen halt hier belastbar sein*" (I5: 103)
	„*Der Rest ist wieder nur der Wille von demjenigen selber, das zu wollen. Er muss schon ordentlich arbeiten dafür*." (I14: 149)
	„*Und von Seiten der Geflüchteten irgendwie Bereitschaft noch mal von vorne anzufangen und zu wissen, dass eine Ausbildung in Deutschland etwas wert ist. Das es etwas ganz Besonderes ist und dass man nicht wie in anderen Ländern studiert oder Hilfsarbeiter ist*." (I23: 112)
	„*Weil ich glaube das ist das A und O: Die müssen das wollen, die müssen sich anstrengen die Sprache zu lernen*." (I21: 98)
Förderung der Mathematikkenntnisse	„*Die Mathematikkurse waren wichtig.*" (I21: 20)
Sprachförderung (z. B. Sprachkurs)	„*Das war uns aber wichtig, dass er die Deutschkurse auf jeden Fall weitermacht, weil es eben noch nicht so perfekt war das Deutsch und deshalb haben wir das dann unabhängig davon gemacht.*" (I13: 43)
	„*Sprachförderung sehe ich auf jeden Fall ganz wichtig*" (I10: 114)
	„*Und müssen halt schon noch Deutsch lernen*" (I5: 103)
	„*Aber Sprachförderung [...] trägt natürlich zum Gelingen dann bei*." (I2: 82)
	„*Sprachkurse*" (I7: 96)
	„*Also, ich glaube, die sprachliche Komponente ist mit die wesentliche*" (I28: 124)
	„*So, die Sprachschule war ganz wichtig*" (I21: 20)
Integrationsbemühungen der Geflüchteten auch außerhalb des Unternehmens	„*Dieses Integrieren außerhalb des Betriebes stattfindet in die Gesellschaft, wirklich dann auch die Offenheit der Person. Und das ist, glaube ich, auch unabdingbar, dass es insgesamt gelingt.*" (I17: 76)
	„*Wie ist die Integration außerhalb der Ausbildungswerkstatt also in der Freizeit? Wie versuchen sie sich selber zu integrieren? In Verein oder sonstige Sachen zu machen? Oder bleiben sie im Flüchtlingskreis alleine.*" (I8: 97)
	„*Es ist halt für die oder für ihn wichtig, dass er mit, ich sage mal, mit ganz normalen Menschen aus der Stadt. Normal meine ich jetzt unterschiedlichster Couleur im Prinzip verbindet, vernetzt, sodass er nicht nur halt mit seinesgleichen zusammen ist*" (I11: 160)
Lernmöglichkeiten außerhalb von Flüchtlingseinrichtungen	„*Er muss woanders hingehen, um lernen zu können.*" (I6: 131)
Unterbringung bei Familien	„*Die waren nicht in so einem Jugendheim, wo ab und zu mal ein Sozialarbeiter vorbei guckt, sondern waren bei dieser Familie*" (I15: 16)
Keine „Sonderwege" für die Geflüchteten	„*Ich glaube, entscheidend ist, dass die ganz normal in die Gruppe dazu integriert werden und wir eben keine Sonderwege fahren. Ich glaube, das ist entscheidend*" (I23: 112)
	„*aber die haben natürlich keine Sonderschleifchen um ihre Ausbildung bekommen. Ich möchte natürlich auch den Frieden auf beiden Seiten bewahren*" (I7: 96)
Heterogene Gruppen mit Auszubildenden mit/ohne Fluchthintergrund	„*wir haben die Gruppen sofort gemischt. Ich habe keine Geflüchteten-Gruppe gemacht. [...] Kreuz und quer durcheinander hat sich gut bewährt.*" (I1: 48–50)

Zur Integration Geflüchteter in die duale Ausbildung bzw. Ausbildung Geflüchteter tragen nach den Schilderungen der befragten Personen differente Gelingensbedingungen bei. Diese lassen sich grob nach betrieblichen (z. B. externe Unterstützung bei rechtlichen Rahmenbedingungen), für die Unternehmen relevanten Gelingensbedingungen und subjektiven (z. B. Sprachförderung), für die Geflüchteten relevanten Bedingungen differenzieren, die jeweils zum Erfolg der Ausbildung beitragen. Es lassen sich keine großen Mehrfachnennungen erkennen, vielmehr tragen für die Interviewten spezifische Bedingungen zum Gelingen der Ausbildung Geflüchteter bei. Auffallend ist jedoch, dass auch hier wieder die Sprachförderung von mehreren befragten Personen genannt wird.

8.21 Inanspruchnahme von Förderinstrumenten und Maßnahmen

Nachfolgend wurde die Frage an die Interviewten gestellt, welche Förderinstrumente oder Maßnahmen die Befragten für wirksam halten und welche sie nutzen. Nachstehende Tabelle fasst die verschiedenen genannten Förderinstrumente und Maßnahmen zusammen und listet Aussagen von Interviewten auf, die keine Förderinstrumente oder Maßnahmen in Anspruch nehmen bzw. dies für die Zukunft in Erwägung ziehen würden.

Tabelle 26: Inanspruchnahme von Förderinstrumenten und Maßnahmen

Förderinstrument/ Maßnahme	Zitate der befragten Personen
Ausbildungsbegleitende Hilfen (abH)	„*Also, das ist Standard bei jedem Auszubildenden bei uns*“ (I11: 90)
	„*Wir benutzen abH dann, ja.*“ (I22: 58)
	„*abH*“ (I23: 112)
	„*Doch, die bekommt er. Also er bekommt ausbildungsbegleitende Hilfen*“ (I25: 94)
	„*Wir bieten ausbildungsbegleitende Hilfen, also versuchen immer, dass wir mit der Bundesagentur für Arbeit da auch eng zusammenarbeiten, dass man eben parallel Sprachtraining bekommt, sozialpsychologische Betreuung, was auch immer.*“ (I27: 64)
	„*wir haben für alle ausbildungsbegleitende Hilfen […] beantragt*“ (I17: 28)
Assistierte Ausbildung (AsA)	„*assistierte Ausbildung.*“ (I1: 118; I23: 122)
	„*Wir haben für den noch das Konzept dieser assistierten Ausbildung erstmalig eingeführt.*“ (I13: 149)
	„*wir haben für alle […] die assistierte Ausbildung beantragt*“ (I17: 28)
Einstiegsqualifizierung (EQ)	„*EQ natürlich, ja.*“ (I27: 127)
	„*Berufseinstiegsqualifizierung*“ (I4: 10)

(Fortsetzung Tabelle 26)

Förderinstrument/ Maßnahme	Zitate der befragten Personen
Sprachförderung	„*Der macht die sprachliche Integrationsförderung*“ (I22: 58)
	„*Die sind immer noch im Deutschkurs, die machen diese Scheine A1, A2, B1, B2. Dort sind sie gerade bei B glaube ich.*“ (I26: 59)
	„*Der Deutschkurs ist für ihn kostenfrei. Den bezahlt irgendein Amt.*“ (I10: 82)
	„*Ja er hatte halt eben diese zweite Förderungsmöglichkeit, da kann er nachmittags, das ist so eine Art Nachhilfe, wo er hingehen kann, auch einmal die Sprache verbessert*“ (I18: 73)
Unterstützungskurs in der Berufsschule	„*der macht nebenbei in der Berufsschule genau so einen Unterstützungskurs*“ (I19: 106)
Ausbildungszuschuss	„*für unseren Lehrling haben wir einen Ausbildungszuschuss auch bekommen*“ (I3: 76)
Derzeit keine Maßnahmen/ Förderinstrumente, ggf. in der Zukunft	„*Wo man sieht, okay, der Leistungsstand ist jetzt nicht so wie die Gruppendynamik es hergibt. Dann gehen wir schon auf die abH-Maßnahmen*“ (I12: 100)
	„*Ausbildungsbegleitende Hilfen, gucke ich gerade nochmal, kläre ich gerade nochmal mit einem Sachbearbeiter bei der Arbeitsagentur, ob es nicht vielleicht doch jetzt wieder eine Nachhilfemöglichkeit gibt für die*“ (I5: 105)
	„*Wenn es notwendig ist, machen wir das.*“ (I1: 114)
	„*Ich warte ab, wie das Zeugnis auch ist und eventuell schicke ich ihn dann noch einmal zu ausbildungsbegleitenden Hilfen, wenn das in dem sprachlichen Bereich nicht so 100-prozentig ist.*“ (I2: 46)
Keine Maßnahmen/ Förderinstrumente	„*Das war bisher nicht erforderlich.*“ (I28: 129)
	„*Ja, überlegen kann man alles, aber wir sind irgendwo in der Kapazität begrenzt und das ist das Problem. […] Momentan nicht.*“ (I21: 68–70)
	„*Nein, in dem Sinne nutzen wir das nicht, weil es nicht notwendig ist.*“ (I14: 155)
	„*Nein, da gibt es nichts. Wir brauchen ja auch keine Förderungsaktionen, wenn es läuft, also das sehe ich dann auch nicht, wir müssen da jetzt nicht noch Geld abgreifen, wo das sehe ich nicht so.*“ (I29: 118)
	„*Die mussten wir jetzt nicht in Anspruch nehmen, weil er halt fit ist.*“ (I16: 97)
	„*Also ich habe bisher überhaupt noch keine Fördermittel in Anspruch genommen für diesen Bereich.*“ (I7: 98)
	„*Nein, […] wir kennen die abHs, diese ausbildungsbegleitenden Hilfen, aber die haben wir schon lange nicht mehr benötigt und für die beiden auch nicht. Also, das ist nicht nötig.*“ (I26: 75)
	„*Förderung im Sinne von finanzieller Förderung oder so haben wir nicht. […] Nein.*“ (I20: 98–100)

Einige befragte Personen schildern, dass die Inanspruchnahme von Förderinstrumenten und Maßnahmen nicht möglich ist. Dies erfolgt aus unterschiedlichen Gründen, wie nachfolgend nebst Zitaten aufgelistet ist:

- Angebotszeiten der Maßnahme nicht passgenau zu den Arbeitszeiten
  „*Das war dann aber immer die Geschichte, dass die Zeiten mit unseren Arbeitszeiten kollidierten*“ (I5: 59);

- kein Angebot für Geflüchtete aufgrund rechtlicher Rahmenbedingungen (z. B. Bleiberecht)
  „A*uf ausbildungsbegleitende Hilfen haben die keinen Anspruch […], weil sie nur geduldet sind. Total schwachsinnige Regelung*“ (I15: 68), *„Also ich hatte einen Fall hier, zwei Geflüchtete, der eine durfte und der andere kriegte sie nicht, weil irgendetwas beim Bleiberecht unterschiedlich war. Das sind so Dinge, die kann ich nicht verstehen*“ (I1: 118) oder *„Einstiegsqualifizierung wird ja normalerweise auch gefördert. Da er aber nur eine Aufenthaltsgestattung hat, wird sie nicht gefördert“* (I7: 98);
- kein Angebot aufgrund des fehlenden Bedarfs anderer Unternehmen
  „Weil es wird immer kommuniziert, dass es total viele Hilfen gibt. In der Praxis gibt es aber dann immer doch irgendwie zu wenig Teilnehmer. Dann sagt die IHK: Das können wir leider nicht machen. So. Das ist auch echt schade“ (I27: 70).

Zwei befragte Personen berichten von abweichenden Erfahrungen in den Maßnahmen. So schildert eine befragte Person, dass sich die Maßnahme an den beruflichen Bedürfnissen der Geflüchteten orientiert hat, eine andere befragte Person erläutert, dass die Maßnahmen bzw. die ausführenden Personen in Hinblick auf die Vermittlung beruflicher Kenntnisse an ihre Grenzen (z. B. Vermittlung von technischem Wissen) gelangen (vgl. I17: 28; I22: 56). Weitere Interviewte bemängeln den fehlenden Berufsbezug der Maßnahmen, bei denen eher Lernmethoden anstatt des gewünschten Fachwissens vermittelt werden (vgl. I13: 199). So kritisiert eine befragte Person den fehlenden Berufsbezug bei Sprachkursen wie folgt: *„So ein Sprachkenntnis B2 Kurs, unsere mussten einen Spielenachmittag im Altersheim in der mündlichen Prüfung beschreiben. Da haben wir dann auch nur gesagt, die machen jetzt hier die Maßnahme im Metallbereich. Aber das sind eben bundesweit vorgegeben diese Kompetenz Sprachen und da war dann eben Spielenachmittag im Altersheim. Da wussten die natürlich gar nicht so richtig damit was anzufangen*“ (I8: 52). Bemängelt wird von einer weiteren befragten Person auch, dass die Maßnahmen nicht in Teilzeit durchgeführt werden können, sodass eine Teilzeit-EQ und ein ergänzender Deutschkurs nicht durchführbar sind (vgl. I13: 43). Eine befragte Person betont an dieser Stelle wieder, dass sie die gleichen Angebote für alle Auszubildenden anbietet: *„Er macht im Prinzip genau das Gleiche wie die anderen Auszubildenden auch*“ (I25: 94).

Zusammenfassend kann festgehalten werden, dass die befragten Personen und deren Unternehmen verschiedene Förderinstrumente und Maßnahmen nutzen. Vorwiegend sind dies abH, AsA, EQ und Maßnahmen der Sprachförderung. Einige Unternehmen ziehen aktuell die Nutzung von Förderinstrumenten bzw. Maßnahmen nicht in Erwägung, können sich dies aber für die Zukunft vorstellen. Bei anderen Unternehmen besteht kein Bedarf. Teils können Maßnahmen nicht angeboten bzw. in Anspruch genommen werden, weil dem bspw. die rechtlichen Rahmenbedingungen der Teilnehmenden entgegenstehen (z. B. Bleiberecht) oder nicht ausreichend Teilnehmende vorhanden sind. An den vorhandenen Unterstützungsmaßnahmen üben einzelne Interviewte Kritik, da die Maßnahmen nicht zielgerichtet auf die Berufe der Geflüchteten ausgerichtet sind.

8.22 Hilfreiche Unterstützung für die Ausbildung Geflüchteter

Im folgenden Fragekomplex wurden die Interviewten gebeten, Auskunft darüber zu geben, welche konkreten Unterstützungen ihnen für die Integration wichtig und welche hilfreich wären. Nachstehende Tabelle fasst die verschiedenen Aspekte, die die befragten Personen für hilfreich erachten, nebst Zitaten zusammen.

Tabelle 28: Hilfreiche Unterstützung

Hilfreiche Unterstützung	Zitate der befragten Personen
Verbesserte Arbeit der Behörden und Abbau der Bürokratie	*„Ausländerbehörde […], wenn es da Unterstützung gäbe. Bei den ganzen Amtsunterlagen, also das könnte ich mir vorstellen“* (I21: 72)
	„Auch mit der Anerkennung seines Abiturzeugnisses. […] Das hat bestimmt ein halbes Jahr gedauert, bis wir da überhaupt mal die Zeugnisanerkennung hatten.“ (I13: 276)
	„Vielleicht bei solchen Auseinandersetzungen, wo es dann um Asylstatus geht und Abschiebung, da vielleicht auch eine gewisse Einsicht oder teilweise eine gewisse Großzügigkeit, die man am Ende doch gezeigt hat. Aber man musste da schon ein bisschen mit Anwälten drohen und ähnliches.“ (I4: 65)
	„Ja, ein bisschen weniger Bürokratie glaube ich wäre für meine Kollegen aus der Mitarbeiterabteilung toll oder zumindest das man es beschleunigen würde.“ (I18: 100)
	„Also, die meisten Hürden, die ich zu überwinden habe, kommen von der Ausländerbehörde. […] Dann müssen wir danach aber auch elendig viel Papierkram ausfüllen. Also, wir würden viel mehr Praktika anbieten, wenn wir nicht diesen ganzen bürokratischen Aufwand drumherum hätten“ (I27: 144)
	„wenn es eine Behörde oder bei der Behörde jemanden gäbe, der tatsächlich nicht Ansprechpartner für den Geflüchteten ist, sondern für das Unternehmen, bei dem er arbeitet“ (I14: 159)
Zentrale Ansprechpartner:innen bzw. zentrale Stelle oder „Kümmerer“ bzw. One-Stop-Agency/One-Stop-Shop	*„Manchmal würde ich mir wünschen, dass ich einfach diesen zusätzlichen Aufwand, den ich auch mit Papier und Unterlagen hab, den ich auch immer wieder ausfüllen muss, wenn ich den irgendwo abgeben kann und sagen kann: Da ist letztendlich eine zentrale Stelle und die kümmert sich darum.“* (I21: 72)
	„Das und das muss ich beachten. Man will ja auch keine Fehler machen. Wo gibt es Angebote? Wenn das ein bisschen professioneller läuft, ich glaube dann wäre ich schon glücklich.“ (I19: 104)
	„Nein, da hätte ich mir sicherlich mal jemanden gewünscht.“ (I16: 101)
	„noch mal die Vielzahl der Maßnahmen zu bündeln. Das ist glaube ich schon sehr sehr schwierig. Und dass man da auch Hilfe und Antworten für mittlere und kleinere Unternehmen geben könnte.“ (I28: 154)
	„Vielleicht müsste es da eine bessere Absprache geben einfach. Also, wir mussten mit der IHK sprechen. Wir mussten mit der ARGE sprechen. Wir mussten mit dem […], also die die assistierte Ausbildung machen. Also, wenn man da einen Ansprechpartner hätte, der das irgendwie so ein bisschen koordiniert. Das war jetzt nicht.“ (I13: 267)
	„eigentlich bräuchte man tatsächlich einen Vermittler zwischen Behörde und Unternehmen. Also mir, wenn ich jetzt aus Unternehmenssicht spreche, würde mir tatsächlich deutlich weiterhelfen“ (I14: 159)

(Fortsetzung Tabelle 28)

Hilfreiche Unterstützung	Zitate der befragten Personen
Zentrale Ansprechpartner:innen bzw. zentrale Stelle oder „Kümmerer" bzw. One-Stop-Agency/One-Stop-Shop	*„eine zentrale Anlaufstelle hat, die dann zumindest Kontakte kennt, vermitteln können, die auch so ein Wegweiser durch den Ämterdschungel anbieten"* (I19: 102)
	„Ja. Und dann glaube ich auch, würde dieser Prozess leichter sein. […] was weiß ich, so einen Scout hätten, der das mit ihnen durchlotet. Und das wäre hilfreicher, hundertprozentig." (I28: 135)
	„Ja, oder vielleicht eine Stelle, die es irgendwo gibt, wo man anrufen kann, die dann auch irgendwie definiert ist, die dann auch wirklich Bescheid weiß über diese Sachen. Wo man sagen muss, ich muss mir nicht alles anlesen, sondern ich mache vielleicht einen Termin von einer Stunde. Man setzt sich mal eben zusammen, worum es letztendlich geht." (I11: 98)
Leitfaden für Unternehmen	*„Also müssen wir so einen roten Faden mit Meilensteinen arbeiten, dann müssen wir auch bei jedem Meilenstein festsetzen, wo wie und dann eben sagen, kommen wir ins Boot, jetzt gucken wir, was machen können. Diesen roten Faden gibt es bis heute nicht, weil sie das mit Beamten nicht machen können."* (I15: 14)
	„Da wäre vielleicht so eine Abbildung, ich weiß aber nicht, ob das abbildbar wäre, dass man halt eben wie so einen roten Faden, wie wir das jetzt versuchen, durchführt." (I28: 133)
Finanzierung von Sprachkursen	*„Ja, dass wir die Sprachkurse im Unternehmen finanziert kriegen."* (I23: 124)
	„individuellere Möglichkeiten hätten, Nachhilfeunterricht zu finanziert bekommen. Also es war schon für uns auch finanziell belastend […]. Also das würden wir uns schon wünschen, dass es da die Möglichkeit gibt." (I5: 107)
Ausbau der Unterstützungsangebote für die Geflüchteten	*„Und jetzt vielleicht auch aus Arbeitgebersicht und ich glaube auch, aus kleineren Unternehmen, die halt so sprachunterstützende Maßnahmen nicht abbilden könnten, wäre das ja sehr wichtig, wenn das sozusagen begleitend durch die öffentliche Hand erfolgt und bewusst die Praxiseinsätze bei ihnen erfolgen können."* (I28: 133)
	„Ein Auszubildender hat keine Vergünstigung bei den öffentlichen Verkehrsmitteln […]. Auszubildenden-Ticket" (I9: 94)
	„Ja, ansonsten wäre es einfach gut, wenn die Auszubildenden Unterstützung hätten. Also, weil de facto hat fast keiner Unterstützung und der Bedarf ist da, aber die Angebote fehlen. Und das hört sich immer alles so schön an, aber […] man muss halt realistisch sein. In der Praxis wird davon fast nichts umgesetzt." (I27: 144)
	„Es wurde im Unternehmen auch viel Nachhilfe organisiert. […] Aber da haben sich nachher auch alle gefragt: Warum wird das nicht irgendwie von extern-, also, warum ist das nicht besser zentralisiert? […] Also, es gibt einfach wenig Möglichkeiten richtig gute und auch sinnvolle Sprachkurse zu machen. Oder eben sich dann auch auf eine Ausbildung vorzubereiten […] Ja, also, da ist einfach das Angebot mager oder es könnte besser sein." (I20: 104)
Verbesserung der (beruflichen) Sprachförderung	*„Technisches Deutsch. […] Und das liegt dann einfach daran, dass da gewisse Worte nicht verstanden werden, da die ja beim Alltag auch wenig Gebrauch finden."* (I25: 96)
Übersetzungsinstrument	*„ein bebildertes Lexikon, […] erst das deutsche Wort, Bild und dann dahinter ganz viele verschiedene Sprachen."* (I9: 40)

(Fortsetzung Tabelle 28)

Hilfreiche Unterstützung	Zitate der befragten Personen
Prüfungsunterstützung	„*Ja, ich sage jetzt mal, das Einfachste wäre, wenn natürlich, ich sage mal, die Prüfung zweisprachig abgehalten werden würde.*“ (I9: 86)
	„*Und in Bayern gibt es ja so eine Lösung, dass man die Zwischenprüfung nach hinten schieben kann. Das gibt es hier nicht. Das würde uns aber, glaube ich, sehr helfen.*“ (I23: 62)
Rechtsbeistand für Geflüchtete	„*Und die Frage des Rechtsbeistands, […] warum kriegt der nicht irgendwie einen Rechtsbeistand, um sich da selbst helfen zu können? Gab es nicht.*“ (I20: 104)
Patenschaften	„*Also ich könnte mir vorstellen, dass man so Patenschaften schafft. Das meinetwegen einer drei Flüchtlinge als Pate nimmt und die betreut.*“ (I8: 102)
Offenheit der Wirtschaft	„*Ich wünsche mir erst mal von der Wirtschaft eine größere Offenheit. […] Und da war eigentlich die Überlegung, dass wir Kooperationspartner finden […] Ich habe aber im Endeffekt keinen Kooperationspartner aus dem Handwerk finden können.*“ (I4: 65)
Außerbetriebliche Integration	„*Ich würde natürlich gerne freie Sprachkurse oder dergleichen mehr-. Auch Sport, also dass er neben der Arbeit, was weiß ich, in einem Sportverein sein könnte, um soziale Kontakte zu knüpfen. Also wirklich alle-. Was für mich Integration bedeutet, wenn da Unterstützung wäre, das wäre natürlich prima.*“ (I7: 98)
Hilfe für ehrenamtliche Paten	„*es gibt ja Betreuer für die Geflüchteten. […] Wo man sagen muss, da wäre es gut, wenn die vielleicht auch in einer Weise Hilfe bekommen, dass man da mehr Angebote denen geben kann.*“ (I28: 154)
Keine (weitere) Unterstützung	„*In dem Fall jetzt nicht, weil wir auch keine Probleme haben. Es könnte sein, dass die Antwort auf diese Frage anders ausfallen würde, wenn wir da Probleme gehabt hätten. Wobei ich dann auch nicht weiß, inwieweit wir unterstützt worden wären.*“ (I26: 77)
	„*Mir fällt auch nichts ein, was ich jetzt noch oben drauflegen könnte. Okay, es funktioniert. Weil die kriegen das Rundumsorglos-Paket.*“ (I12: 104)
	„*die Unterstützung, die wir mit der […], der IHK mit dem […], also mit der Berufsschule hatten, ich kann mir nichts mehr wünschen, deswegen das ist top. Hier […] das ist schon top aufgestellt.*“ (I29: 120)
	„*Ich denke, dass die Maßnahmen, die wir eingeleitet haben, dass die wirklich ausreichend sind. Da muss man auch die Kirche im Dorf lassen.*“ (I3: 78)
	„*Von daher wüsste ich jetzt gar nicht-, darüber hinaus müsste es meiner Meinung nach nichts weiter geben*“ (I19: 102)

Konkret gefragt, von welchen Akteurinnen und Akteuren sich die befragten Personen mehr Unterstützung wünschen, werden die nachfolgenden Akteursgruppen genannt:

- Arbeitgeberverband
  „Ich hatte damals die Hoffnung, dass da über den Arbeitgeberverband einiges kommt. Dass die da irgendwie Netzwerke machen. […] Da ist aber auch gar nichts gekommen“ (I26: 67);

- Behörden
  „was hat uns die Behörde dabei geholfen? Nichts. […] also man versteht das nicht. Ich verstehe es nicht“ (I14: 125), *„Von den Behörden war von Anfang an meine Erwartungshaltung nicht sehr hoch, da Unterstützung auch zu bekommen. Von daher würde ich jetzt nicht sagen, man braucht da mehr Hilfe“* (I4: 65) oder *„Warum nutzt man nicht einfach die bestehenden Kontakte, um einfach mal die Betriebe auch mit dazu zu holen und als Gemeinderat mal zu überlegen, was braucht es eigentlich“* (I17: 88);
- Politik
  „da habe ich mich schon beschwert bei der CDU […] Das ist Schwachsinn“ (I15: 36), *„Ja, grundsätzlich würde ich natürlich an die Politik, aber die erreiche ich nicht. Das ist schwierig“* (I7: 100) oder *„Unsere Bundesbildungsministerin habe ich angeschrieben“* (I9: 92).

Von einzelnen befragten Personen wird darauf hingewiesen, dass die Akteurinnen und Akteure schon sehr viel Engagement leisten und daher keine weitere Unterstützung von konkreten Akteurinnen und Akteuren gefragt ist (vgl. I3: 80; I10: 120).

Zusammenfassend kann festgehalten werden, dass ein Großteil der befragten Personen sich (noch weitere) Unterstützung wünscht. Dies betrifft vorwiegend den administrativen Bereich der Bürokratie und Begleitung durch die bürokratischen Prozesse, die Maßnahmenvielfalt oder die Anzahl der Behörden und an der Integration beteiligten Akteurinnen und Akteure. Darüber hinaus wünschen sich einige befragte Personen u. a. finanzielle Unterstützung für ihre selbstfinanzierten Sprachkurse, weitere Unterstützungen für die Geflüchteten oder Änderungen der Prüfungsmodalitäten. Die Wünsche richten die befragten Personen vorwiegend an die Behörden und die Politik. Einige Interviewte sind mit den Unterstützungsangeboten zufrieden oder brauchen gar keine Unterstützung.

8.23 Die Rolle der Berufsschule in der Ausbildung Geflüchteter

Die nachfolgenden Aspekte zielen auf die Rolle der Berufsschule sowie deren Integrationsbemühungen für den Ausbildungserfolg.

Positive Entwicklung

Die befragten Personen berichten über positive Entwicklungen in der Berufsschule. Diese positiven Erfahrungen zeigen sich insbesondere an den Noten, die die Geflüchteten in Klausuren in der Berufsschule und in den Ausbildungszwischenprüfungen erzielen, wie die nachfolgenden Notennennungen einiger Interviewter verdeutlichen: *„Die Zwischenprüfung hat er sehr gut bestanden“* (I25: 16), *„hat jetzt, ja, sein erstes Zeugnis mitgebracht. Super, also hat gute Noten sogar“* (I19: 92), *„Ja, er hat jetzt sein Zeugnis bekommen und da steht überall drei. […] Also praktisch aller im Zweierbereich“* (I16: 111), *„im*

guten bis mindestens guten befriedigenden Bereich. […] Also da sind die wirklich schon sehr weit" (I28: 129), *„jetzt schreibt er Zweien in Elektrotechnik"* (I14: 149), *„Und der schafft es in der Theorie eine Drei zu schreiben […]. Und praktisch liefert er eine Eins ab mit 97 Prozent"* (I25: 92) oder *„Er hat ja sein erstes Zeugnis schon und die Zwischenprüfung und ärgert sich über jede drei"* (I13: 204). Einige befragte Personen warten noch gespannt auf erste Noten und Ergebnisse (vgl. I2: 24; I10: 128).

Neben den Noten werden von einigen befragten Personen weitere positive Erfahrungen der Geflüchteten in der Berufsschule beschrieben, bspw., dass die Geflüchteten gut integriert sind und sich insbesondere auch im Praxisunterricht gut entwickeln (vgl. I16: 113; I26: 79; I28: 78). Eine befragte Person schildert, dass sich die Geflüchteten in der Berufsschule zwar unterschiedlich entwickeln, ein Geflüchteter aber den Auszubildenden ohne Fluchthintergrund Nachhilfe gibt: *„Wir haben einen Geflüchteten dabei, der erklärt den deutschstämmigen auch das ein oder andere Naturwissenschaftliche, wie das geht. Das funktioniert auch"* (I4: 69). Eine weitere befragte Person berichtet außerdem, dass ein Geflüchteter mit den Auszubildenden ohne Fluchthintergrund konkurrieren kann: *„weil die Leistungen so gut sind, dass er teilweise seine deutschsprachigen Kollegen in die Tasche gesteckt hat"* (I11: 22). Zwei befragte Personen verweisen ebenfalls auf zunehmend positive Erfahrungen, die sich etwa durch die Verbesserungen im Spracherwerb entwickelt haben, sodass sich die Noten bessern (vgl. I22: 84; I26: 83).

Neutrale Erfahrungen

Einige Interviewte berichten neutral über die Erfahrungen der Geflüchteten in der Berufsschule. So haben sie z. B. keine Rückmeldungen, weder positive noch negative, aus der Berufsschule erhalten (vgl. I2: 100; I12: 110). Eine befragte Person schildert ambivalente Erfahrungen. So gibt es einerseits Geflüchtete, die gut mitkommen, die Leistungsträger sind, und andererseits welche, die sich in der Berufsschule schwertun (vgl. I27: 150). Eine andere befragte Person weist weiter darauf hin, dass es sich um Jugendliche handelt, die genauso wie andere Jugendliche ohne Fluchthintergrund ihre altersbedingten Schwierigkeiten haben, die nicht unbedingt auf den Fluchthintergrund zu beziehen sind: *„Ja, es sind halt junge Leute, das muss man immer mit bedenken"* (I12: 112).

Negative Erfahrungen

Die befragten Personen berichten allerdings auch über negative Erfahrungen der Geflüchteten in der Berufsschule. Dies zeigt sich z. B. bei der Benotung: *„Die eine oder andere schlechte Note, die auf dem Zeugnis ist"* (I21: 48), *„Da gibt es mal eine fünf in der Schule"* (I1: 88) oder *„Ja, der hat jetzt die Zwischenprüfung gehabt, […] hat er nicht geschafft. Fünf, fünf. […] Und theoretisch war mir klar, dass er sang- und klanglos unterging. Hat er auch. Sechs, sechs, sechs, sechs in vier geprüften Fächern"* (I24: 46–48). Eine befragte Person hat aufgrund der negativen Erfahrungen den Geflüchteten von der Berufsschule abgemeldet und setzt fortan auf persönliche Nachhilfe (vgl. I29: 62).

Eine der Herausforderungen für die Geflüchteten in der Berufsschule ist die Sprache, wie die nachfolgenden Aussagen verdeutlichen (vgl. I1: 54, 94; I8: 29): *„Die Lehrer und so weiter sehen auch, dass er gewillt ist und sagen ganz klar auch, dass er es verstanden hat, die Themen. Aber halt dann einfach ein Problem damit hat das Ganze auf Papier zu bringen. Und leider ist es in Deutschland so, da zählt nur das was auf dem Blatt Papier steht"* (I25: 102), *„Wahrscheinlich könnte er die Frage super beantworten, aber sprachlich ist es dann manchmal nicht richtig verstanden worden"* (I16: 113) oder *„Oft ist das mündliche Deutsch schon besser, aber schriftlich unter Zeitdruck. Also Mathe Textaufgaben und so, das ist leider nicht so ganz einfach"* (I23: 62).

Einige Interviewte stellen aufgrund dieser sprachlichen Herausforderungen in der Berufsschule den Ausbildungserfolg infrage (vgl. I13: 149; I14: 33; I18: 43). Wie bereits aufgezeigt, stellen die praktischen Tätigkeiten im Unternehmen im Gegensatz zu den theoretischen Anforderungen der Berufsschule weniger Herausforderungen dar, wie das nachfolgende Zitat verdeutlicht: *„Der war praktisch super, aber das hätte in der Schule niemals funktioniert"* (I16: 25). Die Erfahrungen aus der Berufsschule können dann laut der Schilderung einer befragten Person zu negativen Entwicklungen für den Ausbildungserfolg führen: *„Wenn die dann in der Schule sind und dort eben Negativerlebnisse haben, […] stecken sie den Kopf in den Sand und dann wird die ganze Sache abgebrochen"* (I29: 8).

Fördermaßnahmen für Geflüchtete in der Berufsschule

Vor dem Hintergrund der zuvor geschilderten Herausforderungen wurde auch die Rückfrage nach individuellen Förderungsmaßnahmen für die Geflüchteten in der Berufsschule gestellt. Einige befragte Personen verneinen, dass es individuelle Fördermaßnahmen gibt (vgl. I4: 67; I5: 11; I17: 28). Eine befragte Person weist auf die Überforderung der Berufsschulen hin, die sich aufgrund der großen Anzahl an Geflüchteten ergeben hat (vgl. I4: 67). Eine andere befragte Person verweist auf die Fülle der Unterrichtsinhalte, die es den Lehrkräften kaum möglich macht, individuell, z. B. in Nachhilfekursen, auf die Schüler:innen mit Fluchthintergrund einzugehen (vgl. I17: 28).

Zwei befragte Personen berichten über individuelle Fördermaßnahmen der Berufsschulen: *„Was ich sehr, sehr gut finde ist, bei einigen Lehrern hat er die Möglichkeit nach dem Unterricht zu denen zu kommen und, wie sie sagten, nochmal erklären zu lassen"* (I25: 102) oder *„Also da führen dann aber unsere fachlichen Mitarbeiter die Gespräche mit den Berufsschullehrern, dass da dann nochmal nachgehakt wird"* (I5: 109). Eine befragte Person weist an dieser Stelle wieder darauf hin, dass es keine gesonderten Maßnahmen für die Geflüchteten geben sollte (vgl. I21: 48).

Lernortkooperation

In Bezug auf den Austausch mit der Berufsschule pflegen einige befragte Personen mit den Berufsschulen einen intensiven Kontakt, bspw. auf Ausbildersprechtagen, durch Unternehmensbesuche der Lehrkräfte oder auch über Telefonate (vgl. I9: 154; I11: 106; I16: 109; I17: 28; I18: 107; I20: 106; I22: 52; I23: 128; I27: 148). Die Zusammenarbeit mit den Berufsschulen wird dabei überwiegend als gut bezeichnet (vgl. I27:

148). Eine befragte Person weist darauf hin, dass dieser enge Kontakt nicht spezifisch für die Gruppe der Geflüchteten aufgebaut wurde: *„Also das hat jetzt nichts mit geflüchtet oder nicht geflüchtet zu tun, wir haben generell da eigentlich einen guten Kontakt hin und legen da auch Wert drauf, dass wir informiert sind“* (I14: 173).

Einige Interviewte haben allerdings auch keinen oder nur bedingten Kontakt zur Berufsschule (vgl. I10: 134; I13: 282–289). Einer befragten Person reicht zur Beurteilung der Leistung des Geflüchteten das Notenbild aus den Klausuren aus, Kontakte zur Berufsschule werden als nicht notwendig erachtet (vgl. I13: 282–289). Eine andere befragte Person begründet die fehlende Zusammenarbeit mit der Zurückhaltung der Berufsschule, die sich bei dem Unternehmen nicht zurückgemeldet hat (vgl. I16. 91). Eine befragte Person fordert aufgrund der fehlenden Kooperation einen intensiveren Austausch mit der Berufsschule, um bspw. gemeinsam über das schulische Konzept zu diskutieren. Von der befragten Person wird hier eine pro-aktive Kooperation der Berufsschule erwartet (vgl. I17: 86).

Im Ergebnis kann festgehalten werden, dass die Geflüchteten in den Prüfungen ganz unterschiedliche Noten von sehr gut bis ungenügend erzielen. Die befragten Personen berichten überwiegend positiv über die Entwicklung der Geflüchteten in der Berufsschule. Einige Geflüchtete haben sich trotz anfänglicher Sprachprobleme im Verlauf verbessern können. Die Sprachprobleme stellen für viele Geflüchtete eine Herausforderung in der Berufsschule dar. Die Ausführung der praktischen Tätigkeiten in den Betrieben verläuft besser. Eine befragte Person hat einen Auszubildenden mit Fluchthintergrund aufgrund der Sprachherausforderungen von der Berufsschule abgemeldet. Individuelle Fördermaßnahmen für die Gruppe der Geflüchteten werden in der Berufsschule kaum angeboten. Die Interviewten stehen überwiegend im Austausch mit den Berufsschulen, vereinzelt erfolgt entweder kaum oder auch gar kein Kontakt zu den Berufsschulen. Hier wird eine bessere Kooperation von den Berufsschulen eingefordert.

8.24 Netzwerkaktivitäten der Betriebe

In der nächsten Fragestellung wurden die Interviewten zu Netzwerken, in denen sie sich engagieren, befragt, ob Geflüchtete hier ein Thema sind. Hierzu listet die nachfolgende Tabelle zunächst die von den befragten Personen genannten Akteurinnen und Akteure auf, mit denen sich die befragten Personen bzw. deren Unternehmen in Netzwerken oder ähnlichen Zusammenkünften durch ihre Ausbildungstätigkeiten und auch der Ausbildung Geflüchteter im Austausch befinden.

Tabelle 28: Netzwerkakteure

Akteur:in	Zitate der befragten Personen
IHK und HWK	„*IHK*“ (I4: 73; I7: 112; I12: 148; I13: 193; I24: 72; I27: 104; I29: 85)
	„*Handwerkskammer*“ (I4: 73; I15: 64)
	„*Kammer*“ (I21: 76)
	„*Innung*“ (I18: 109)
Gewerkschaften	„*Gewerkschaften*“ (I12: 148)
Arbeitgeberverband	„*Arbeitgeberverband*“ (I26: 85)
	„*Industrieverein*“ (I3: 90)
	„*Wirtschaftsgemeinschaft*“ (I15: 16)
Unternehmernetzwerk	„*Ich habe ein Netzwerk im […] wo ich drin bin*“ (I4: 73)
	„*Arbeitskreis für Ausbildung, Flüchtlinge in Ausbildung und Arbeit.*“ (I15: 12)
	„*Expertenkreis, also Personalleitung, die im Unternehmen eben auch Menschen mit Migrationshintergrund beschäftigt haben und schon Erfahrung gesammelt haben*“ (I7: 116)
	„*mit anderen Unternehmen*“ (I27: 104)
Ausbilderkreis	„*Also wir haben so einen Ausbilderkreis wo sich Ausbilder ehrenamtlich oder in ihrer Freizeit sich dann treffen und dann austauschen*“ (I8: 113)
Bildungsausschuss	„*Wir treffen uns immer einmal im Jahr im Bildungsausschuss, wo die ganzen Betriebe drin sind und auch die IHK und die Gewerkschaften*“ (I12: 148)
Kommunen	„*Stadt*“ (I15: 12; I28: 145)
	„*Stabsstelle Flüchtlinge*“ (I11: 108)
	„*Arbeitsagentur*“ (I15: 12)
	„*Bundesagentur für Arbeit und Jobcenter*“ (I27: 104)
Berufskollegs	„*Wir sind von einigen Berufskollegs angesprochen worden*“ (I8: 113)
	„*Ausbildungsbotschafter in NRW*“ (I12: 116)
Politik	„*politische Kontakte*“ (I9: 141)
	„*Ja, und dann kam so über einen Kontakt, so in Richtung Mitglied des Deutschen Bundestages-, und dann wurde da so interveniert.*“ (I22: 36)

Einige Unternehmen der befragten Personen sind in zwei Arbeitgebernetzwerken spezifisch für die Integration Geflüchteter aktiv:

- „Netzwerk Unternehmen integrieren Flüchtlinge“ (NUiF) der DIHK (vgl. I17: 90; I27: 152);
- „Wir zusammen“ (vgl. I20: 110; I21: 76; I23: 132; I27: 152).

Einige der befragten Personen nehmen im Rahmen der Netzwerktätigkeiten regelmäßig an verschiedenen Veranstaltungen teil, z. B. Symposien, Ausbildungsbörsen oder Tage des Handwerks (vgl. I4: 73; I22: 86; I24: 86). Die Netzwerkaktivitäten der befragten Personen erfolgen vor dem Hintergrund differenter Gründe und Ziele, die nachfolgend tabellarisch zusammengefasst werden:

Tabelle 29: Gründe und Ziele der Netzwerkaktivitäten

Gründe und Ziele	Zitate der befragten Personen
Überzeugung anderer Netzwerkpartner:innen zur Integration Geflüchteter	*„Und unser Ziel war schon so ein bisschen, dass es da auch Nachahmer gibt in der Region. Das [...] hat nicht so ganz geklappt."* (I5: 99)
	„Und darum sage ich immer, man muss eben einfach auch positive Geschichten erzählen. [...] Damit sich genug Unternehmen diesen Schritt gehen, um das zu machen." (I15: 108)
Informationsweitergabe und -austausch	*„Wir haben natürlich in dem Kreis, wo wir sind, [...] natürlich auch unsere Erfahrungswerte weitergegeben haben."* (I8: 113)
	„Man weiß, dass die anderen da sind und die anderen wissen auch, dass man selber da ist. Und wenn es denn dann nötig ist, dann weiß man, wo der Kontakt liegt. Also das ist jetzt keine Dauerbeschäftigung von mir." (I22: 86)
	„Aber jetzt muss ich auch sagen, auch die IHK unterstützt da jetzt, mit denen habe ich auch eine intensive Beziehung aufgebaut, weil wir auch noch andere Projekte starten wollen, mit Schülern." (I29: 85)
	„Es besteht natürlich noch Kontakt zu kleineren Organisationen. Ansonsten sind es eher die Fachkreise, Arbeitskreise, DAX-Unternehmen, aber das betrifft dann eher das allgemeine Thema soziales Engagement" (I23: 132)
Anfrage von anderen Netzwerkpartnerinnen und -partnern (z. B. Vortrag über Erfahrungen)	*„Also, wir haben jetzt durch die Maßnahme natürlich vielfältige Anfragen bekommen verschiedenster Art"* (I28: 145)
	„Also wir sind nicht los gegangen und haben gesagt, hier wir haben was ganz tolles gemacht. Wenn man auf uns zugekommen ist, haben wir immer diese Sachen erzählt." (I8: 113)
	„Die wollten ja alle wissen, wie ich das gemacht habe." (I24: 72)
	„auf alle möglichen Foren bin ich schon eingeladen worden, als der Vorzeigeunternehmer, der einen Flüchtling hat." (I15: 64)
	„man an irgendwelche Veranstaltungen auch mittlerweile eingeladen wird. [...] Wir gehen als gutes Beispiel voran. Und dann ist natürlich auch von Kollegen oder von Handwerkerkollegen doch schon mal viel Interesse." (I22: 88)
	„Oder aber auch, dass Leute auf uns zukommen und sagen-, also, andere Unternehmen oder-, ja, andere Unternehmen auf uns zukommen und sagen: Wie habt ihr das denn gemacht? Da würden wir gern mal mehr darüber erfahren. Das ist ja auch irgendeine Form von Netzwerk." (I20: 110)
	„IHK-Veranstaltung, das war so eine Podiumsdiskussion. Da habe ich mal erklärt, wie wir das gemacht haben, da konnte man sich mal ganz gut austauschen" (I19: 112)
	„Weil immer wieder haben wir jetzt auch wieder Veranstaltungen. Düsseldorf auch das selbe Spielchen. Berlin sind wir auch, wenn wir eingeladen werden." (I3: 90)

Für zwei befragte Personen haben sich die Aktivitäten der Netzwerke zu der Thematik der Integration Geflüchteter in letzter Zeit abgeschwächt (vgl. I16: 105; I19: 112). Einige befragte Personen schildern, dass sie in keinem Netzwerk aktiv sind (vgl. I2: 106; I9: 114; I10: 148; I12: 150; I14: 175; I25: 110; I28: 145; I29: 147).

Zusammenfassend kann festgehalten werden, dass die befragten Personen mit unterschiedlichen Akteurinnen und Akteuren im Kontakt sind oder Netzwerke pflegen. Vorwiegend findet ein Austausch mit den zuständigen Stellen und in bereits bestehenden Unternehmensnetzwerken statt. Einzelne Unternehmer sind Mitglied im „Netzwerk Unternehmen integrieren Flüchtlinge" oder bei „Wir zusammen". Die

Netzwerkaktivitäten der Interviewten finden vorwiegend aus folgenden Gründen bzw. mit den genannten Zielen statt: zur Vermittlung von Unterstützungsleistungen an andere Unternehmen, Informationsweitergabe und -austausch, aufgrund von Anfragen von anderen Netzwerkpartnerinnen und -partnern oder zur Überzeugung anderer Netzwerkpartner:innen. Eine Reihe von befragten Personen ist nicht in Netzwerken aktiv. Einzelne befragte Personen stellen fest, dass die Thematik der Geflüchteten nicht mehr so intensiv wie früher Bestandteil der Netzwerkaktivitäten ist.

8.25 Zukünftige Ausbildung weiterer Geflüchteter

Für einen Blick in die Zukunft wurden die Interviewten gefragt, ob sie sich auch für die Zukunft vorstellen können, Geflüchtete in eine Ausbildung aufzunehmen. Die nachfolgende Tabelle zeigt die Antworten auf diese Fragestellung auf.

Tabelle 30: Zukünftige Ausbildung weiterer Geflüchteter

Zukunftsperspektive	Zitate der befragten Personen
Ja, es sollen weitere Geflüchtete in Ausbildung aufgenommen werden	*„Ja. Ich bin absolut positiv für die Sache. Ich würde es jeder Zeit wieder machen.“* (I3: 92)
	„Also natürlich werden wir weiterhin Geflüchtete einstellen“ (I23: 134)
	„Ich werde nicht nachlassen. Ich weiß, dass es insgesamt nachlässt.“ (I7: 120)
	„Wir planen durchaus auch an dem Thema weiterzumachen“ (I17: 28)
	„Definitiv. Also solange die Company sagt, wir beteiligen uns an dem Konzept, wird es laufen.“ (I12: 124)
	„Genau, wir werden das jetzt nicht für alle Ewigkeit festlegen. Aber wir haben jetzt erstmal gesagt, wir machen das rhythmisch in jedem zweiten Jahr.“ (I21: 82)
	„Aber wenn die dann da sind, auf der Weide stehen […], dann versuchen wir sie einzufangen.“ (I22: 90)
	„wir starten am Montag, starten wir jetzt das nächste Projekt, also das zweite Projekt“ (I8: 115)
	„Ist alles eher zufällig gewesen. Aber alle Beteiligten […] wissen eigentlich dass hier eine Tür immer einen Spalt weit offen steht, und dass zumindest ein Ohr dafür da ist.“ (I19: 90)
	„Da werden wir noch jetzt einen zweiten Durchlauf starten. Und haben im Prinzip auch vom Vorstand den Auftrag bekommen, das mit dem gleichen Engagement weiterzuführen. Ich meine, gut, wirklich verlängern kann man ja nichts, weil wir machen nichts zusätzlich“ (I27: 154)
	„Ja, auf jeden Fall. Also, einfach weil wir nicht den Unterschied sehen. Also, warum sollte man jetzt einen Geflüchteten nicht aufnehmen“ (I20: 114)
	„Ja, definitiv. Wenn das passt.“ (I10: 158)
	„Ja, ich habe im Moment den […] in der Pipeline, der ist jetzt auch dabei, den zu unterschreiben.“ (I22: 82)
	„Ja, natürlich. Da habe ich überhaupt kein Problem.“ (I2: 108)
	„Ja. Wir werden das auch weiter machen.“ (I4: 75)
	„Klar, auf jeden Fall.“ (I5: 117)
	„Klar.“ (I25: 114)

(Fortsetzung Tabelle 30)

Zukunftsperspektive	Zitate der befragten Personen
Ja, es sollen weitere Geflüchtete in Ausbildung aufgenommen werden	*„Ja, das denke ich schon."* (I26: 87)
	„Wir suchen jetzt für den 01.11. wieder aus." (I1: 34)
	„Wir wären durchaus, denke ich, bereit, dass man da noch mal einsteigt." (I19: 90)
Ja, es sollen weitere Personen ausgebildet werden, gerne auch Geflüchtete	*„Aber für nächstes Jahr ist wieder offen und da ist mir egal, ob Männlein, Weiblein, Flüchtling, Deutscher, Amerikaner, was auch immer. Wenn das passt, dann passt das."* (I10: 160)
	„Ja, […] das ist uns total egal, was der Hintergrund ist. […] Es geht darum, wie der Mensch ist." (I29: 149)
	„Wenn sich das ergibt und wenn das passt, […] ich sortiere das nicht aus, also mir ist das egal was da draufsteht" (I14: 195)
Nein, keine Fortsetzung des Engagements	*„Aktuell nicht. […] Aber wir bemühen uns im Moment nicht aktiv."* (I19: 88)
	„Erst einmal ist es eine einmalige Geschichte, weil ich einfach nicht richtig glaube, dass wir nochmal einen bekommen, der so weit ist. […] Dass wir nochmal viel Glück haben, weil, es ist jetzt keine Handwerksausbildung […] Ja, und wir haben da echt einfach Glück gehabt." (I13: 213–216)
	„Ich sage jetzt einfach zu Ihnen ganz klar, rotzfrech ins Gesicht, ich könnte darauf verzichten. Aber wenn die morgen da stehen würden, könnte ich weich werden, weil das Herz habe ich nun mal leider." (I24: 92)
	„Ja, das kann ich jetzt so noch nicht beantworten. […] Ich glaube im Moment würde er erstmal sagen: Nein. Im Moment" (I16: 115)
	„ich habe versucht zum 1.8., ja, in einer anderen Berufsgruppe mit verschiedenen Unternehmen so einen Ausbildungspakt zu schmieden, über das Arbeitsamt und wie auch immer. Das ist leider gescheitert, weil nie-, nicht genügend Auszubildende, nicht genügend Betriebe mitgemacht haben." (I9: 116)

Einige befragte Personen schildern, dass die Gruppe der Geflüchteten in den nächsten Jahren auch ohne gesonderte Maßnahmen oder Initiativen in Ausbildung einmündet und es zunehmend mehr Bewerbungen für eine Ausbildung von Geflüchteten geben wird (vgl. I2: 110; I3: 314–316; I28: 147).

Im Ergebnis zeigt sich, dass fast alle befragten Personen ihr Ausbildungsengagement für Geflüchtete fortsetzen werden, einzelne Interviewte lehnen dies ab. Einige Befragte haben die Vermutung, dass die Geflüchteten in den nächsten Jahren auch in den normalen Bewerbungsprozessen erscheinen werden. Insofern gibt es auch einzelne befragte Personen, die bei ihrer Ausbildungsentscheidung dem Fluchthintergrund keinen gesonderten Vortritt geben.

8.26 Gesamtbeurteilung der betrieblichen Integration Geflüchteter

Zum Ende des Interviews wurden die Interviewten gebeten, eine Stellungnahme abzugeben, wie sie die Integration Geflüchteter in Ausbildung und Erwerbstätigkeit vor dem Hintergrund eines zunehmenden Fachkräftemangels beurteilen. Hierzu haben die befragten Personen differente Bewertungen abgegeben, die nachfolgend zusammengefasst sind.

Positive Einstellung zur Integration von Geflüchteten im Allgemeinen

Im Allgemeinen haben einige Interviewte zunächst die Integration Geflüchteter als Chance bewertet und bekräftigt, dass sie ihr Engagement weiterführen werden (vgl. I1: 74; I3: 92; I29: 160). Eine befragte Person weist darauf hin, dass viele solcher Initiativen für benachteiligte Jugendliche, wie die Integration Geflüchteter, aus dem Mittelstand entstehen und von dem Engagement des Mittelstands profitieren und auch abhängen (vgl. I7: 146). Eine weitere befragte Person vergleicht die Gruppe der motivierten Geflüchteten mit den Bewerberinnen und Bewerbern ohne Fluchthintergrund und stellt fest, dass sie lieber einen motivierten Geflüchteten als einen Studienabbrecher in Ausbildung aufnehmen würde (vgl. I19: 116).

Positiv für den Fachkräftemangel – ohne Einschränkungen

Einige Interviewte äußern sich positiv in Bezug darauf, dass die Geflüchteten einen Beitrag zum Fachkräftenachwuchs leisten können und die Geflüchteten eine Chance für die Lösung des Fachkräftemangels darstellen, wie anhand der nachfolgenden Zitate deutlich wird: *„Ja, absolut. Absolut. Da sollten auch mehr Gastronomie auf den Zug aufspringen, gerade so in unseren Ausbildungsberufen ist das optimal“* (I5: 119), *„Ich finde auch, dass es wichtig ist, dass man das macht auch. Auch gerade von dem Facharbeitermangel“* (I3: 92), *„Ganz bestimmt. […] Und wir brauchen das auch“* (I3: 94), *„und insofern bin ich zumindest der Überzeugung, dass solch eine Initiative hilft, um auch dieses Fachkraftthema, Fachkräftemangel-, der Herausforderung-, dessen eben entgegenzuwirken, ein Stück“* (I23: 136), *„Definitiv. Ich glaube, wir haben auch nicht so viele Alternativen. Man sieht, dass der Markt leer ist. […] Ich sage, da ist schon eine richtig gute Alternative. Wo man sagt, da kann man dementsprechend noch Leute mit aufgleisen und etwas Gutes tun“* (I12: 134), *„Es ist ja insgesamt eine Chance für uns alle. Auch vor dem Hintergrund des Fachkräftemangels“* (I8: 137) oder *„und vielleicht helfen die tatsächlich dem Fachkräftemangel“* (I21: 90). Eine befragte Person weist aber auch darauf hin, dass die Integration Geflüchteter nicht das Ende des Fachkräftemangels einläuten wird: *„Ich sage mal so, wertfrei: Ohne diese Leute werden wir es verdammt schwer haben. […] Das ist sicherlich nicht das Allheilmittel, Flüchtlings-Zuzug und dann dadurch Ausbildung, aber wir sollten es nicht vertun als Chance“* (I22: 78).

Skeptische Bewertung des Beitrags zur Fachkräftesicherung

Einige befragte Personen äußern sich positiv, aber mit einer gewissen Skepsis zu der Fragestellung und geben dazu nachfolgende Begründungen ab bzw. weisen auf Einschränkungen hin:

Tabelle 31: Skeptische Bewertung zum Beitrag zum Fachkräftemangel

Bewertung	Zitate der befragten Personen
Keine (Gesamt-)Lösung des demografischen Wandels	*„Ich glaube, das Demografieproblem an sich wird es sicher nicht lösen. […] Das ist sicher nicht die Generallösung“* (I27: 156)
Bereitschaft und Motivation der Geflüchteten muss vorhanden sein	*„Mit der Einschränkung, wenn die Bereitschaft, sich einzubringen und zu arbeiten da ist, dann ja“* (I10: 166)
	„Klar es kommt immer auf das Individuum an. Wenn derjenige, der kommt, lernwillig ist und auch einen Betrieb findet, der lehrwillig ist, dann ist das eine Chance“ (I18: 117)
	„Ja, wenn die schulische Ausbildung gegeben ist und die Leute motiviert sind. Und man hört es ja schon, von denen, die wir jetzt kennen, dass die auch schon sehr motiviert sind und wollen.“ (I16: 121)
	„Ja, ein Teil wird dazu beitragen. Ich habe sehr viele kennengelernt und kann sagen, es gibt mit Sicherheit […] auch welche, die es vielleicht schwer haben, einen normalen Beruf zu erlernen. Wie bei allem, also ich sage mal es ist so ein Mischmasch. Ein Großteil kann es aber schaffen, wenn der Wille da ist, wenn das Interesse da ist, ist das machbar, ja.“ (I21: 84)
Interkulturelles Training ist Voraussetzung	*„Das ist natürlich eine Chance, da ist ein Potential gegeben. Was aber ganz klar ist, und das glauben wir auch, es muss so ein kulturelles Training stattfinden. Weil sie sonst neben einem reinen Spracherwerb bauen sich da Hürden auf, auch bei den Teilnehmern allein.“* (I28: 149)
Vorstellungen der Geflüchteten weichen von den Vorstellungen der Arbeitgebenden ab (z. B. Berufswunsch)	*„Jein. […] Weil ich glaube, die werden unseren Ansprüchen nicht gerecht. Das was wir suchen, können die da nicht leisten. […] Die suchen sehr stark in dem Bereich IT und Technik, Software, Informationstechnik. Das wollen wir denen aber gar nicht bieten, weil die unseren Ansprüchen nicht genügen, glaube ich. […] Und ich glaube, da geht die Schere auseinander und nicht zusammen.“* (I14: 205–213)
Qualifizierung der Geflüchteten ist fraglich, aber die Anzahl der Ausbildungsbewerber:innen erhöht sich	*„Absolut. Nicht unter dem Gesichtspunkt wir haben jetzt hochqualifizierte Geflüchtete, die wir sofort irgendwo einsetzen können. Das nicht. […] Aber einfach die Zahl an jungen Menschen, die man ausbilden kann, die man qualifizieren kann, die vergrößert man. Das ist schon einmal ein wichtiger Schritt.“* (I4: 77)
Qualifizierung der Geflüchteten ist aufgrund von Brüchen in der Biografie und fehlender Qualifikationen fraglich	*„Also, es ist auf jeden Fall eine Chance. Ich denke halt, man wird am Ende des Tages sicherlich gucken müssen, was für Vorerfahrungen und Qualifikationen bringen die Flüchtlinge mit und wenn da weniger Qualifikation vorhanden ist, […] was muss man da anbieten und welche Konzepte müsste man hier dann auch wieder entwickeln, damit überhaupt die Integration in den Arbeitsmarkt gelingen kann, also auch vorgestalten noch.“* (I17: 104)
	„Da bin ich zwiegespalten, eine Chance auf alle Fälle. […] Hatten da Glück und, ja, sind halt auch viele dabei, die auch gar nicht so die Bildung und die Qualifikation haben. […] Wir haben Fachkräftemangel, wir haben, wir sind immer weniger, die arbeiten können. Und wir brauchen ja Zuzug um unseren Wohlstand zu erhalten, aber ob das tatsächlich so der Königsweg sein wird- Es gibt sicher Chancen, es gibt Leute, die man dann auch entsprechend einsetzen kann und integrieren kann. Aber, ich denke nicht, dass das die Masse sein wird.“ (I26: 89)

(Fortsetzung Tabelle 31)

Bewertung	Zitate der befragten Personen
Qualifizierung der Geflüchteten ist aufgrund von Brüchen in der Biografie und fehlender Qualifikationen fraglich	*„Und wie gesagt, wenn sie alle so wären, wäre das eine riesen Chance für uns. Aber da sehe ich schwarz. […] Oder zumindest nicht so positiv das Ganze“* (I26: 91)
	„Wenn sie nicht geeignet sind, ist es für mich auch keine Chance.“ (I29: 160)
	„So, und dann kann ich ja, wenn ich das jetzt mal ganz sarkastisch sehe, und jemand gar nichts kann, dann muss er erstmal neun oder zehn Jahre zur Schule gehen, bis er den Hauptschulabschluss hat, ja. Und dann noch-, dann bin ich zwölf Jahre älter. Und dann noch drei Jahre Ausbildung. Also, ganz einfach mal. Das ist ja ein Ding der Unmöglichkeit.“ (I9: 124)
	„Ja, also ich sage mal, also man muss das ein bisschen, glaube ich, differenziert sehen. […] Es gibt ja unterschiedliche. […] ein bisschen vorsichtig sein. […] muss man halt, glaube ich auch, ein bisschen spezieller gucken“ (I11: 132)

Integration profitiert von wirtschaftlicher Lage

Zwei befragte Personen weisen auf die gute Wirtschaftslage in Deutschland hin, die positiv zur Integration beiträgt, und erläutern hierzu, dass das Integrationsengagement von dieser positiven Wirtschaftslage abhängt (vgl. I11: 134). Wäre eine ähnliche Situation der großen Anzahl von einreisenden Geflüchteten vor 20 Jahren eingetreten, bewertet eine befragte Person dies wie folgt: *„Ich möchte keine 20 Jahre zurückdenken. Wir hatten die Situation gehabt. Da wären wir eher […] Da wären wir mit einem Colt hier draußen herumgelaufen. Da würde jeder, der nicht arbeitslos wäre, hätte wahrscheinlich einen Flüchtling erschossen“* (I3: 94).

Positiver Beitrag der Integration für die Unternehmen

Die Integration Geflüchteter im Allgemeinen ermöglicht in den Betrieben laut Aussagen einzelner befragter Personen einen neuen Blick auf die Migration und Teilhabe und wirkt somit positiv zum (interkulturellen) Unternehmensklima bei (vgl. I19: 116; I21: 96; I23: 142). Bspw. erlangen die Mitarbeitenden durch die Integration Einblicke in andere Kulturen, eröffnet die Integration einen neuen Blick auf unsere Gesellschaft oder wächst die Belegschaft durch Feste wie das Zuckerfest insgesamt zusammen.

Gesellschaftlicher Beitrag der Unternehmen

Von einzelnen Interviewten wird der Beitrag der Unternehmen zur gesellschaftlichen Integration insgesamt verdeutlicht, wie die nachfolgenden Zitate zeigen: *„Also ich bin schon der Überzeugung, dass es eine Chance ist, aber wir müssen sie auch greifen und gestalten. Weil wir können unsere Gesellschaft, also egal auf Wirtschaftsprozesse, auf gesellschaftliche Prozesse schauen natürlich nicht leisten, dass so viele Menschen nicht mitgenommen werden, also in die Teilhabe. Und Teilhabe bedeutet eben Bildung, Teilhabe bedeutet Einkommensmöglichkeiten und so weiter und wenn wir da natürlich nicht dran arbeiten, dass das uns gelingt, finde ich das persönlich fatal. Wo wandert dann die Gesellschaft dann hin“* (I29: 163), *„Und die kommen hierher, weil die sich hier eine bessere Zukunft erhoffen. Und warum sollen wir die denen denn nicht bieten? […] Aber natürlich ist das für unsere Wirtschaft auch wichtig, dass wir diese Leute integrieren. Und denen die Möglichkeit geben,*

Fachkräfte zu werden" (I20: 116) oder *„Ich finde das aber schon einmal ganz gut, dass wir so sozial hier in unserem Land sind und auch im Unternehmen, dass wir denen helfen"* (I1: 64).

Es zeigt sich zusammenfassend, dass einige befragte Personen die Integration Geflüchteter grundsätzlich als Beitrag zur Lösung des Fachkräftemangels sehen, andere befragte Personen allerdings die Geflüchteten zwar als Chance sehen, den Beitrag der Geflüchteten zur Fachkräftesicherung allerdings mit einer gewissen Skepsis und durch Einschränkungen, wie etwa aufgrund fehlender Qualifikationen, relativieren. Einzelne Interviewte weisen darauf hin, dass sie mit ihren eingestellten Geflüchteten eine gute Auswahl getroffen haben, aber dass es möglicherweise auch andere Geflüchtete auf dem Ausbildungs- bzw. Arbeitsmarkt gibt, die im Vergleich nicht so motiviert und qualifiziert sind. Die Integration der Geflüchteten in Ausbildung und Arbeit wird durch die gute wirtschaftliche Situation in Deutschland begünstigt. Die Integration der Geflüchteten trägt nach Aussagen einzelner Befragter auch positiv zur interkulturellen Kompetenz der Belegschaft in den Unternehmen bei. Einzelne befragte Personen betonten, dass sie mit ihrem Integrationsengagement einen Beitrag zur gesellschaftlichen Teilhabe von Geflüchteten leisten.

9 Zusammenfassung und Diskussion

Den Ausgangspunkt dieser Untersuchung bildete das Erkenntnisinteresse, auch zur Verringerung der gerade für die betriebliche Perspektive noch immer bestehenden erheblichen Forschungslücken, deutlich mehr Befunde zu der zentralen Frage der Voraussetzungen, Herausforderungen, Erfahrungen und Gelingensbedingungen für eine erfolgreiche Integration Geflüchteter in die duale Ausbildung zu gewinnen. Zentral für die Untersuchung ist dabei die Fokussierung auf die betrieblichen Prozesse, da der Forschungsstand zur Integration Geflüchteter primär die Perspektive der (beruflichen) Schulen abdeckt und dabei das eigentliche Nadelöhr der einstellenden Betriebe vernachlässigt. Daher fokussiert die vorliegende Untersuchung den Integrationsprozess aus betrieblicher Perspektive. Insoweit war die Frage nach dem Gelingen der betrieblichen Integration Geflüchteter in ein reguläres Ausbildungsverhältnis nach dem BBiG forschungsleitend. Im Ergebnis konnte eine Vielzahl an neuen und ergänzenden Erkenntnissen in Bezug auf den Prozess der Ausbildung Geflüchteter herausgearbeitet werden.

Die Ergebnisse der empirischen Untersuchung knüpfen an den beschriebenen Forschungsstand an, ergänzen und erweitern diesen und führen hierzu konkrete betriebliche Beispiele an. Anhand exemplarischer Zitate aus 29 durchgeführten Interviews mit betrieblichen Akteurinnen und Akteuren sind die betrieblichen Prozesse veranschaulicht worden. Die zahlreichen weiteren Aspekte der empirischen Untersuchung komplementieren die Ergebnisse der forschungsleitenden Fragestellung. Nachfolgend erfolgt eine abschließende Betrachtung der theoretischen Erkenntnisse und der empirischen Ergebnisse der Untersuchung. Dafür werden die zuvor beschriebenen Ergebnisse der empirischen Untersuchung mit den dargestellten bestehenden theoretischen Befunden der Arbeit rückgekoppelt, zusammengefasst und diskutiert.

Positive Ausgangslage für die Integration Geflüchteter: Arbeitsmarktlage und zunehmender Fachkräftemangel

Für die florierende deutsche Wirtschaft werden, auch aus demografischen Gründen, (regional) Fachkräfte gesucht (siehe Kap. 3.3; vgl. Döring 2018, S. 8 ff.; Graf und Heß 2020, S. 26). Akute Stellenbesetzungsprobleme sind bereits für viele Betriebe herausfordernd. Nach einer Befragung der DIHK (2019b, S. 2) kann fast jedes zweite Unternehmen offene Stellen längerfristig nicht besetzen, da es an geeigneten Bewerberinnen und Bewerbern mangelt. Vor allem in technisch-gewerblichen Berufsfeldern, in den Pflege- und Gesundheitsberufen sowie in den Bauberufen besteht laut Fachkräfteengpassanalyse der BA (2019b) ein (mindestens regionaler) Fachkräftemangel. Laut einer Prognos-Studie fehlen im Jahr 2025 bereits 2,9 Mio. ausgebildete Erwerbstätige (vgl. vbw 2019a, S. 1). Vorrangig sind Personen mit einer beruflichen Qualifikation gefragt.

In den geführten Interviews (siehe Kap. 8.1) bekräftigten die befragten Personen die dargestellte Lage auf dem Arbeitsmarkt und bestätigten, dass sich ein Großteil der Betriebe einem zunehmendem Fachkräftebedarf ausgesetzt sieht, wobei dieser entweder aktuell spürbar ist oder in der nahen Zukunft als ernste Herausforderung gesehen wird (vgl. I7: 12; I9: 10; I18: 13). Für die befragten Personen zeigt sich der Fachkräftebedarf vor allem durch Stellenbesetzungsprobleme und rückläufige Zahlen von Bewerbungen (vgl. I4: 22; I8: 11; I10: 10; I18: 15). So finden einzelne befragte Personen kaum Personal, andere wiederum bekommen alle ausgeschriebenen Stellen besetzt, sehen aber, dass die Anzahl der Bewerbungen zurückgeht (vgl. I21: 32; I26: 25). Demgegenüber erkennen nur einzelne befragte Personen keinen akuten Fachkräftebedarf für ihren Betrieb (vgl. I20: 20).

Betriebliche Erfahrung in der Beschäftigung von Personen mit Migrationshintergrund

Mehr als die Hälfte der Unternehmen in Deutschland beschäftigt Mitarbeitende mit Migrationshintergrund, das entspricht rund zehn Mio. Beschäftigten mit Migrationshintergrund (vgl. Statistisches Bundesamt 2020, S. 405). Lediglich eine der in dieser Untersuchung befragten Personen hat angegeben, dass aktuell im Unternehmen keine Personen mit Migrationshintergrund beschäftigt werden. Alle anderen Unternehmen beschäftigen Arbeitnehmer:innen aus zahlreichen Nationen (vgl. I2: 14; I8: 13; I12: 14; I27: 112). Es bestätigt sich, dass Betriebe mit Erfahrung in der Beschäftigung von Menschen mit Migrationshintergrund aktiv bzw. aktiver in der Beschäftigung bzw. Ausbildung Geflüchteter engagiert sind und auf bereits gesammelte Erfahrungen in der Beschäftigung von Personen mit Migrationshintergrund zurückgreifen können (vgl. David 2017, S. 3; Flake et al. 2017a, S. 9; Gürtzgen et al. 2017, S. 1; Wiedner et al. 2018a, S. 19; siehe Kap. 4.3 und 8.2).

Anzahl der Geflüchteten in Ausbildung variiert – Weg zur Ausbildung führt oft über ausbildungsvorbereitende Maßnahmen

Die Zahlen zur aktuellen Beschäftigung von Geflüchteten sind zwar statistisch nicht vollständig erfasst. Ein sichtbarer Trend, dass mehr Geflüchtete in eine Ausbildung und Beschäftigung einmünden, ist indes anhand der vorliegenden und dargestellten empirischen Daten tendenziell erkennbar (siehe Kap. 4.3 und 6.4). Im Jahr 2019 befinden sich über alle Ausbildungsjahre hinweg mehr als 55.000 Personen mit Staatsangehörigkeit aus einem der acht Hauptherkunftsländer der Geflüchteten in einer sozialversicherungspflichtigen Berufsausbildung (vgl. BA 2020b, S. 13). Insbesondere den Praktikums- und Ausbildungsmöglichkeiten wird vor dem Hintergrund der fehlenden (Sprach-)Kompetenzen und (beruflichen) Qualifikationen der Geflüchteten ein hoher Stellenwert zugerechnet (vgl. Ebbinghaus 2017b, S. 1). Da die Anzahl der Geflüchteten in den ausbildungsvorbereitenden Maßnahmen bzw. Regelinstrumentarien für Menschen mit Fluchthintergrund im Vergleich zur dualen Ausbildung hoch ist (z. B. 21.300 geflüchtete Personen im Kontext von Fluchtmigration in Regelinstrumenten wie etwa AsA, abH oder EQ im Jahr 2019), kann davon ausgegangen werden,

dass die Geflüchteten vielfach zunächst eine bzw. mehrere Maßnahmen absolvieren, bevor sie in den Ausbildungsmarkt eintreten (vgl. Bethscheider und Neises 2017, S. 84; BIBB 2020, S. 289 ff.). Viele Betriebe nutzen zunächst eine EQ, um die Geflüchteten auf die Ausbildung vorzubereiten und um die Geflüchteten näher kennenzulernen (vgl. Bethscheider und Neises 2017, S. 83; Burkert und Dercks 2017, S. 6 f.).

In den dargestellten Befragungen ist der Anteil der Unternehmen, die Geflüchtete ausbilden, im niedrigen zweistelligen Bereich (siehe Kap. 6.4). Nach einer Befragung der DIHK (2019a, S. 3) bilden 16 % aller Betriebe Geflüchtete aus. Die Ausbildung Geflüchteter erfolgt vorwiegend in den gewerblich-technischen bzw. den produzierenden Sektoren (vgl. Gerhards 2019, S. 273). Im Gastgewerbe bildet mehr als jeder vierte Betrieb Geflüchtete aus (vgl. DIHK 2019a, S. 11). Die Vertragslösungsquoten von Ausbildungsverhältnissen mit Geflüchteten sind hoch; die Geflüchteten sind stärker von Ausbildungsabbrüchen betroffen als Auszubildende mit Migrationshintergrund (vgl. Kiziak et al. 2019, S. 7).

In den geführten Interviews ist deutlich geworden, dass die Betriebe, in denen die befragten Personen tätig sind, vielfach die Geflüchteten zunächst in eine Maßnahme, meist EQ, aufnehmen, um nach einer bestimmten Zeit ein Ausbildungsverhältnis mit den Geflüchteten zu beginnen (siehe Kap. 8.3; vgl. I7: 18; I8: 17; I12: 79; I13: 20). In den Betrieben der befragten Personen waren insgesamt 223 Geflüchtete in Ausbildung. Bei den Ausbildungsberufen handelte es sich vielfach um Produktionsberufe im gewerblich-technischen Bereich. Der beschriebene Forschungsstand bestätigt sich an dieser Stelle. Wie bereits bei den dargestellten Befragungen der Top-30-DAX-Unternehmen zur Beschäftigung Geflüchteter ersichtlich wird (siehe Kap. 4.3; vgl. Astheimer et al. 2016, S. 1; Schwär 2019), variiert die Anzahl der Geflüchteten in den Unternehmen der befragten Personen von 1 bis mehr als 100 erheblich (siehe Kap. 8.3). Vertragslösungen und Ausbildungsabbrüche sind, im Gegensatz zu den hohen Vertragslösungsquoten in der Ausbildungsstatistik, bei den befragten Personen nur vereinzelt vorgekommen (vgl. I3: 14; I4: 10; I5: 65; I8: 81; I9:16; I17: 26; I28: 81–83).

Geflüchtete stammen vielfach aus den Hauptherkunftsländern

Die Geflüchteten in Deutschland stammen nach den dargestellten statistischen Daten zu 70 % aus den acht Hauptherkunftsländern (siehe Kap. 2.2; vgl. BAMF 2020, S. 19; Kiziak et al. 2019, S. 6). Die Befragten geben in den durchgeführten Interviews insgesamt 15 verschiedene Nationen der Geflüchteten an (siehe Kap. 8.4). Von den acht Hauptherkunftsländern sind Afghanistan, Eritrea, Irak, Pakistan, Somalia und Syrien vertreten. Insofern zeigt sich zum einen die heterogene Herkunft der Geflüchteten in den Betrieben der befragten Personen und zum anderen wird deutlich, dass die Geflüchteten in den befragten Betrieben zu einem großen Teil aus den acht Hauptherkunftsländern stammen.

Betriebe bilden Geflüchtete vorwiegend aus sozialen Motiven aus

Für Unternehmen sind laut Forschungsstand vorwiegend wirtschaftliche, sozial- oder allgemein gesellschaftspolitische Interessen Beweggründe bzw. Motive für eine Ein-

stellung und reguläre Beschäftigung Geflüchteter, wobei gesellschaftspolitische Beweggründe bei den Unternehmen laut Befragungen deutlich überwiegen (siehe Kap. 4.1; vgl. Bußmann et al. 2017, S. 4; NUiF 2020a, S. 3; OECD 2017, S. 34 f.; Pierenkemper und Heuer 2020, S. 4; Rump und Eilers 2017, S. 210). Gleiches gilt für die duale Ausbildung Geflüchteter. Die zentralen Beweggründe für Unternehmen sind hier die Übernahme sozialer Verantwortung, Entgegenwirken des Fachkräftemangels, Nutzung kultureller Vielfalt und die Steigerung des Unternehmensimages (siehe Kap. 6.1; vgl. Ebbinghaus 2016, S. 9; Gerhards 2019, S. 273). Nach einer Befragung der DIHK (2018, S. 15) setzt jedes fünfte Unternehmen als Reaktion auf rückläufige Zahlen von Bewerberinnen und Bewerbern für eine Ausbildung auf die Integration von Geflüchteten.

Die Ergebnisse der geführten Interviews zeigen ein ähnliches Bild auf (siehe Kap. 8.5). Auch hier überwiegen bei den Betrieben die gesellschaftspolitischen Motive zur Ausbildung Geflüchteter (vgl. I1: 14; I4: 22; I12: 21). Daneben wurden weitere Beweggründe genannt: positive subjektive Einstellung und Motivation der Geflüchteten (vgl. I8: 42; I22: 26), Leistung eines Beitrags zur Integration Geflüchteter (vgl. I21: 14; I28: 33), persönliche Einstellung (vgl. I7: 38; I12: 21; I21: 14), Vorbildfunktion für die Wirtschaft (vgl. I11: 156) und betriebswirtschaftliche Gründe (vgl. I9: 30; I15: 26). Insgesamt wird deutlich, dass die Betriebe Geflüchtete primär aus sozialen Gründen ausbilden, sekundär aber auch aus betrieblich motivierten Gründen (z. B. Fachkräftesicherung). Allerdings wird anhand der Aussagen einzelner befragter Personen klar, dass betriebswirtschaftliche Gründe bei der (oft kosten- und aufwandsintensiven) Einstellung häufig eine bedeutende Rolle spielen, auch wenn diese offenkundig nicht nach außen transportiert werden (vgl. I9: 30; I15: 26, 106).

Theorien der betrieblichen Ausbildung finden nur bedingt Anwendung

In Kap. 5.3 wurden zur Analyse des betrieblichen Ausbildungsplatzangebotes, der Ausbildungsmotive sowie des Einstellungsverhaltens verschiedene Modelle, Ansätze und Theorien vorgestellt, auf die vor dem Hintergrund der Ergebnisse der vorliegenden Untersuchung nachfolgend Bezug genommen wird.

In den durchgeführten Interviews hat sich gezeigt, dass die Geflüchteten kaum Berufsabschlüsse, Berufserfahrungen oder Sprachkenntnisse vorweisen können (siehe Kap. 8.7). Insofern können die Geflüchteten für die Ausbildungsbetriebe nur ein geringes institutionalisiertes kulturelles Kapital vorbringen (vgl. Bourdieu 1987). Vor dem Hintergrund der fehlenden Transparenz und Vergleichbarkeit der im Ausland erworbenen Kompetenzen und Qualifikationen ist eine Orientierung an den vorliegenden Zertifikaten für die Arbeitgebenden kaum möglich (vgl. Mulert 2019, S. 8 ff.). Gleiches gilt für das Humankapital (vgl. Becker 1964). Die Geflüchteten bringen aus Sicht der Betriebe ein geringes Humankapital mit, das ggf. durch Schul- oder Sprachkursbesuche in Deutschland verbessert wurde (vgl. Kosyakova 2020, S. 5). Insofern ist auf der Basis der zentralen Annahmen der Humankapitaltheorie für die Betriebe nur bedingt eine Selektion möglich.

Die Geflüchteten können aufgrund fehlender bzw. nicht vergleichbarer Zertifikate nur bedingt Signale über eine zukünftige Produktivität bzw. Leistung geben (siehe Kap. 8.8; vgl. Arrow 1973; Spence 1973). Im Vergleich mit Ausbildungsstellenbewerbenden, die entsprechende Zertifikate vorweisen können, kann von einer statistischen Diskriminierung seitens der Arbeitgebenden ausgegangen werden (vgl. Mergener 2018, S. 56 f.). Im Sinne der Signaltheorie ist auf Basis von Zertifikaten eine Reduzierung des Unwissens über die Ausbildungsstellenbewerber:innen mit Fluchthintergrund nicht möglich. Hierfür setzen die Arbeitgebenden meist Praktika oder eine EQ im Betrieb voraus, bei denen die Geflüchteten entsprechende Signale an den Arbeitgebenden senden und institutionalisiertes Kapital sowie Humankapital aufgebaut werden kann (vgl. Bethscheider und Neises 2017, S. 83).

In Bezug auf die Nutzenmaximierung der in den Interviews befragten Betriebe im Einstellungsprozess ist zwischen den Arbeitgebenden zu differenzieren, die ihre Ausbildungsangebote durch gesonderte Ausbildungsprogramme nur für Geflüchtete anbieten, und jenen Arbeitgebenden, bei denen sich die Geflüchteten auf Ausbildungsplätze bewerben, die allen Ausbildungsstellenbewerbenden offenstehen (vgl. Hill 2002). So findet bei den Betrieben, die gesonderte Ausbildungsprogramme anbieten, eine nutzenmaximierende Auswahl unter den Ausbildungsstellenbewerbenden mit Fluchthintergrund statt, wohingegen die Betriebe, die ihre Ausbildungsplätze für alle Ausbildungsstellenbewerber:innen anbieten, aufgrund fehlender Bewerbungen oftmals nicht nutzenmaximierend agieren (vgl. I12: 72; I21: 60; I28: 106, 119). Einige befragte Personen berichten, dass der Einstieg in eine EQ zunächst nicht nutzenmaximierend erfolgt, beim Übergang in ein anschließendes Ausbildungsverhältnis aber nutzenmaximierend agiert wird, indem die Geflüchteten in Konkurrenz zu allen Ausbildungsstellenbewerbenden stehen. Aufgrund der unvollständigen Informationen ist hier allerdings nicht von einer vollkommenen Nutzenmaximierung nach dem klassischen Rational-Choice-Ansatz auszugehen (vgl. Maier 2016, S. 13).

Nachdem die zuvor beschriebenen Theorien und Ansätze nur bedingt Antworten auf die Frage der Ausbildungsmotive bieten, ermöglichen das Produktions- (Lindley 1975), das Investitionsmodell (Merrilees 1983) und der Reputationsansatz (Sadowski 1980) eine Erklärung des Ausbildungsverhaltens der Betriebe. So geben die Betriebe in den Interviews an, dass die Aufnahme Geflüchteter in eine duale Ausbildung vorwiegend aus sozialen Gründen erfolgt. Während dies immerhin eine mögliche beabsichtigte Reputationssteigerung der ausgewählten Betriebe nahelegt, ist indes ebenso denkbar, dass die Aufnahme aus Gründen des schlichten Fachkräftebedarfs erfolgt, was sowohl (kurzfristig angelegt) dem Produktions- und (langfristig angelegt) dem Investitionsmodell entsprechen kann (siehe Kap. 8.5).

Dass die Betriebe auf Geflüchtete als Auszubildende zurückgreifen, scheint die Annahme zu bestätigen, dass aufgrund der Passungsprobleme die Marktmacht aufseiten der Arbeitgebenden auf dem Ausbildungsmarkt sinkt und sich die Angebots-Nachfrage-Relation zugunsten der Geflüchteten verschiebt (vgl. Mergener 2018, S. 152). Theorien wie die der monopsonistischen Diskriminierung oder auch der Ansatz des Präferenzmodells finden daher keine Anwendung (vgl. Becker 1971; Lewerth 2014).

Die beschriebenen Theorien, Modelle und Ansätze sind insgesamt zur Erklärung des Verhaltens der Betriebe nicht ausreichend (vgl. Gerhards 2019, S. 259 ff.; Wiedner et al. 2018a, S. 7). Dies liegt auch daran, dass die Theorien, Modelle und Ansätze oftmals die Leistungsfähigkeit im Sinne der Produktivität der Ausbildungsstellenbewerber:innen bemessen. Für die Gruppe der Geflüchteten sind aber ebenso leistungsunabhängige Kriterien zur Bewertung heranzuziehen (vgl. Beicht und Walden 2019, S. 12; Ebbinghaus und Gerhards 2013, S. 2 f.; Euler und Severing 2018, S. 21).

Grundlegende betriebliche Voraussetzungen für die Ausbildung Geflüchteter

Für die duale Ausbildung Geflüchteter müssen für die Unternehmen zunächst eine ganze Reihe struktureller und betrieblicher Anforderungen wie etwa vorgeschaltete Phasen der Ausbildungsvorbereitung (z. B. EQ), die Klärung rechtlicher Rahmenbedingungen oder Unterstützungsmaßnahmen gegeben sein (siehe Kap. 6.2; vgl. DIHK 2017a, S. 25; Esser et al. 2017, S. 123; Gerhards 2019, S. 257 f.). In Bezug auf die Geflüchteten werden in Befragungen von Unternehmen insbesondere die Sprachkompetenzen und die Ausbildungsreife als Voraussetzung genannt (vgl. Breuer und Bünte 2017, S. 123; DIHK 2017a, S. 25; Gerhards 2019, S. 257 f.). Nach einer Befragung der DIHK (2017a, S. 25) setzen 91 % der Betriebe Deutschkenntnisse (mindestens B1) und 76 % einen gesicherten Aufenthaltsstatus für eine Ausbildung Geflüchteter voraus.

In den Interviews hat sich ein ähnliches Bild gezeigt, sodass auch hier in Bezug auf die Geflüchteten insbesondere Sprachkenntnisse als Voraussetzung für eine duale Ausbildung seitens der befragten Personen genannt wurden (siehe Kap. 8.6; vgl. etwa I3: 28; I23: 34; I24: 115; I28: 35). Des Weiteren sind vorwiegend berufliche Basiskenntnisse (vgl. I3: 34; I8: 34; I17: 106), ein Interesse am Beruf (vgl. I11: 3; I14: 35; I21: 34) sowie allgemeine (Sekundär-)Tugenden (vgl. I7: 54; I15: 52, 78; I19: 37; I21: 20) gefordert. Es ist deutlich geworden, dass einige befragte Personen die gleichen Anforderungen voraussetzen, die sie auch an andere Ausbildungsstellenbewerber:innen ohne Fluchthintergrund stellen würden (vgl. I11: 38; I14: 35; I15: 8; I25: 120). Das heißt, einige befragte Personen versuchen, den Geflüchteten in gleicher Art und Weise zu begegnen, wie sie auch mit Auszubildenden ohne Fluchthintergrund verfahren. Die Tatsache, dass einige Betriebe ihre Ausbildungs- und Maßnahmenplätze für die Gruppe der Geflüchteten zusätzlich zum generellen Ausbildungsangebot anbieten, widerspricht allerdings dem Kurs der befragten Personen, dass für die Geflüchteten keine „Sonderwege“ gegangen werden sollen (vgl. I7: 66; I15: 8; I23: 112).

Heterogene Kompetenzen und Qualifikationen der Geflüchteten

Bei der Einreise nach Deutschland verfügen die Geflüchteten nach statistischer Datenlage bzw. Erkenntnissen aus Befragungen meist über keine Deutschkenntnisse (siehe Kap. 2.3; vgl. Brücker et al. 2019a, S. 60; Hentze und Kolev 2016, S. 60). Da die Geflüchteten zunehmend an Bildungsangeboten partizipieren, haben sich die Deutschkenntnisse im Zeitverlauf deutlich verbessert. In der IAB-BAMF-SOEP-Befragung gaben im Jahr 2018 44 % der Geflüchteten an, (sehr) gute Kenntnisse der

deutschen Sprache zu haben; 5 % verfügten über keine Deutschkenntnisse (vgl. Paiva Lareiro et al. 2020, S. 3). Viele Geflüchtete bringen bereits schulische, berufliche oder akademische Bildungsabschlüsse mit (siehe Kap. 2.4 und 2.5). So haben etwa 34 % der erwachsenen Geflüchteten beim Zuzug nach Deutschland ein Gymnasium oder eine vergleichbare Schulform abgeschlossen (vgl. Brücker et al. 2020e, S. 4). Die Bildungsverläufe sind sehr heterogen und mit fluchtbedingten Brüchen in der Biografie behaftet (vgl. Brücker et al. 2018b, S. 19; SVR 2020, S. 4). Von einem Großteil der Geflüchteten können keine Zeugnisse oder formalen Zertifikate über Bildungsabschlüsse oder Berufserfahrungen vorgezeigt werden. Die bereits erworbenen Qualifikationen und beruflichen Erfahrungen der Geflüchteten differieren je nach Herkunftsland, Alter und Dauer der Flucht (vgl. Granato 2017b, S. 28). Die große Mehrheit der Geflüchteten verfügt laut Befragungen über Erwerbserfahrungen aus dem Herkunftsland. So geben in der IAB-BAMF-SOEP-Befragung 75 % der geflüchteten Männer und 37 % der geflüchteten Frauen an, dass sie vor dem Zuzug nach Deutschland bereits Berufserfahrung gesammelt haben (vgl. Brücker et al. 2019a, S. 64; Brücker et al. 2019c, S. 12). Die Tätigkeitsstrukturen vor und nach der Einreise weichen oft von den geforderten Qualifikationen ab. 47 % der Geflüchteten sind in Deutschland zunächst als Helfer:innen tätig, wohingegen im Heimatland nur 15 % als Helfer:innen gearbeitet haben (vgl. ebd.). Das heißt, die Geflüchteten können ihr im Heimatland erworbenes Wissen nicht immer transferieren. Aufgrund der genannten fehlenden Deutsch- und Fachkenntnisse sowie einem sich daraus ergebenden erheblichen Qualifizierungsbedarf für die Geflüchteten bestehen aufseiten der Betriebe Vorbehalte gegenüber der Ausbildung Geflüchteter (siehe Kap. 6.3; vgl. Ebbinghaus und Gei 2017, S. 22; Granato 2018, S. 145 f.; Wir zusammen 2017a, S. 39 f.). Nach einer Befragung der IHK Hamburg (2015, S. 3) können sich 66,7 % der befragten Betriebe aufgrund der erforderlichen Deutschkenntnisse nicht vorstellen, Geflüchtete auszubilden.

In den geführten Interviews hat sich das heterogene Bild der Kenntnisse der deutschen Sprache, der Bildungs- und Berufsabschlüsse sowie der beruflichen Vorerfahrung der Geflüchteten aus dem Forschungsstand bestätigt (siehe Kap. 8.7). Die befragten Personen berichten über einen Teil der Geflüchteten, der bereits Schulabschlüsse im Heimatland, aber auch in Deutschland erworben hat (vgl. etwa I2: 102; I18: 47; I22: 26). Einige der Geflüchteten hatten bereits ein Studium begonnen oder sogar abgeschlossen (vgl. I6: 93; I14: 45; I13: 73; I23: 36; I26: 33, 46; I28: 40). Das heterogene Bild zeigt sich auch bei den beruflichen Vorerfahrungen: So lässt sich zwischen keinerlei Erfahrungen (vgl. I10: 46; I16: 32), Hilfsarbeiten (vgl. I14: 43; I15: 10; I19: 42), Ausbildung (vgl. I12: 26), Facharbeit (vgl. I5: 65; I17: 26) und Selbstständigkeit (vgl. I7: 48) unterscheiden. Das gleiche heterogene Bild zeigt sich im oben beschriebenen Forschungsstand (vgl. Brücker et al. 2019c, S. 12). Es wird deutlich, dass die Geflüchteten vielfältige Qualifikationen und Kompetenzen mitbringen und diese den Betrieben für die Aufnahme einer Ausbildung ausreichen, da die Betriebe entweder sehr wohlwollend über den Einsatz der Geflüchteten entschieden haben oder die gewünschten Voraussetzungen von den Geflüchteten erfüllt wurden.

Schwierige Bewertung der formalen Qualifikationen der Geflüchteten

Die Identifizierung und Einschätzung der Vorkenntnisse, die Herstellung der Transparenz bei den Qualifikationen und Fachkenntnissen stellen Unternehmen vor eine Herausforderung (vgl. Ebbinghaus und Gei 2017, S. 22; Granato 2018, S. 145 f.). So wird in Befragungen von Betrieben die Einschätzung der Kompetenzen und Qualifikationen von den befragten Unternehmen als schwierig bewertet (siehe Kap. 6.5; vgl. DIHK 2019e, S. 33). Befragungen wie die IAB-BAMF-SOEP-Befragung von Geflüchteten beruhen nur auf Selbsteinschätzungen der Geflüchteten und geben keine vollständigen Kenntnisse über die genauen formalen Qualifikationen wieder (vgl. Geis-Thöne 2019, S. 73). Als mögliche Problemlösungen werden in der Literatur bspw. Ansätze der Kompetenzanerkennung bzw. -messung oder Potenzialanalysen vorgeschlagen (vgl. Berger et al. 2017, S. 11; Burkert und Dercks 2017, S. 11 f.; DIHK 2019e, S. 33; Ebbinghaus und Gei 2017, S. 14; Esser et al. 2017, S. 125; Gag 2018, S. 27 f.).

Die in den Interviews dieser Untersuchung befragten Personen berichten, dass die Geflüchteten größtenteils Unterlagen wie Zeugnisse oder Lebensläufe vorweisen können (siehe Kap. 8.8). Vereinzelt konnten Details zur Biografie nur mündlich vorgetragen werden (vgl. I16: 35). Wie auch der Forschungsstand deutlich zeigt, ist es für die befragten Personen häufig eine Herausforderung, die Zeugnisse bzw. deren Übersetzung zu beurteilen, da keine Vergleichbarkeit gegeben ist (vgl. I16: 35; I21: 36, 38; I25: 30; I27: 46). Alternativen zur Bewertung der vorhandenen Kompetenzen wie Einstellungstests werden kaum angewendet (vgl. I2: 22; I4: 28). Maßnahmen zur Kompetenzfeststellung finden nicht statt, d. h. die in der Literatur aufgeführten denkbaren Problemlösungen wie Kompetenzanerkennungen bzw. -messungen oder Potenzialanalysen finden keine Anwendung.

Hemmnisse und Hürden bei der Einstellung Geflüchteter

Laut Forschungsstand haben Unternehmen zum einen Vorbehalte (z. B. fehlende Sprachkenntnisse, unzureichende berufliche Qualifikationen oder fehlende Bleibeperspektive) gegenüber der Ausbildung Geflüchteter, und zum anderen begegnen ihnen bei der Einstellung differente Hemmnisse und Hürden (z. B. bürokratischer Aufwand oder rechtliche Rahmenbedingungen) (siehe Kap. 6.3; vgl. Bogumil et al. 2017, S. 66; Braun und Lex 2016a, S. 67 ff.; DIHK 2019d, S. 2; Ebbinghaus 2016, S. 14; Granato 2018, S. 145 f.; Wir zusammen 2017a, S. 39 f.).

In den durchgeführten Interviews zeigen sich Hürden und Hemmnisse vor allem in Bezug auf rechtliche Rahmenbedingungen, die Bleibeperspektive und die Bürokratie (siehe Kap. 8.9). Der Informationsbedarf wurde teils durch eigene Weiterbildung oder Unterstützung Dritter gedeckt (vgl. I11: 32; I13: 199; I16: 101). Zur Bewältigung der mit der Integration Geflüchteter verbundenen Bürokratie werden in einzelnen Unternehmen Stellen geschaffen oder auch Mitarbeitende für diese Aufgaben von ihren grundsätzlichen Aufgabenbereichen entbunden (vgl. I1: 26; I12: 28; I18: 52). Die Zusammenarbeit mit den Behörden wird in den Interviews sowohl negativ (vgl. I6: 87; I14: 119) als auch positiv bewertet (vgl. I17: 42; I28: 47). Dies variiert regional und von Behörde zu Behörde (z. B. Ausländeramt und Arbeitsverwaltung). Das Aufenthalts-

recht und die Bleibeperspektive stellen viele befragte Personen vor schwer zu beantwortende Fragen, es fehlen Zukunftsperspektiven (vgl. I12: 34; I20: 66; I23: 44; I24: 92; I27: 70). Bedenken hinsichtlich der kulturellen Integration, die im Forschungsstand aufgeführt werden, werden hingegen von den befragten Personen nicht genannt (vgl. DIHK 2019d, S. 2; Wir zusammen 2017a, S. 39 f.).

Mangelnde Kenntnisse der dualen Ausbildung seitens der Geflüchteten

Eine duale Berufsausbildung ist laut Befragungsergebnissen der Mehrheit der Geflüchteten unbekannt (siehe Kap. 6.5; vgl. Beicht und Walden 2018, S. 3 f.; Reinhart 2017, S. 40). Sie kennen weder die anerkannten Ausbildungsberufe noch die Bedeutung bzw. den Wert von formalen Zertifikaten sowie die Regeln des deutschen Ausbildungsmarktes (vgl. Esser et al. 2017, S. 125). Dennoch haben die Geflüchteten teilweise hohe Bildungsaspirationen (siehe Kap. 2.6) und sind deshalb teils uneinsichtig, vor der Aufnahme einer regulären Erwerbstätigkeit noch eine duale Ausbildung zu absolvieren (vgl. Anderson 2016, S. 35; Boockmann et al. 2018, S. 24). Dem Wunsch einer zügigen Erwerbstätigkeit steht eine lange Ausbildungszeit mit einer relativ geringen Vergütung entgegen (vgl. Diehl et al. 2017, S. 466). Es bedarf somit einiger Überzeugungsarbeit für den Eintritt in eine duale Ausbildung und entsprechender Maßnahmen der Berufsorientierung. Betriebe fordern in Befragungen daher mehr Informationen für die Geflüchteten ein (vgl. Bergmair 2016, S. 43; Burkert und Dercks 2017, S. 5; Esser et al. 2017, S. 125; Gagern et al. 2018, S. 45). Teils werden Ausbildungsbotschafter:innen eingesetzt (vgl. Athanasiadi et al. 2020; IHK Mittlerer Niederrhein 2018).

Auch in den durchgeführten Interviews zeigen sich die hohen Bildungsaspirationen der Geflüchteten (z. B. Arzt) und die Erklärungsbedürftigkeit des dualen Systems (siehe Kap. 8.6 und 8.15; vgl. I17: 58; I26: 124; I28: 35). In den Interviews wird die Vermutung geäußert, dass die Geflüchteten sich womöglich einen anderen Bildungsweg in Deutschland gewünscht hätten (vgl. I19: 26, 82; I23: 114). Darüber hinaus wird vermehrt von monetären Anreizen berichtet, die einer Aufnahme oder Weiterführung der dualen Ausbildung entgegenstehen (vgl. I1: 40; I8: 100; I13: 124; I15: 26; I19: 42, 125). Die Erklärung der Sinnhaftigkeit und Notwendigkeit einer dualen Ausbildung in Deutschland ist sowohl für die Betriebe als auch für die Geflüchteten von großem Interesse (vgl. I15: 26), aber mit erheblicher Überzeugungsarbeit verbunden. Der Berufsorientierung wird ergo eine umso höhere Bedeutung zuteil.

Betriebliche Rekrutierungsstrategien und -pfade für Geflüchtete

In Kap. 4.2 wurde dargestellt, dass sich die Rekrutierung von Personen mit Fluchthintergrund vielfältiger gestaltet als die Rekrutierung von Personen ohne Fluchthintergrund (vgl. Ebbinghaus 2017b). So nutzen Unternehmen neben den üblichen Kanälen der Arbeitsverwaltung formelle Wege über Maßnahmenträger, ehrenamtliche Initiativen, kirchliche Institutionen, Flüchtlingsinstitutionen, Web-Portale, soziale Netzwerke und berufliche Schulen oder auch über informelle Kanäle und Netzwerke (vgl. Brücker et al. 2019b, S. 9 f.; Eilers et al. 2016, S. 9; Flake und Jambo 2018, S. 129; Thrän-

hardt und Weiss 2016, S. 18). In einer Befragung von Baic et al. (2017, S. 11) erfolgt die Kontaktaufnahme zu Geflüchteten vonseiten der Betriebe bei 45 % der Befragten über die Ansprache durch Ehrenamtliche, bei 44 % über Hilfsorganisationen bzw. private Initiativen und bei 36 % über die BA oder das Jobcenter. In einer anderen Befragung von Ebbinghaus (2017b, S. 5) informieren 56 % der befragten Betriebe die BA oder das Jobcenter über ihr Ausbildungsangebot für Geflüchtete, 28 % informieren verschiedene Hilfsorganisationen. Je nach Region und Gegebenheiten vor Ort werden die Kontaktwege von den Betrieben unterschiedlich genutzt (vgl. Flake und Jambo 2018, S. 130; Tangermann und Grote 2018, S. 52). Hilfsorganisationen und private Initiativen unterstützen die Rekrutierung.

In den durchgeführten Interviews ist deutlich geworden, dass von den Betrieben durchaus sehr differente Kontaktwege genutzt werden (siehe Kap. 8.10). Dabei vollzieht sich die Stellenrekrutierung entweder passiv in Form der Anwerbung durch die Ansprache von Ehrenamtlichen und Organisationen an das Unternehmen (vgl. etwa I11: 34; I19: 54; I24: 38; I26: 33) oder aktiv durch die Ansprache von Ehrenamtlichen und Organisationen durch das Unternehmen (vgl. I4: 34; I10: 32; I16: 17; I23: 98–100), durch die Anwerbung durch Mitarbeitende des Unternehmens (vgl. I2: 20; I23: 96; I27: 38), Initiativbewerbungen (vgl. I22: 70), Angebote des Jobcenters, der BA (vgl. I9: 62; I17: 72; I18: 81; I19: 92; I21: 14), der IHK (vgl. I13: 101; I14: 49; I22: 72), durch Ansprache der Kommune (vgl. I23: 96; I28: 111) oder durch die Presse (vgl. I9: 62; I17: 70), aber auch durch Informationsveranstaltungen für Geflüchtete (vgl. I9: 62; I15: 14; I28: 113) oder Jobportale (vgl. I13: 106) sowie informell über Mundpropaganda (vgl. I4: 53). Es zeigt sich, dass von den befragten Personen im Vergleich zum Forschungsstand noch vielfältigere Kontaktwege genutzt werden, wobei die eigentlich institutionell vorgesehenen Kontaktwege der Unternehmen über die BA oder das Jobcenter erstaunlicherweise weniger in Anspruch genommen werden.

Individuelle Gestaltung betrieblicher Einstellungsprozesse und Vorstellungsgespräche

Vor der konkreten Einstellung nutzen viele Unternehmen ausbildungsvorbereitende Instrumente (z. B. EQ oder Probearbeiten), um einen Überblick der vorhandenen Qualifikationen, der Motivation und der Sprachkenntnisse zu erlangen (vgl. Brinkmann 2018, S. 141 f.; Burkert und Dercks 2017, S. 6 f.; Gagern et al. 2018, S. 45; Matthes et al. 2018, S. 29; Müller und Schmidt 2016b, S. 18 ff.; Pfeffer-Hoffmann et al. 2018, S. 59). Über den Prozess der Einstellung der Geflüchteten, den Ablauf von Vorstellungsgesprächen und das Vorgehen in Vorstellungsgesprächen mit Geflüchteten lassen sich in der Literatur keine Ergebnisse oder empirische Evidenzen feststellen. Dies verwundert nicht, da es sich bei dem Einstellungsprozess um einen unternehmensabhängigen Prozess handelt, der sich von Unternehmen zu Unternehmen unterscheidet.

In den Unternehmen der befragten Personen sind die Bewerbungsprozesse auf verschiedene Art und Weise abgelaufen (siehe Kap. 8.11 und 8.12). Es werden Vorstellungsgespräche (vgl. I10: 110; I13: 77; I16: 83; I26: 33; I28: 115), Einstellungstests (vgl.

I2: 72) oder Praktika (vgl. I21: 34) durchgeführt, wobei Einstellungstests von einigen befragten Personen kritisch gesehen werden (vgl. etwa I7: 88; I11: 74; I19: 98). Bei den Aussagen zu den Vorstellungsgesprächen zeigt sich, dass einzelne Unternehmen gesonderte Abläufe (z. B. Spielrunden) für die Vorstellungsgespräche mit Geflüchteten konzipiert haben (vgl. I8: 5; I15: 10; I21: 20). Vereinzelt werden sehr positive Rückmeldungen zu den geführten Vorstellungsgesprächen gegeben, teils wird auf Kommunikationsherausforderungen verwiesen (vgl. I10: 22; I13: 123; I21: 20). Einzelne Unternehmen bedienen sich bei der Durchführung des Auswahlprozesses der Hilfe externer Organisationen (vgl. I1: 36; I4: 34; I23: 104; I28: 47). Insgesamt wird deutlich, dass der Bewerbungsprozess in den Unternehmen der befragten Personen sehr individuell abläuft.

Verschiedene Vorgehensweisen bei der Ausbildung Geflüchteter

In Kap. 6.7 werden verschiedene Best-Practice-Konzepte von Unternehmen zur Ausbildung Geflüchteter vorgestellt und weiterführende Literaturhinweise zu Handlungsempfehlungen, Erfahrungsberichten oder Konzepten der Ausbildung Geflüchteter gegeben (siehe z. B. Baic et al. 2017; Brinkmann 2018; Bußmann et al. 2017 oder Vogel und Scheiermann 2019). Dies betrifft auch die konkrete Einbindung der Geflüchteten in die Arbeitsprozesse während der Ausbildung. Deutlich wird dabei, dass Unternehmen durchaus differente Konzepte zur Ausbildung Geflüchteter nutzen, sodass es eine große Spannbreite an Best-Practice-Beispielen und Handlungsempfehlungen für die Ausbildung Geflüchteter gibt (vgl. Baic et al. 2017, S. 25; Müller und Schmidt 2016b, S. 18 ff.).

Wie sich auch in zahlreichen Best-Practice-Beispielen zeigt, wurde auch in den durchgeführten Interviews deutlich, dass viele Betriebe eine ausbildungsvorbereitende Maßnahme einsetzen, um die Geflüchteten auf die Ausbildung im Betrieb vorzubereiten (vgl. etwa I19: 84; I21: 20; I23: 42; I22: 38–42; I29: 26). In der Ausbildung verfolgen die befragten Personen differente konzeptionelle Ansätze und Zielsetzungen (siehe Kap. 8.13 und 8.14). Diese Konzepte beziehen sich zumeist auf die Vorgehensweisen bei (vorgeschalteten) Maßnahmen und Unterstützungsangeboten für die Geflüchteten. Die Maßnahmen und Angebote bedienen dabei die Themenbereiche Theorie (vgl. I4: 38; I8: 46), Praxis (vgl. I21: 20; I28: 63), Sprachförderung (vgl. I4: 38; I28: 63), interkulturelles Training (vgl. I21: 20; I28: 63) und sozialpädagogische Betreuung sowie Beratung (vgl. I4: 38). Für den konkreten Ausbildungsprozess der Geflüchteten kann festgestellt werden, dass die befragten Personen überwiegend kein gesondertes Ausbildungskonzept erarbeiten, sondern im Kern die gleichen Konzepte wie für die Ausbildung von Auszubildenden ohne Fluchthintergrund nutzen und insoweit auf die bereits erworbenen Ausbildungserfahrungen zurückgreifen (vgl. etwa I10: 60; I14: 87; I21: 42; I27: 48). Von einigen Interviewten ist je nach Entwicklung des Ausbildungsfortschritts ein Einsatz weiterer Maßnahmen im Ausbildungsverlauf angedacht (vgl. I11: 56–60; I17: 46). Vereinzelt werden Paten- bzw. Mentoringprogramme genutzt (vgl. I12: 62; I13: 176; I27: 74). Wie schon im Forschungsstand beschrieben, zeigt sich, dass das Bild unterschiedlicher Herangehensweisen, Ansätze, Konzepte

und Erfahrungen auch in den Interviews erkennbar wird. Die Ausbildung Geflüchteter gestaltet sich insofern in den Betrieben sehr heterogen.

Spezifische betriebliche Herausforderungen bei der Ausbildung Geflüchteter

Die im Forschungsstand dargestellten Herausforderungen für Betriebe in der Ausbildung Geflüchteter sind sehr vielfältig und sowohl administrativer, organisationaler als auch subjektiver Natur (siehe Kap. 6.5). Folgende Problemstellungen überwiegen: Schwierigkeiten der Geflüchteten in der Berufsschule, Unsicherheiten bei der Bleibeperspektive, Bürokratie, rechtliche Rahmenbedingungen, Sprachprobleme, Einschätzung der Qualifikationen, mangelnde Vorkenntnisse, hoher Betreuungsaufwand, psychische Belastung der Geflüchteten, monetärer Bedarf der Geflüchteten, Probleme der Alltagsgestaltung der Geflüchteten wie bspw. die Unterbringung oder kulturelle Unterschiede (vgl. Bergmair 2016, S. 42 f.; DIHK 2019e, S. 33; Ebbinghaus und Gei 2017, S. 6 ff.; Gagern et al. 2018, S. 44 f.; NUiF 2019, S. 1; Vogel und Scheiermann 2019, S. 23 f.). Nach einer Befragung des NUiF (2020a, S. 5) stellen dabei die Schwierigkeiten in der Berufsschule (38 %), die Unsicherheiten bei der Personalplanung (37 %), die komplizierten Verfahren und Vorschriften (33 %), die sprachlichen Hürden (26 %) und die schwierige Einschätzung der Kompetenzen bzw. Qualifikationen (21 %) die fünf größten Herausforderungen dar.

Ein sehr ähnliches Bild zeigt sich in den geführten Interviews (siehe Kap. 8.15). So stehen die befragten Personen differenten Herausforderungen in der Ausbildung Geflüchteter gegenüber. Dies sind Kommunikationsprobleme durch die fehlenden (beruflichen) Sprachkenntnisse (vgl. etwa I2: 47; I10: 36; I22: 42; I25: 52; I27: 62, 76), mangelnde schulische und berufliche Vorkenntnisse (vgl. I8: 23; I21: 14; I27: 62), kulturelle Unterschiede (vgl. I14: 99; I16: 53; I19: 107; I27: 78; I28: 72), alltägliche Problemstellungen für die Geflüchteten (vgl. I8: 100; I14: 67–69; I19: 64), monetäre Anreize (vgl. I3: 54; I19: 84, 118), Traumata und psychische Belastungen (vgl. I10: 64; I21: 78; I28: 90) oder auch der erhebliche Mehraufwand im Vergleich zur Ausbildung von Auszubildenden ohne Fluchthintergrund (vgl. I4: 43; I14: 87, 89; I21: 26, 42; I23: 54, 90). Ergänzend werden nicht passgenaue Unterstützungsmaßnahmen (vgl. I5: 59), Bürokratie (vgl. I12: 28; I16: 37; I18: 52; I27: 68) und fehlende (Sekundär-)Tugenden (vgl. I14: 99; I16: 53; I19: 66–70) in den Interviews genannt. Einzelne befragte Personen geben hingegen an, dass sie kaum bzw. keine Herausforderungen erfahren haben (vgl. I11: 66; I23: 62; I27: 78; I29: 56). Vereinzelt haben sich im Verlauf der Ausbildung positive Entwicklungen bzw. Verbesserungen der zuvor bestehenden Herausforderungen ergeben (vgl. I21: 46). Insgesamt wird deutlich, dass die Ausbildung Geflüchteter aus betrieblicher Sicht mit zahlreichen Herausforderungen behaftet ist, die von den Betrieben gelöst werden müssen.

Unterschiedliche betriebliche Erfahrungen in der Ausbildung Geflüchteter

Unternehmen machen in ihrer alltäglichen Integrationsarbeit einerseits positive Erfahrungen, andererseits stehen sie Problemen gegenüber (siehe Kap. 4.4, 6.3 und 6.5). Positive Erfahrungen sind laut Befragungen z. B. die Arbeit in vielfältigen kulturellen

Teams, die hohe Motivation, die Einsatzbereitschaft und der Lerneifer der Geflüchteten (vgl. Flake et al. 2017a, S. 11; Pierenkemper und Heuer 2020, S. 10; Rump und Eilers 2017, S. 205). Die Investition in die Qualifizierung Geflüchteter ist für einen Großteil der Betriebe ein Gewinn, da die erfolgreiche Integration der Geflüchteten bei vielen Betrieben nach kurzer Zeit stattfindet (vgl. Ebbinghaus und Gei 2017, S. 5). Negative Erfahrungen der Betriebe zeigen sich u. a. in Kommunikationsproblemen, fehlenden (Sekundär-)Tugenden oder dem Betreuungsaufwand (vgl. Bergmair 2016, S. 42 f.; DIHK 2019e, S. 33; Ebbinghaus und Gei 2017, S. 20; NUiF 2020a, S. 5). Spezifische Erfahrungen einzelner Unternehmen ergeben sich ferner aus den Best-Practice-Beispielen und den weiterführenden Literaturhinweisen in Kap. 6.7. In den Erfahrungsberichten einzelner Unternehmen zeigt sich, dass Unternehmen unterschiedliche und jeweils individuelle Erfahrungen in der Integration Geflüchteter machen, die von den eingestellten Geflüchteten und deren Entwicklung abhängig sind (vgl. Baic et al. 2017; Brinkmann 2018; Müller und Schmidt 2016b; Vogel und Scheiermann 2019).

In den für diese Untersuchung durchgeführten Interviews wird deutlich, dass die befragten Personen durchaus unterschiedliche Erfahrungen mit der Ausbildung Geflüchteter machen (siehe Kap. 8.16). Positiv werden die persönlichen Rückmeldungen der Geflüchteten sowie die vielversprechenden Eindrücke der befragten Personen beschrieben (vgl. I1: 46; I13: 183; I21: 24; I24: 40; I26: 55). Die befragten Personen bestätigen, dass die Geflüchteten in den Betrieben eine hohe Motivation sowie Ehrgeiz aufweisen und die Geflüchteten die an sie gestellten Erwartungen erfüllen (vgl. I9: 80; I12: 58, 106; I17: 26; I26: 55; I27: 54; I28: 129; I29: 40). In den Interviews werden weitere positive Erfahrungen genannt, wie etwa der reibungslose Übergang von ausbildungsvorbereitenden Maßnahmen in die duale Ausbildung (vgl. I10: 28; I11: 20; I12: 20) oder die Tatsache, dass für manche befragte Personen keine Unterschiede mehr zwischen Auszubildenden mit oder ohne Fluchthintergrund erkennbar sind (vgl. I12: 106; I17: 56; I22: 48; I25: 50). Die positiven Erfahrungen aus dem Forschungsstand bestätigen sich insgesamt. Vereinzelt erleben die befragten Personen aber auch Misserfolge, wie etwa den Abbruch einer Ausbildung oder ausbildungsvorbereitenden Maßnahme (vgl. I4: 45; I8: 81; I17: 26; I28: 83). Einzelne befragte Personen bewerten den Status quo zwar als positiv, blicken aber gespannt auf die künftige Entwicklung der Geflüchteten (z. B. Infragestellung der Entwicklung in der Berufsschule) (vgl. I1: 88; I17: 58). Die Erfahrungen sind insgesamt sehr verschieden und individuell für die Betriebe zu bewerten.

Vielfältige betriebliche Hilfsangebote für Geflüchtete

Unternehmen unterstützen laut Forschungsstand die Geflüchteten während der Ausbildung in vielfältiger Art und Weise: Hilfe bei Behördengängen, zusätzliche Sprachkurse, Nachhilfeunterricht, Hilfe bei der Wohnungssuche, Hilfe bei der gesellschaftlichen Integration, Mentoren- und Patenprogramme oder durch die kulturelle Öffnung des Unternehmens (siehe Kap. 6.6; vgl. Meyer 2014, S. 98; Müller und Schmidt 2016a, S. 6 ff.; NUiF 2020a, S. 4).

In den durchgeführten Interviews melden die befragten Personen fast identische Unterstützungsmaßnahmen für die Geflüchteten zurück (siehe Kap. 8.17). Ergänzend werden u. a. nachfolgende Angebote vonseiten der Interviewten genannt: Literaturbeschaffung (vgl. I2: 30), Freistellungen zur Nachhilfe (vgl. I7: 46; I10: 38; I13: 203), Bereitstellung von Kleidung (vgl. I3: 60; I29: 93), finanzielle Unterstützung (vgl. I13: 137; I24: 94), Rechtshilfe (vgl. I8: 67; I20: 56), Honorierung des Engagements der anderen Mitarbeitenden (vgl. I25: 22), soziale Unterstützung (vgl. I5: 73; I23: 88; I25: 70; I28: 89), Hilfe bei der Wohnungseinrichtung (vgl. I16: 73; I20: 72; I23: 86), soziale Teilhabe (vgl. I12: 62; I20: 72; I23: 86; I27: 88) und (inner-/außerbetriebliche) Nachhilfe (vgl. I14: 87; I20: 66; I26: 61). Der Einsatz der Angebote variiert dabei von Betrieb zu Betrieb. Vereinzelt wird mitgeteilt, dass den Geflüchteten keine Sonderbehandlung geboten wird und es sich um die gängigen Unterstützungsmaßnahmen handelt, die allen Auszubildenden angeboten werden (vgl. I4: 49; I25: 68). Insofern leisten die Interviewten ein mannigfaltiges Engagement in der Ausbildung Geflüchteter. Das Angebot dieser zahlreichen Unterstützungsangebote zeigt den großen Bedarf der Geflüchteten an Unterstützung und Hilfestellung durch die Betriebe bei vielen Problemstellungen.

Partielle Professionalisierung des betrieblichen Ausbildungspersonals

Die Fort- und Weiterbildung bzw. Professionalisierung des betrieblichen Ausbildungspersonals wird in der Literatur als eine Voraussetzung für die Integration Geflüchteter in die duale Ausbildung genannt (siehe Kap. 6.2), denn die Ausbildung Geflüchteter stellt besondere Anforderungen an die Gestaltung der Ausbildung und das Ausbildungspersonal (z. B. Organisation der Maßnahmen, Kommunikationsprobleme, kulturell bedingte Missverständnisse, Unsicherheiten oder Konflikte) (vgl. Ebbinghaus und Gei 2017, S. 20). Konkrete Forschungsergebnisse zu dieser Thematik sind allerdings nicht bekannt.

Einige in dieser Untersuchung befragte Personen berichten, dass sie ihren Ausbildenden durch Fortbildungen, Schulungen und den kontinuierlichen Austausch zu den Ausbildungsaktivitäten eine Professionalisierung bieten (siehe Kap. 8.18; vgl. I1: 102; I13: 211; I23: 56; I27: 76). Dabei geht es vorwiegend um Themenbereiche der interkulturellen Kompetenz. Vereinzelt wird in den Unternehmen eigens geschultes Personal eingesetzt, teilweise wird keine Notwendigkeit für eine Weiterbildung gesehen, da die Betriebe auf die Erfahrungen der Ausbildung von Personen mit Migrationshintergrund zurückgreifen können (vgl. I3: 62; I5: 73). Insofern ist ersichtlich, dass die befragten Personen zwar eine Professionalisierung ihres Ausbildungspersonals in Teilen befürworten und dies auch unterstützen, insgesamt aber nimmt das Thema Professionalisierung des betrieblichen Bildungspersonals keinen großen Stellenwert in der Integrationsarbeit ein.

Unterstützung der Belegschaft für die Integration Geflüchteter in den Betrieben

Geflüchtete und andere Migrantinnen und Migranten sind nach wie vor von Diskriminierung betroffen (siehe Kap. 5.4; Euler und Severing 2016b, S. 2; Frings 2018, S. 2; SVR 2020, S. 27 ff.; Weber und Guggemos 2018, S. 23). Für Betriebe spielen nach dem

Forschungsstand Vorbehalte in der Belegschaft nur bedingt eine Rolle (siehe Kap. 4.4 und 6.6). Nach einer Befragung von Pierenkemper und Heuer (2020, S. 12) sehen 17,8 % der befragten Betriebe Vorbehalte in der Belegschaft, die nur schwer abzubauen sind. Es ist allerdings festzustellen, dass für eine Bewertung der Diskriminierung am Ausbildungszugang und während der Ausbildung von Geflüchteten kaum Erkenntnisse vorliegen. Jedoch stellen Ressentiments, Vorbehalte, Diskriminierung oder Ablehnung gegenüber den Geflüchteten innerhalb der Betriebe eine innerbetriebliche Herausforderung dar (vgl. SVR 2020, S. 27).

Wie schon im Forschungsstand ausführlich dargestellt, wurde auch in den Interviews der Untersuchung deutlich, dass in den Unternehmen der befragten Personen kaum besondere Schwierigkeiten im Hinblick auf etwaige Vorbehalte oder gar Vorurteile in der Belegschaft gegenüber Geflüchteten bestehen (siehe Kap. 8.19; vgl. etwa I2: 68; I10: 96; I15: 88; I26: 63). Nur ganz vereinzelt wird von Diskriminierungen berichtet (vgl. I4: 45; I23: 144; I27: 96; I28: 107). Die Interviewten versuchen, diesen Vorbehalten durch Informationen, Kommunikation und Austausch mit den Geflüchteten und der Belegschaft vorzubeugen (vgl. I15: 92; I27: 98; I28: 107). Zusätzliche Ausbildungsplätze werden vonseiten der Belegschaft eher akzeptiert (vgl. I11: 124; I26: 65). Bis auf einzelne Ausnahmen wird cum grano salis deutlich, dass das Engagement der Betriebe von der Belegschaft getragen bzw. unterstützt wird.

Vielfältige Gelingensfaktoren der Ausbildung Geflüchteter aus betrieblicher Perspektive

Zum Gelingen der Ausbildung Geflüchteter tragen aus betrieblicher Perspektive vielfältige Faktoren bei (siehe Kap. 6.6). Seitens der Betriebe wird im Forschungsstand vorwiegend auf nachfolgende Gelingensbedingungen hingewiesen: Ausbildungsbegleitende Deutschkurse, Praktika, Unterstützung beim Einstieg in die Ausbildung (z. B. EQ), Beratung in Rechtsfragen, Vermittlung von Geflüchteten, Finanzierung, Unterstützung für Betriebe (bspw. externe Erledigung von Formalitäten), zusätzlicher Berufsschulunterricht, hauptamtliche Ausbildende, Unterstützung der Geflüchteten (z. B. abH oder AsA) (vgl. etwa Berger et al. 2017, S. 10 ff.; BIBB 2018c; Burkert und Dercks 2017, S. 5 ff.; Bußmann et al. 2017, S. 16 ff.; DIHK 2019e, S. 33; Ebbinghaus und Gei 2017, S. 20 f.; Müller und Schmidt 2016a, S. 7 ff.). Nach einer Befragung von Gerhards (2018, S. 5) halten 94,4 % der Ausbildungsbetriebe mit Geflüchteten eine Unterstützung beim Einstieg in die Ausbildung (EQ, BerEb) für (sehr) geeignet, 93,8 % die Beratung in Rechtsfragen und 85,6 % die Vermittlung von Geflüchteten.

Auch in den Ausführungen der Interviewten zeigt sich, dass die befragten Personen zahlreiche Gelingensbedingungen für die duale Ausbildung Geflüchteter sehen (siehe Kap. 8.20). Die von den Befragten genannten Gelingensbedingungen lassen sich grob nach betrieblichen (z. B. externe Unterstützung bei rechtlichen Rahmenbedingungen), für die Unternehmen relevanten Gelingensbedingungen und subjektiven (z. B. Sprachförderung), für die Geflüchteten relevanten Bedingungen, die jeweils zum Erfolg der Ausbildung beitragen, differenzieren. Die von den befragten Personen genannten Gelingensbedingungen gleichen den Bedingungen aus dem Forschungs-

stand. In den Unternehmen wird auf spezifische Bedingungen mit spezifischen Gelingensbedingungen und spezifischen Angeboten reagiert. Die Sprachförderung wird dabei von einer Vielzahl der befragten Personen als eine der bedeutsamsten Gelingensbedingungen genannt (vgl. etwa I2: 82; I5: 103; I10: 114; I28: 124).

Betriebliche Nutzung unterschiedlicher Unterstützungsinstrumente und Erwartungen an zusätzliche Unterstützung

Die verschiedenen externen Unterstützungsangebote haben nach Ergebnissen von Befragungen einen unterschiedlichen Bekanntheitsgrad und werden in unterschiedlicher Art, Weise und Quantität von den Unternehmen abgefragt (vgl. Flake et al. 2017a, S. 4; Pierenkemper und Heuer 2020, S. 15 ff.). Insbesondere den gängigen bundesweiten (Regel-)Maßnahmen kommt bei der Vorbereitung der Geflüchteten auf eine Ausbildung eine entscheidende Rolle zu. Allerdings überblicken Betriebe die Vielfalt der landesweiten und regionalen Angebote nur schwer (vgl. Ebbinghaus und Gei 2017, S. 26; IAW 2017, S. 135). Die Maßnahmenangebote haben auch Einfluss auf die Einstellungsbereitschaft der Betriebe (vgl. Flake et al. 2017a, S. 14). Bei Befragungen zu weiteren Unterstützungen werden häufig externe Hilfen zur Sprachförderung und finanzielle Zuschüsse bzw. Erleichterungen gefordert (vgl. Garnitz und Wohlrabe 2016, S. 63). Adressiert sind die Forderungen vorwiegend an die Politik und Behörden (vgl. Wir zusammen 2017a, S. 41).

In den durchgeführten Interviews wurde deutlich, dass die Betriebe vorwiegend auf Förderinstrumente und Maßnahmen der abH, AsA, EQ und weitere Maßnahmen der Sprachförderung zurückgreifen (siehe Kap. 8.21). Viele der im Forschungsstand aufgezeigten Maßnahmen und Instrumente wurden von den Betrieben nicht genannt, was vermutlich bedeutet, dass diese Maßnahmen und Instrumente den befragten Personen zum Großteil unbekannt sind. Die genannten Instrumente werden von den befragten Personen in unterschiedlichem Umfang in Anspruch genommen (vgl. etwa I13: 149; I14: 155; I17: 28; I23: 112; I26: 59; I28: 129). Ein Teil der Unternehmen nimmt keine Förderinstrumente in Anspruch und plant dies auch nicht (vgl. etwa I12: 102; I26: 75; I28: 129). Diese Unternehmen scheinen die Ausbildung Geflüchteter ohne externe Unterstützungsinstrumente meistern zu können. Kritik wird wiederholt an den rechtlichen Rahmenbedingungen (vgl. I1: 118; I7: 98; I15: 68), den fehlenden Angeboten (vgl. I27: 70) und der fehlenden Passgenauigkeit der Maßnahmen (vgl. I5: 59; I8: 52) geäußert. Ein Teil der befragten Personen wünscht sich noch weiter gehende Unterstützungsmaßnahmen (siehe Kap. 8.22). Diese Wünsche beziehen sich vor allem auf eine Unterstützung im administrativen Bereich, in der Maßnahmenvielfalt oder bei der Anzahl und Häufigkeit der Behörden(-gänge) (vgl. etwa I4: 65; I13: 276; I14: 159; I21: 72; I28: 154). Ferner werden finanzielle Unterstützungen und Änderungen der Prüfungsmodalitäten gefordert (vgl. I5: 107; I9: 86; I23: 62, 124). Die Wünsche der befragten Personen sind vorwiegend an Politik (vgl. I7: 100; I9: 92; I15: 36) und Behörden gerichtet (vgl. I4: 65; I14: 125; I17: 88). Einzelne Unternehmen wiederum benötigen keine weitere Unterstützung (vgl. I3: 78; I12: 104; I19: 102; I26: 77; I29: 120). Insgesamt zeigt sich eine Notwendigkeit der externen Unterstützung für die Ausbildung Geflüchteter.

Hohe Anforderungen und fehlende Unterstützung der Berufsschulen

Die Anforderungen der Berufsschule und der Abschlussprüfung stellen die Geflüchteten in den Betrieben vor eine große Herausforderung, sodass Betriebe in Befragungen die Bewältigung der Berufsschule für die Geflüchteten zum Teil als schwierig bis unlösbar bewerten (siehe Kap. 6.5; vgl. IAW 2017, S. 163; NUiF 2020a, S. 5). Während die betriebliche Alltagspraxis im Allgemeinen eher positiv beschrieben wird, werden die Anforderungen der beruflichen Schulen in den Befragungen vonseiten der Unternehmen als unnötig schwer und praxisfern dargestellt (vgl. Efing 2017, S. 184 f.; Gagern et al. 2018, S. 45; Initiativausschuss für Migrationspolitik 2018, S. 1).

Die für diese Untersuchung befragten Personen berichten von differenzierten Notenbildern der Geflüchteten in der Berufsschule (siehe Kap. 8.23). Dabei werden die Entwicklungen der Geflüchteten in der Berufsschule im Zeitverlauf weitgehend positiv bewertet (vgl. I16: 113; I26: 79; I28: 78). So haben sich die anfänglichen Sprachprobleme bei einigen Geflüchteten im Verlauf deutlich verbessert (vgl. I22: 84; I26: 83). Dennoch stellen die sprachlichen Defizite für viele Geflüchtete weiterhin eine Herausforderung in der Berufsschule dar (vgl. I1: 54, 94; I8: 29; I16: 113; I23: 62; I25: 102). Vonseiten der Berufsschulen werden nur bedingt individuelle Fördermaßnahmen für die Geflüchteten angeboten (vgl. I4: 67; I5: 11; I17: 28), ein Kontakt zu den Schulen besteht nicht bei allen Betrieben (vgl. 10: 134; I13: 282–289). Dies spiegelt einerseits das Bild des Forschungsstandes wider, demzufolge für die Geflüchteten zwar in der Berufsschule Probleme existieren; andererseits scheint dies indes nicht in dem Maße der Fall zu sein, wie es in der einschlägigen Forschungsliteratur dargestellt wird.

Betriebliche Aktivitäten in unterschiedlichen Netzwerkkonstellationen

Die Kooperation der Betriebe mit den an der Integration beteiligten Akteurinnen und Akteuren hat sich als notwendig und sinnvoll erwiesen (siehe Kap. 6.6; vgl. Ebbinghaus und Gei 2017, S. 20; Franziszi und Maculuve 2018, S. 183; Müller und Schmidt 2016b, S. 137; OECD 2019a, S. 2). Regionale Integrationsnetzwerke eröffnen Vernetzungsangebote und schaffen Synergien (vgl. Sterzenbach 2018, S. 26). Allerdings ist die Akteursvielfalt groß und eine Übersicht vorhandener Angebote nicht gegeben (siehe Abb. 8; vgl. Bethscheider und Neises 2017, S. 87 f.; Bogumil et al. 2017). Unternehmen arbeiten in Netzwerken vorwiegend mit der örtlichen BA oder dem Jobcenter zusammen (vgl. Baic et al. 2017, S. 11; Ebbinghaus 2017b, S. 5). Dies betrifft hauptsächlich den informativen Austausch und die Unterstützung bei Stellenangeboten. Weitere Kontakte der Unternehmen bestehen zu nachfolgenden Akteurinnen und Akteuren: Kammer oder Innung, Hilfsorganisationen, Stadtverwaltung, Ausländeramt, Flüchtlingsunterkünften und Erstaufnahmestellen. Die Kooperationen dienen vorwiegend dem Zweck der Vermittlung und Unterstützung (vgl. Baic et al. 2017, S. 11; Flake und Jambo 2018, S. 129 f.; Knuth 2016, S. 20; Niesen 2017, S. 31; Rump und Eilers 2017, S. 206).

In den durchführten Interviews werden nachfolgende Netzwerkakteure genannt, mit denen die befragten Personen im Austausch stehen: IHK/HWK, Sozialpartner,

Unternehmensnetzwerke, Ausbilderkreis, Bildungsausschuss, Kommune, Berufskollegs und die Politik (siehe Kap. 8.24). Die Vielfältigkeit der genannten Akteurinnen und Akteure zeigt, dass deren Spannbreite groß und regional zum Teil sehr unterschiedlich ist. Der Kontakt zur Arbeitsverwaltung wird in den Interviews nicht genannt, hingegen besteht bei den befragten Personen vorwiegend ein Kontakt zu den zuständigen Stellen (vgl. etwa I4: 73; I7: 112; I15: 64; I18: 109). Diese sind die Hauptansprechpartner:innen für die Betriebe. Vereinzelt sind die Unternehmen Mitglied in den beiden Arbeitgebernetzwerken „Netzwerk Unternehmen integrieren Flüchtlinge" und „Wir zusammen" (vgl. I17: 90; I20: 110; I21: 76; I23: 132; I27: 152). Die Vernetzung findet, ähnlich wie schon im Forschungsstand beschrieben, vorwiegend zur Vermittlung von Unterstützungsleistungen, zum Informationsaustausch sowie anlässlich von Anfragen weiterer Akteurinnen und Akteure statt (vgl. etwa I8: 113; I15: 64; I20: 110; I22: 86, 88; I23: 132; I29: 85). Vereinzelt sind die befragten Personen in keinen Netzwerken aktiv (vgl. etwa I2: 106; I9: 114; I28: 145). Insgesamt zeigt sich, dass die Netzwerkaktivitäten der Betriebe außerordentlich förderlich für die Ausbildung Geflüchteter sind.

Zunehmendes betriebliches Engagement in der Integration Geflüchteter

Die zunehmende Anzahl Geflüchteter in dualer Ausbildung zeigt, dass sich deutlich mehr Unternehmen in der betrieblichen Integration Geflüchteter engagieren (siehe Kap. 6.4; vgl. DIHK 2019a, S. 3; Geis-Thöne 2020, S. 2; NUiF 2020a, S. 2). Daher ist vor dem Hintergrund der bisherigen Projektionen davon auszugehen, dass die Anzahl Geflüchteter in Ausbildung ansteigen wird (vgl. SVR 2020, S. 7; Winnige et al. 2017, S. 70 f.). In der Literatur zeigt sich, dass Unternehmen, die bereits Geflüchtete beschäftigen, sich eher an der (erneuten) Integration Geflüchteter beteiligen (vgl. Baic et al. 2017, S. 4.; Flake et al. 2017a, S. 9).

In den durchgeführten Interviews erklären sich die befragten Personen für eine erneute Ausbildung Geflüchteter offen (siehe Kap. 8.25; vgl. etwa I3: 92; I7: 120; I10: 158; I22: 90). Ein Großteil möchte das bisherige Engagement fortsetzen, nur einzelne Interviewte lehnen dies ab (vgl. I9: 116; I13: 213–216; I16: 115; I19: 88). Insofern lässt sich auch vor dem Hintergrund der Befragung der Betriebe vermuten, dass die Anzahl der Geflüchteten in Ausbildung weiter steigen wird und dass diejenigen Betriebe, die sich aktuell bereits engagieren, sich auch künftig für die Integration Geflüchteter einsetzen werden. Die Planung weiterer Integrationen ist auch ein positives Zeichen für eine insgesamt vorliegende Zufriedenheit der befragten Betriebe bezüglich der bisherigen Erfahrungen mit der Integration Geflüchteter.

Durchwachsene wirtschaftliche Gesamtbeurteilung der Betriebe

Der Literatur ist zu entnehmen, dass anerkannte Geflüchtete langfristig durch Aus- und Weiterbildung, die auch gezielt in Berufe mit zu erwartendem Fachkräftemangel erfolgt, wie etwa dem Handwerk, zur Senkung von Fachkräfteengpässen bzw. Besetzungsproblemen beitragen können (siehe Kap. 3.3 und 4.4; vgl. Bergmair 2016, S. 42; EY 2018, S. 14; Lahner 2017, S. 4; Maier et al. 2016, S. 17; Müller und Schmidt 2016b,

S. 9). In den Befragungen gehen Unternehmen davon aus, dass durch die Geflüchteten der Fachkräftemangel in Deutschland gemildert werden kann. Diese Meinung wird allerdings nicht von allen Wirtschaftsvertretenden geteilt, so wird vereinzelt allenfalls mittelfristig mit einem positiven Beitrag der Integration Geflüchteter für den Fachkräftebedarf gerechnet (vgl. Büschel et al. 2018, S. 33; Rump und Eilers 2017, S. 212 ff.; Werner 2016, S. 33).

Die Aussagen der in dieser Untersuchung befragten Personen zeigen ein ähnlich durchwachsenes Bild (siehe Kap. 8.26). So wird von einigen Interviewten der Beitrag von Geflüchteten zur Lösung des Fachkräftemangels grundsätzlich positiv gesehen (vgl. I3: 92, 94; I5: 119; I8: 137; I21: 90; I23: 136), andere befragte Personen wiederum sehen die Geflüchteten zwar als Chance zur Abfederung des Fachkräftemangels, schränken diese Bewertung aber ein und sind z. B. skeptisch in Bezug auf die fehlenden Qualifikationen und Sprachprobleme (vgl. I11: 132; I17: 104; I29: 160). Von einzelnen befragten Personen wird in diesem Zusammenhang insbesondere auf die positive Auswahl ihrer Geflüchteten hingewiesen („Creaming-Effekt") und prognostiziert, dass es bei anderen Geflüchteten weniger positiv verlaufen könnte (vgl. I26: 89). Im Grundsatz bestätigen die befragten Personen, dass die Integration Geflüchteter durch die gute wirtschaftliche Lage in Deutschland begünstigt wird (vgl. I3: 94; I11: 134). Der Beitrag der Teilhabe Geflüchteter an Ausbildung zur gesellschaftlichen Integration wird indes von einzelnen befragten Personen insgesamt positiv erwähnt (vgl. I1: 64; I20: 116; I29: 163). Insofern lässt sich ein abschließendes Bild der wirtschaftlichen Einschätzung der befragten Personen nur schwer formulieren, aber es ist immerhin eine positive Stimmungslage zu erkennen.

10 Reflexion des Forschungsprozesses

In diesem Kapitel erfolgt eine kritische Würdigung des forschungsmethodischen Herangehens und ein Ausblick auf zukünftige Forschungspotenziale. Die Beurteilung und Reflexion der Untersuchung erfolgt zunächst anhand von Gütekriterien. Dabei wird insbesondere das methodische Vorgehen dieser Arbeit rekapituliert. Die Einhaltung der Gütekriterien hat zum Ziel, die Qualität und damit die Verallgemeinerbarkeit qualitativer Forschungsergebnisse sicherzustellen. Darüber hinaus werden einerseits Limitationen der Untersuchung dokumentiert und andererseits Desiderata beschrieben, welche die vorliegende Dissertationsschrift offengelegt hat.

10.1 Gütesicherung und Methodendiskussion

Mit der nachfolgenden Beurteilung der Gütekriterien wird dem oben beschriebenen Anspruch an qualitative Forschung in Form der Sicherung der Qualität nachgekommen. Die für die quantitative Forschung formulierten allgemein akzeptierten Kriterien zur Qualitätssicherung lassen sich nur bedingt auf die qualitative Forschung übertragen, sodass für die qualitative Forschung eigene Gütekriterien gebildet werden müssen, für die allerdings kein allgemein formulierter Kriterienansatz besteht. Daher wird ein offener Diskurs über die Verständigung solcher Kriterien und Standards geführt (vgl. Flick 2017, S. 487; zum Diskurs siehe auch Lamnek und Krell 2016, S. 141 ff. oder Steinke 2017, S. 319 ff.). „Allerdings kann als Anspruch an qualitative Forschung formuliert werden, dass die Wahl der Methoden begründet dargestellt wird, die konkreten Vorgehensweisen expliziert werden, die dem Projekt zu Grunde liegenden Ziel- und Qualitätsansprüche benannt werden und die Vorgehensweisen so transparent dargestellt werden, dass Leser sich ein eigenes Bild über Anspruch und Wirklichkeit des Projektes machen können“ (Flick 2019, S. 485). Die nachfolgende Bewertung und Überprüfung von Gütekriterien orientiert sich vorwiegend an den Qualitätskriterien für qualitative Forschung von Steinke (2007, S. 181 ff.) (siehe dazu auch Steinke 1999 und Steinke 2017, S. 323 ff.).

Indikation des Forschungsprozesses (vgl. Steinke 2007, S. 181 ff.; Steinke 2017, S. 326 ff.)
Der Fokus des Kriteriums Indikation des Forschungsprozesses liegt auf der Beurteilung der Angemessenheit des gesamten Forschungsprozesses. Es stellt sich zunächst die Frage, ob die Fragestellung der Untersuchung (siehe Kap. 7.1) einen qualitativen Zugang nahelegt (Indikation des qualitativen Vorgehens). Zur ausführlichen Analyse von Einzelfällen im Feld mit einem konkreten Zugang zum Akteurswissen, der anschließenden interpretativen Auswertung und Entwicklung neuer Theorien ist für die

vorliegende Untersuchung ein qualitativer Zugang gewählt worden (siehe Kap. 7.2). Der Forschungsprozess ist auf die Problemsicht der Subjekte zentriert und fördert subjektnahe Einblicke in das Erleben der Befragten.

In Bezug auf die Methodenwahl ist zu klären, ob die Methoden zur Erhebung und Auswertung dem Untersuchungsgegenstand angemessen sind (Indikation der Methodenauswahl). Dabei ist zu prüfen, „inwiefern die subjektiven Perspektiven und Relevanzsetzungen sowie Handlungsweisen der Untersuchten nicht zu stark durch methodische Strukturen eingeschränkt werden" (Steinke 2007, S. 181). In der vorliegenden Untersuchung ist mit dem problemzentrierten Interview eine Form des Interviews gewählt worden, die grundsätzlich einen offenen Interviewverlauf gewährleistet (siehe Kap. 7.3). Die Auswahl des problemzentrierten Interviews hat sich im Forschungsprozess bestätigt, da sich mit dem problemzentrierten Interview die Möglichkeit einer dialogischen Gesprächsführung als zielführende Datenerhebungsmethode ergeben hat. Die Interviewten sind es aufgrund ihrer Funktion (z. B. Geschäftsführer:in) gewöhnt, in Gesprächen die Gesprächsführung zu übernehmen, sodass sie häufig schnell in einen proaktiven Redefluss eingestiegen sind. In den Transkripten kann dies anhand der Länge einzelner Abschnitte der Interviews festgestellt werden. Ein starres Festhalten an einem Leitfaden wäre nicht möglich gewesen; der Leitfaden wurde vorwiegend als Gedächtnisstütze und zur Unterstützung der Sicherung der Vergleichbarkeit der Interviews eingesetzt. In der Durchführung der Interviews wurde dabei stets flexibel auf die Perspektiven, Relevanzsetzungen und Handlungsweisen der Befragten eingegangen.

Für das Verfahren des problemzentrierten Interviews als Datenerhebungsinstrument sollen als Indikation biografisch oder gesellschaftlich relevante Probleme und für das Auswertungsverfahren der qualitativen Inhaltsanalyse große Datenmengen inhaltlicher Vielfalt Anwendung finden. Mit der Integration Geflüchteter in die duale Ausbildung ist eine gesellschaftlich relevante Problemstellung gegeben. Bei den durchgeführten Interviews ist eine große Menge an Daten (632 Seiten Transkriptionen der Interviews) entstanden, die mithilfe der qualitativen Inhaltsanalyse ausgewertet wurden. Die gewählte Erhebungs- und Auswertungsmethode passen zueinander (Indikation der methodischen Einzelentscheidungen im Kontext der gesamten Untersuchung) (siehe Kap. 7.7). Die vorhandenen Ressourcen (z. B. zur Verfügung stehender personeller Einsatz und zeitliche Möglichkeiten) zur Durchführung der Untersuchung waren durch den Forscher gegeben.

Ein weiterer Prüfaspekt der Indikation ist die Beziehung zwischen dem Forscher und den befragten Personen. Die Interviews waren, wie auch die Auswertung zeigt, von einer Offenheit, Vertrautheit und positiven Arbeitsbereitschaft gekennzeichnet. Den Interviewten wurde ausreichend Spielraum zur Explikation eingeräumt. Die Interviews fanden vor Ort in den Betrieben (alltäglicher Kontext der Informanten) statt, sodass die Vertrautheit des Interviewsettings durch die Befragten selbst hergestellt werden konnte. Eine soziale Erwünschtheit konnte in den Interviews nicht festgestellt werden. Exemplarisch bestätigen dies die beiden nachfolgenden (zugespitzten) Interviewzitate: *„Da wären wir mit einem Colt hier draußen herumgelaufen. Da würde jeder, der*

nicht arbeitslos wäre, hätte wahrscheinlich einen Flüchtling erschossen" (I3: 94) oder „*Ramadan, das funktioniert nicht, dieses Rumhungern ist für den Körper ungesund, er kann an sonst wen glauben, das ist total egal, deswegen sage ich das relativ salopp. […] er war in der Zeit nicht richtig arbeitsfähig und das ist nicht akzeptabel*" (I29: 107). Durch die offene Interviewform des problemzentrierten Interviews sind Irritationen des Vorwissens möglich gewesen. Die 29 in verschiedenen Betrieben durchgeführten Interviews entsprechen der Aufenthaltsdauer des Forschers im Feld. Die Interviews erstreckten sich über einen Zeitraum von drei Monaten. Eine längere Aufenthaltsdauer des Forschers im Feld ist gegeben.

Ein weiterer Prüfungspunkt stellt die Indikation von Transkriptionsregeln dar. Nach Steinke (2017, S. 327 f.) sollen die Regeln handhabbar und lesbar sein. Mit den angewendeten Transkriptionsregeln sind sowohl eine Handhabbarkeit (einfach schreibbar) als auch eine Lesbarkeit (leichte Erlernbarkeit und Interpretierbarkeit) gegeben.

In Bezug auf die Indikation der Samplingstrategie stellt sich die Frage der Indikation der Untersuchungsfälle und -situationen. Die Auswahl der Befragten für die vorliegende Untersuchung war zweckgerichtet und orientierte sich an zuvor festgelegten Kriterien (siehe Kap. 7.4). Der Feldzugang erfolgte über im Internet öffentlich zugängliche Mitgliederlisten von deutschlandweiten Unternehmensnetzwerken, die sich mit der Integration Geflüchteter beschäftigen, sowie Berichten zu betrieblichem Engagement in der Ausbildung Geflüchteter in überregionalen Lokalzeitungen. Es konnte daher davon ausgegangen werden, dass sich die angeschriebenen Betriebe in der Integration Geflüchteter engagieren und dies auch öffentlichkeitswirksam nach außen tragen. Betriebe, die ihr Engagement nicht in der Öffentlichkeit präsentieren, konnten nicht einbezogen werden. Insgesamt erfolgte eine Positivauswahl im Sampling. Betriebe, die keine Geflüchteten beschäftigen, wurden mangels fehlender relevanter Informationen für die Forschungsfrage (z. B. Erfahrungen aus dem Ausbildungsalltag mit Geflüchteten zu Herausforderungen während der Ausbildung oder Gelingensbedingungen für die Ausbildung Geflüchteter) nicht betrachtet. Die Zielsetzung des theoretischen Samplings hat sich bestätigt. Es konnte im Feld eine heterogene Auswahl von Betrieben getroffen werden, die vielfältige Betriebsgrößen, Branchengruppen, Anzahl an beschäftigten Geflüchteten und Erfahrungen mit der Ausbildung von Geflüchteten abdeckt. Eine theoretische Sättigung konnte erreicht werden.

Empirische Verankerung (vgl. Steinke 2007, S. 183 ff.; Steinke 2017, S. 328 f.)
Es ist sicherzustellen, dass die Ergebnisse der Untersuchung in den Daten begründet sind. Dabei stellt sich die Frage, ob es hinreichend Textbelege für die entwickelte Theorie gibt. In Bezug auf die Ergebnisse (dargestellte subjektive Sicht- und Handlungsweisen der befragten Personen) sind in der Ergebnispräsentation zahlreiche Zitate aus den durchgeführten Interviews dargestellt. Anhand dieser Zitate und Verweise auf die Transkriptionen wird verdeutlicht, wie die Ergebnisse zustande gekommen sind. In den Tabellen der Ergebnispräsentation wird deutlich, dass zu mehreren Ergebnissen (z. B. Voraussetzung der Sprachkenntnisse, siehe Kap. 8.6)

mehrere Zitate aus den Interviews, d. h. mehrere Belege angeführt werden. Durch die Heterogenität der Auswahl der Fälle haben sich alternative Lesarten bzw. Interpretationen in den Daten ergeben. So haben z. B. einige befragte Personen keine Herausforderungen oder keine negativen Erfahrungen gemacht, andere befragte Personen dagegen mussten sich von Auszubildenden mit Fluchthintergrund trennen. Das heißt, es ergeben sich immer wieder Widersprüche im Material, die dokumentiert und offengelegt wurden. Eine Kohärenz ist gegeben.

Intersubjektive Nachvollziehbarkeit (vgl. Flick 2019, S. 483; Mayring 2002, S. 144 f.; Steinke 2007, S. 186 f.; Steinke 2017, S. 324 ff.)
Eine identische Wiederholung der qualitativen Untersuchung ist vor dem Hintergrund der begrenzten Standardisierbarkeit nicht möglich. Für qualitative Untersuchungen wird der Anspruch der intersubjektiven Nachvollziehbarkeit erhoben. „Mit der Herstellung der intersubjektiven Nachvollziehbarkeit der Studie wird die Voraussetzung für die Bewertung der Forschung durch Dritte geschaffen" (Steinke 2007, S. 186). Zur Darstellung der Transparenz der Vorgehensweise soll nachvollziehbar dargelegt werden, wie der Forschende vorgegangen ist, welche methodischen Entscheidungen im Forschungsprozess getroffen wurden und wie diese Entscheidungen die Ergebnisse bedingt haben. Die Sicherung und Prüfung der intersubjektiven Nachvollziehbarkeit kann durch die Dokumentation des Forschungsprozesses erfolgen. Bei der Dokumentation soll es möglich sein, dem Untersuchungsverlauf zu folgen sowie den Forschungsprozess und die Ergebnisse der Forschung zu bewerten.

In der vorliegenden Arbeit wurde der methodologische bzw. methodische Rahmen ausführlich dargestellt. Dabei wurden die Entscheidungen zur Datenerhebung und -auswertung transparent erläutert. Die von Steinke (2017, S. 324 f.) aufgeworfenen Dokumentationsaspekte (z. B. Erhebungsmethode, Erhebungskontext, Sampling-Strategien, Transkriptionsregeln, Dokumentation der Daten, Auswertungsmethode, Informationsquellen, Entscheidungen und Probleme sowie Gütesicherung) wurden in Kap. 7 und diesem Kapitel in Gesamtheit betrachtet und entsprechend dokumentiert. Durch die ausführliche Offenlegung des Forschungsprozesses ist eine Transparenz gegeben. Das theoretische Vorverständnis des Forschers ist in den Kapiteln 1 bis 6 dieser Arbeit beschrieben worden. Mit der qualitativen Inhaltsanalyse nach Mayring (siehe Kap. 7.7) wurde eine Auswertungsmethode gewählt, die durch eine strenge Orientierung an klar definierten Regeln eine systematische und intersubjektive Nachvollziehbarkeit gewährleistet. Die von Kuckartz (2018, S. 204 f.) in Form einer Checkliste zur Beurteilung der internen Studiengüte vorgeschlagenen Fragen zur Datenerfassung und Transkription sowie zur Durchführung der qualitativen Inhaltsanalyse im engeren Sinne sind ebenfalls in Kap. 7 behandelt worden.

Expertenvalidierung bzw. peer debriefing (vgl. Flick 2019, S. 477 f.; Steinke 2017, S. 326)
Zur Herstellung der intersubjektiven Nachvollziehbarkeit zählt auch der Weg der Interpretation in Gruppen, dem in der vorliegenden Untersuchung durch ein peer debriefing Rechnung getragen wurde. Dazu wurden die Zwischenergebnisse der Unter-

suchung auf mehreren (interdisziplinären) Tagungen (z. B. Jahrestagung der Sektion Berufs- und Wirtschaftspädagogik der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft, Nachwuchstagung des Deutschen Zentrums für Integrations- und Migrationsforschung oder Fachtagung des BIBB und des IAB zur betrieblichen Berufsbildungsforschung) vorgestellt und durch andere Forschende kommentiert und bewertet. Darüber hinaus erfolgte ein diskursiver Austausch mit Forschenden aus dem Institut für Berufs- und Weiterbildung und des interdisziplinären Zentrums für Integrations- und Migrationsforschung der Universität Duisburg-Essen. Kritische Anmerkungen konnten im Laufe des Forschungsprozesses berücksichtigt und entsprechend eingearbeitet werden (z. B. negative Konnotation der Ergebnispräsentation).

Interkoder-Übereinstimmung (vgl. Kuckartz 2018, S. 206 ff.; Mayring 2015, S. 124 f.; Mayring und Brunner 2010, S. 326)
Einen weiteren Aspekt der intersubjektiven Nachvollziehbarkeit stellt die sog. Interkoder-Übereinstimmung dar (Intercoder Agreement). Dabei wird unterschieden zwischen Intra- und Interkoderreliabilität. Bei der Intrakoderreliabilität wird nach Abschluss der Analyse zumindest ein Teil des Materials erneut durchgegangen, ohne dabei die zuvor durchgeführte Kodierung zu beachten. Bei der Interkoderreliabilität wird zumindest ein Abschnitt des Materials einem zweiten Kodierenden vorgelegt. Hier knüpft das konsensuelle Kodieren an. Beim konsensuellen Kodieren kodieren zwei Kodierende unabhängig voneinander das Material und vergleichen anschließend ihre Kodierungen. Die Kodierung wird dabei anhand des gleichen Kodierleitfadens vorgenommen. Differenzen werden diskutiert.

In der vorliegenden Untersuchung wurde im Rahmen der Überarbeitung (Schritt 7 der qualitativen Inhaltsanalyse) die Intrakoderreliabilität überprüft. Durch das konsensuelle Kodieren wurde die Interkoderreliabilität geprüft. Die zweite Kodierung des Materials wurde in der vorliegenden Untersuchung durch einen weiteren Forschenden übernommen, anschließend verglichen und in einem Dokument zusammengeführt (Abgleich der Interpretationen). Mit diesem Vorgehen ist eine Objektivität weitestgehend hergestellt worden, indem die Ergebnisse unabhängig vom Forschenden sind.

Weitere Aspekte der Gütesicherung

Von Interesse für die Gütesicherung ist auch der Nutzen bzw. die Relevanz der Untersuchung (vgl. Steinke 2017, S. 330). Die Relevanz der Fragestellung ist in Kap. 7.1 dargestellt worden. In Kap. 1.3 und 7.1 wird der Beitrag der Untersuchung für die Forschung und Praxis thematisiert. Die Untersuchung trägt für die Forschung und Praxis zu einer Wissensentwicklung und Problemlösung bei.

Das ethische Vorgehen der vorliegenden Untersuchung (z. B. Transparenz, Persönlichkeitsrechte, Nachteile, Verantwortung, Einwilligung, Anonymisierung oder Vertraulichkeit) ist in Kap. 7.3.3 dokumentiert worden (vgl. Steinke 2007, S. 181). Limitationen bzw. Fragen der Verallgemeinerbarkeit und offen gebliebene Forschungsfra-

gen werden im nachfolgenden Kapitel dokumentiert (vgl. ebd., S. 185 f.; Steinke 2017, S. 329 f.).

Zur Überprüfung der Güte des Forschungsprozesses wurden die oben dargestellten untersuchungsspezifischen Gütekriterien qualitativer Forschung herangezogen und berücksichtigt. Den Gütekriterien konnte insgesamt nachgekommen werden; sie wurden eingehalten.

10.2 Limitationen

Mit der Untersuchung wurde keine Generalisierbarkeit im Sinne einer Repräsentativität der Ergebnisse angestrebt. Die qualitative Sozialforschung zielt hier nicht auf eine Verallgemeinerbarkeit im statistischen oder empirischen Sinne oder eine (wie auch immer definierte) Repräsentativität ab. Vielmehr liegt die Stärke der qualitativen Sozialforschung in der bewussten Fallauswahl und der detaillierten Beschreibung eines Phänomens (vgl. Schreier 2010, S. 248). Die hier dargestellten Ergebnisse der Befragung stellen kein repräsentatives oder quantifizierbares Abbild der Einstellungen und Meinungen aller Betriebe dar. Gleichwohl ergeben sich aus den Ergebnissen Grundlagen für weiterführende quantitative und statistisch repräsentative Untersuchungen.

In Bezug auf die zuvor beschriebene Qualitätssicherung durch Gütekriterien werden an dieser Stelle ergänzende Möglichkeiten zur Qualitätssicherung aufgezeigt. So könnte durch die Einbindung weiterer Gegenkodierer eine (erweiterte) Interkoderreliabilität hergestellt werden. Auf diesem Wege könnte eine absolute Unabhängigkeit der Interpretation der Forschenden sichergestellt werden, wobei die Interkoderreliabilität in der Methodenforschung teilweise auch infrage gestellt wird (vgl. Mayring 2015, S. 124).

Bezüglich der Expertenvalidierung bzw. des peer debriefing könnte eine weitere Validierung mit Personen aus dem betrieblichen Kontext sinnvoll sein (Validierung außerhalb des universitären Umfeldes). Anbieten würde sich eine Validierung mit den Untersuchungsteilnehmenden (kommunikative Validierung und partizipative Forschung) (vgl. Flick 2019, S. 475). Mit der Validierung unter Einbeziehung der Interviewten ist die Zurückmeldung der Ergebnisse an die Befragten an einem Punkt im Forschungsprozess gemeint. Durch die Zustimmung, Plausibilität oder Ablehnung der Ergebnisse kann ein Ansatz der Validierung der Resultate ermöglicht werden. Eine Möglichkeit der Einbindung der Interviewten könnte z. B. durch den Einsatz von Fokusgruppen mit Präsentation der Ergebnisse aus der Analyse der Interviews erfolgen. Hierbei wären eine Bewertung und Kommentierung der Ergebnisse möglich, bei der auch eine Relevanz der Erkenntnisse für die eigene berufliche Praxis der Interviewten erörtert und diskutiert werden könnte.

In das Sampling der empirischen Untersuchung sind Betriebe bzw. deren ausbildungsverantwortliches Personal einbezogen worden. Für weitere Forschungsvorhaben wäre es von Interesse, auch weitere Personen in die Befragung einzubeziehen.

Dies betrifft weitere an der Ausbildung beteiligte betriebliche Akteurinnen und Akteure, wie z. B. Kolleginnen bzw. Kollegen oder die Geflüchteten selbst. Die Interviews in der Untersuchung erfolgten zumeist mit Personen in den Betrieben, die für die Ausbildung verantwortlich sind. Insbesondere in größeren Betrieben sind dies leitende Mitarbeitende oder Geschäftsführer:innen, die im Betriebsalltag meist nicht direkt mit der Ausbildung in Verbindung stehen, diese aber maßgeblich verantworten. Die Aussagen mancher Interviewten beruhen daher auf Einschätzungen der Rückmeldung von Mitarbeitenden, sodass in den Interviews vereinzelt Sekundärberichte wiedergegeben wurden. Für zukünftige Forschungsvorhaben könnte die Gruppe der mit der Ausbildung Geflüchteter direkt betroffenen Mitarbeitenden (z. B. direkte Kolleginnen und Kollegen oder Ausbildende in der Werkstatt) in weitere Befragungen einbezogen werden. Dadurch könnten sich weitere Aussagen zur Frage der Professionalisierung der Belegschaft für die Integration Geflüchteter ergeben. Neben der betrieblichen Perspektive wäre auch die Sicht der betroffenen Auszubildenden mit Fluchthintergrund von Interesse. Dies könnte durch eine ergänzende Befragung von Geflüchteten erfolgen. Die Aussagen beider betroffener Gruppen könnten anschließend gegenübergestellt werden. Dadurch wäre ein Abgleich von Selbst- und Fremdeinschätzung möglich. Für zukünftige Forschungsarbeiten sollte weiter eruiert werden, wie auch Betriebe, die bisher keine Erfahrung mit der Integration Geflüchteter gesammelt haben, in die Forschung einbezogen werden können, um z. B. die hier gewonnenen Erkenntnisse zu den Voraussetzungen zu validieren.

Der Zugang zum Feld erfolgte in der vorliegenden Untersuchung exklusiv in Nordrhein-Westfalen. Vor dem Hintergrund der regionalen Gegebenheiten (z. B. demografische Struktur, soziale Lage der Bevölkerung, Ungleichheiten in der Raumstruktur, wirtschaftliche Lage, Fachkräftebedarf, Betriebsstruktur, Branchen, Integrationsnetzwerke oder länderspezifische Förderprogramme) könnten sich in anderen Bundesländern Unterschiede in den Ergebnissen ergeben. Die Ergebnisse der Untersuchung sind daher nur bedingt auf andere Bundesländer übertragbar. Die angeführten Faktoren, die zu einer Fokussierung auf Nordrhein-Westfalen geführt haben (z. B. Anzahl der Geflüchteten und Bevölkerung mit Migrationshintergrund, Integrationsstruktur oder Teilhabe- und Integrationsgesetz; siehe Kap. 7.4), könnten in weiteren Forschungsvorhaben in Bezug auf ihre Relevanz für die Integration Geflüchteter näher analysiert werden. Durch eine Ergänzung der Stichprobe durch Betriebe aus anderen Bundesländern könnte eine Analyse regional vergleichender Perspektiven realisiert werden.

Vor dem Hintergrund der Anlage der Untersuchung, die ausgewählten Betriebe zu einem einzigen Zeitpunkt zu befragen, lassen sich nur bedingt Aussagen zu den langfristigen Auswirkungen und Veränderungen der gewonnenen Erkenntnisse zum Gelingen der dualen Ausbildung Geflüchteter aus betrieblicher Perspektive treffen. Bspw. könnte angenommen werden, dass sich die Erfahrungen der Interviewten mit fortschreitender Entwicklung der Geflüchteten verändern und neue Faktoren hinzukommen werden. Insbesondere wäre von Interesse, ob Interviewte mit negativen Erfahrungen ihr Engagement trotzdem fortsetzen. Hierzu wären weitere Forschungs-

vorhaben von Relevanz, die nicht nur punktuell die Betriebe bzw. deren ausbildungsverantwortliches Personal befragen, sondern als Längsschnittuntersuchung angelegt sind, um dauerhaft Voraussetzungen, Herausforderungen und Gelingensbedingungen im Zeitverlauf der Ausbildung und ex-post zu erheben.

Ergänzend ist als Limitation aufzuführen, dass eine klare Eingrenzung der Gruppe der Geflüchteten auf diejenigen, die ab dem Jahr 2015 eingewandert sind, in der Untersuchung nicht möglich war. Einerseits ist im Forschungsstand die Angabe des Einreisejahres nur bedingt ausgewiesen, andererseits sind in manchen Betrieben der befragten Personen auch Geflüchtete beschäftigt, die vor dem Jahr 2015 eingereist sind. Eine spezifische Sondierung der Antworten der Befragten in Hinblick auf die relevante Gruppe war nicht möglich.

10.3 Desiderata

In der vorliegenden Arbeit konnte die Fragestellung der Untersuchung vollumfänglich beantwortet werden. Darüber hinaus konnten zahlreiche weitere Erkenntnisse zur Thematik der betrieblichen Integration Geflüchteter gewonnen werden. Im Theorieteil und in der empirischen Untersuchung haben sich ergänzende, über den Fokus dieser Arbeit hinausgehende Fragestellungen ergeben, die nachfolgend aufgezeigt werden. Die aufgeführten Desiderata stellen nur eine exemplarische Auswahl dar und sind nicht als abschließend zu betrachten. Bereits im vorherigen Kap. 10.2 sind weitergehende Forschungsbedarfe formuliert worden.

Weiterentwicklung des dualen Ausbildungssystems durch die duale Ausbildung Geflüchteter

Die sog. „Flüchtlingskrise" zeigt nicht nur den mit der Flüchtlingsbewegung aufkommenden Problemhorizont auf, sondern ermöglicht weit darüber hinaus den Blick auf bereits bestehende „Krisen" bzw. strukturelle Schwächen des bundesdeutschen Ausbildungs- und Beschäftigungssystems (siehe Kap. 3.3 und 5; vgl. Baethge und Seeber 2016, S. 24; David 2017, S. 1 f.; Knuth 2016, S. 5; Scheiermann 2019a, S. 339 ff.; Vogel et al. 2018, S. 29 ff.). Keineswegs soll mit der Hervorhebung der Schwächen und Krisensymptome des dualen Systems angedeutet werden, dass das bundesdeutsche Berufsbildungssystem insgesamt dysfunktional ist; denn ganz im Gegenteil sind gerade die Ergebnisse der vorliegenden Untersuchung ein sehr guter Beleg für die hohe Akzeptanz des dualen Systems bei den Betrieben und auch der nach wie vor bestehenden sozialen Integrationskraft des dualen Systems. Die Integration Geflüchteter eröffnet dabei nicht nur Chancen für die Geflüchteten (Subjektperspektive), sondern auch weit darüber hinaus im Hinblick „(1) auf die bislang wenig gelösten Herausforderungen der Fachkräftesicherung für eine innovative und wettbewerbsfähige Wirtschaft; (2) die Integration von Gruppen mit Vermittlungshemmnissen in den Arbeitsmarkt/in die Arbeitswelt unter der Berücksichtigung von Diversität sowie das Fehlen von (3) durchdachten und zeitgemäßen betrieblichen, kommunalen und regionalen Kon-

zepten“ (David 2017, S. 9). „Insofern eröffnet die aktuelle Flüchtlingssituation ein doppeltes Potential: zur Verbesserung des Fachkräftepotentials und zur Systemoptimierung“ (Baethge und Seeber 2016, S. 5). „Die Entwicklung der Ausbildungsintegration von ausländischen Jugendlichen kann neben den genannten bildungssoziologischen und ressourcentheoretischen Perspektiven sicherlich nicht ohne die Veränderungen in der beruflichen Bildung insgesamt diskutiert werden“ (Seeber et al. 2018, S. 20).

Die Integrationsfähigkeit der Berufsausbildung wird sich daher auch an der Flexibilität der Lösungen für die Herausforderungen der Integration Geflüchteter und weiterer Problem- und Randgruppen des Ausbildungs- und Arbeitsmarktes messen lassen müssen (vgl. Granato et al. 2016, S. 6). Dazu sind neue Ausbildungsformen gefragt (vgl. Seeber et al. 2019, S. 96). Insgesamt weisen viele spezifische Problematiken der Integration Geflüchteter in der beruflichen Bildung eine unmittelbare Relevanz auch für die Jugendlichen im Übergangssystem auf und könnten diesen durch Verbesserung der kommunalen Koordinierung, der unterstützenden Maßnahmen oder eine individuelle und ganzheitliche Betrachtung von Bildungsverläufen nutzbar gemacht werden (vgl. Bethscheider und Neises 2017, S. 87 f.; Esser et al. 2017, S. 120). Die beruflichen Bildungsangebote sind dabei so weiterzuentwickeln, dass sie für alle Jugendliche und jungen Erwachsenen einen messbaren Gewinn darstellen (vgl. Ebbinghaus und Gei 2017, S. 13). So gesehen, könnten die Ansätze und Konzepte zur Integration Geflüchteter durchaus auch im Sinne einer Beitragsleistung zur Systemoptimierung des Übergangssystems verstanden werden (vgl. Baethge und Seeber 2016, S. 45). Hierzu bedarf es allerdings weiterer (Transfer-)Forschungsvorhaben.

Verbesserung der Datenbasis

Die Datenbasis zur Integration Geflüchteter muss für eine Weiterentwicklung der Teilhabe der Geflüchteten an Ausbildung und Arbeit deutlich verbessert werden. Dies betrifft insbesondere eine Verknüpfung der Daten aller an der Integration beteiligten Akteurinnen und Akteure (z. B. BAMF, BA, Kommunen, Berufsschulen oder Maßnahmenträger). In die statistischen Daten sollten Daten, die in Verantwortung der BA, des BAMF, etc. stehen, übergreifend aufgenommen werden und eine einheitliche Datenbasis bieten, die Zusammenhänge sichtbar macht (vgl. IAW 2017, S. 195). Durch die Generierung belastbarer Daten können qualitative und quantitative Perspektiven für die Ausgestaltung unterstützender Ausbildungsstrukturen, Instrumente und Maßnahmen eruiert werden (vgl. Weber und Mühlemann 2018, S. 3). Integrationsfördernde und -hemmende Faktoren für die Integration Geflüchteter in Ausbildung und Arbeit können evaluiert werden. Ebenso bedarf es eines differenzierten und systematischen Gesamtüberblicks zur Bildungssituation und zu Bildungsverläufen der Geflüchteten (vgl. El-Mafaalani und Massumi 2019a, S. 28; Johansson 2016b, S. 85 f.). Solche statistischen Daten würden weitere Forschungsvorhaben ermöglichen und vereinfachen.

Kommunaler Beitrag zur Integration Geflüchteter

Die Integration der Geflüchteten erfolgt vornehmlich vor Ort in den Kommunen (siehe Kap. 3.1, 4.4 und 6.6). Die Kommunen agieren dabei sehr different und haben unterschiedliche Netzwerkstrukturen sowie Integrationskonzepte (vgl. Damm 2019; Farrokhzad und Kluß 2018). Zur Integration Geflüchteter in den Ausbildungs- und Arbeitsmarkt sind der Kontakt und die Zusammenarbeit der mit der Integration verbundenen Akteurinnen und Akteure, insbesondere auch der Unternehmen untereinander, zur besseren Abstimmung und Vernetzung vor Ort von zentraler Bedeutung. In vielen Kommunen existieren bereits Netzwerke oder runde Tische, die einen Beitrag zur Integration leisten (vgl. Kronenberg 2017a, S. 9; OECD 2017, S. 66 f.; Schulte 2016, S. 378). Auch in der vorliegenden Untersuchung hat sich gezeigt, dass die befragten Personen und deren Unternehmen in verschiedenen Netzwerken aktiv sind (siehe Kap. 8.24).

Mit der Vielzahl differenter Bildungsangebote steigt der kommunale Koordinationsaufwand. Einen Beitrag zur Integration, insbesondere auch für die Integrationsarbeit der Betriebe, können die Kommunen z. B. durch Leistungen der Wirtschaftsförderung oder kommunalen Koordinierung bzw. ein umfassendes kommunales Bildungsmanagement leisten (vgl. Bethscheider und Neises 2017, S. 88; Euler et al. 2016; Kronenberg 2017a, S. 9; Scheiermann 2016, S. 31). Die Arbeit der Unternehmensnetzwerke und entsprechender Initiativen ist vonseiten der Politik und Kommunen zu unterstützen. In den Kommunen vor Ort sind die Bedürfnisse der Unternehmen unter Beteiligung der regionalen Akteurinnen und Akteure zu ermitteln, um maßgeschneiderte Bildungsangebote zu schaffen (vgl. Mohoric et al. 2017, S. 5). Dafür bedarf es entsprechender Koordination, Verzahnung und Steuerung, der sich die Kommunen widmen müssen (vgl. Esser et al. 2017, S. 121 f.). Die komplexen Strukturen der Institutionen und Prozesse dürfen dabei nicht zu „administrative[n] Schlüsselprobleme[n] der Krisenbewältigung“ (Bogumil et al. 2017, S. 9) bzw. zum „Flaschenhals“ (Klaus und Millies 2017, S. 33) werden. Über die Arbeit und den Erfolg von regionalen Initiativen bzw. sozialen Netzwerken bei der Unterstützung Geflüchteter, insbesondere auch aus betrieblicher Sicht, gibt es bislang kaum Erkenntnisse (vgl. Woellert et al. 2016, S. 4). Dazu zählen auch Ideen einer gemeinsamen Nutzung von Ausbildungskapazitäten für die Ausbildung Geflüchteter (betriebliche Ausbildungspartnerschaften; vgl. Ebbinghaus et al. 2017, S. 5; Seiterle 2018, S. 6 ff.). Es bleibt offen, inwiefern über eine verstärkte kommunale Koordinierung das Miteinander der Akteurinnen und Akteure gesteuert und die Integration verbessert werden kann (z. B. Vollzugs- oder Koordinationsdefizite, Wirksamkeit). Von Interesse ist bspw. die Fragestellung, inwiefern eine Vernetzung zu mehr Ausbildungsbeteiligung der Unternehmen in der Integration Geflüchteter führt oder ob eine verbesserte Lernortkooperation zwischen Unternehmen und den berufsbildenden Schulen eine erfolgreiche Integration fördert. Hierzu bedarf es weiterer Forschungsvorhaben (z. B. auch Netzwerkanalysen). Für ein besseres Verständnis auf kommunaler bzw. regionaler Ebene kann ein regionales Bildungsmonitoring hilfreich sein, für das insbesondere die Gruppe der Geflüchteten betrachtet wird (vgl. Döbert und Weishaupt 2015).

Evaluierung der Wirksamkeit, Weiterentwicklung sowie des Transfers der Maßnahmen

In den für die Untersuchung durchgeführten Interviews sind die ausbildungsvorbereitenden und -unterstützenden Maßnahmen besprochen worden. Dabei wurde auch Kritik an den Maßnahmen geäußert (siehe Kap. 8.21). Für eine Verbesserung und Weiterentwicklung der Maßnahmen, die auch den Betrieben und Geflüchteten zugutekommen würde, bedarf es eines Monitorings und der Evaluation der Maßnahmen. Zur systematischen Analyse der Wirksamkeit der Maßnahmen, Programme, Instrumente, Regelangebote und deren Langzeiteffekte im Sinne einer Erfolgskontrolle sind weitere wissenschaftliche Evaluationen (wie die Early-Intervention-Maßnahme oder das Programm BOF, siehe dazu Bonin und Rinne 2017; Bonin et al. 2020; Büschel et al. 2015; Settelmeyer et al. 2019, S. 7; Tissot et al. 2019) nach wissenschaftlichen Standards durchzuführen (vgl. Breuer und Bünte 2017, S. 132 f.; David 2017, S. 2; SVR 2018, S. 5). Dabei können Qualitätsstandards der Betreuungsprozesse und Maßnahmen überprüft und hinterfragt werden (vgl. IAW 2017, S. 18 f.). Die Ergebnisse der Evaluationen bieten eine Grundvoraussetzung für die systematische Weiterentwicklung der Maßnahmen, Instrumente und Programme (vgl. ebd., S. 195). Darüber hinaus bedarf es der Evaluierung weiterer Maßnahmen wie der Unterstützung durch Mentorinnen und Mentoren und der Frage, welche Betreuungsformen wirkungsvoll sind (vgl. Matthes et al. 2018, S. 29). Aus den Erfahrungen der Entwicklung und Evaluierung zielgruppenspezifischer Maßnahmen und Instrumente lassen sich Lösungsansätze für andere Zielgruppen, wie etwa benachteiligte Jugendliche oder Langzeitarbeitslose, konzipieren bzw. weiterentwickeln. Auch an dieser Stelle bedarf es weiterer und vertiefender Forschung sowie begleitender Modellprojekte für den Transfer der erprobten Instrumente und Maßnahmen in Regelinstrumentarien für alle Jugendlichen (vgl. Knuth 2016, S. 30). Die gewonnenen Ergebnisse sollten intensiv in die Arbeit der Transferinitiative und der Transferagenturen einfließen. Darüber hinaus bieten die Ergebnisse für den betrieblichen Kontext aufschlussreiche Informationen, so z. B. zur Wirksamkeit und Auswahl der Maßnahmen.

Lösung der Passungsprobleme durch die Integration Geflüchteter

Betriebe bieten bei vorliegenden Passungsproblemen eher Praktikums- und Ausbildungsplätze für Geflüchtete an (vgl. Ebbinghaus 2017b, S. 11). Für Unternehmen stellen die Geflüchteten ein im Detail allerdings schwer definierbares Potenzial zur Sicherung des Fachkräftenachwuchses dar (vgl. Ebbinghaus und Gei 2017, S. 13). Die in dieser Untersuchung befragten Personen beurteilen den Beitrag der Integration Geflüchteter zur Fachkräftesicherung einerseits positiv, andererseits aber auch mit einer gewissen Skepsis (siehe Kap. 8.26). Ob die Geflüchteten eine Lösung für Passungsprobleme auf dem Ausbildungsmarkt darstellen, kann an dieser Stelle nicht seriös beantwortet werden. Dazu fehlen zum einen weitere Daten zur Integration Geflüchteter, z. B. Voraussetzungen oder Bildungsaspirationen, und zum anderen zeigen die vorhandenen Daten ein großes und noch nicht genutztes Integrationspotenzial auf, denn die Zahl der Geflüchteten in Ausbildung ist noch gering (vgl. Gyo 2017, S. 1). Fraglich

ist, ob die Geflüchteten tatsächlich in jene Ausbildungsberufe, die von Passungsproblemen besonders betroffen sind, einmünden möchten; schließlich gelten gerade diese Ausbildungsberufe auch unter anderen ausbildungssuchenden jungen Erwachsenen als unattraktiv (vgl. Ebbinghaus und Gei 2017, S. 26). Hierzu bedarf es weiterer quantitativer und qualitativer Forschungsprojekte, die Geflüchtete und ihre (Bildungs-)Aspirationen betrachten (z. B. Forschung zur Berufswahl). Des Weiteren müssten sich die Ausbildungskapazitäten und die Ausbildungsbereitschaft der Betriebe für die Ausbildung Geflüchteter deutlich erhöhen (vgl. Seeber et al. 2018, S. 21). Dagegen spricht die teils nicht vorhandene Ausbildungsreife der Geflüchteten (vgl. Graf und Heß 2020, S. 17). Insofern sollten die Hoffnungen in Bezug auf die Lösung der Passungsprobleme durch die Gruppe der Geflüchteten nicht zu hoch angesetzt werden, vielmehr kann durch die Integration Geflüchteter ein Beitrag dazu geleistet werden, dass die Problemlagen des Berufsbildungssystems zumindest nicht größer werden, denn am Ausbildungsmarkt konkurrieren die Geflüchteten mit der großen Gruppe an marktbenachteiligten Bewerberinnen und Bewerbern ohne Fluchthintergrund, die im Übergangssystem verweilen (vgl. Pfeffer-Hoffmann et al. 2018, S. 54). Es bleibt abzuwarten, wie sich der langfristige Prozess der Integration Geflüchteter und der Beitrag zur Fachkräftesicherung entwickeln werden (vgl. vbw 2019b, S. 6). Weitere Forschungsvorhaben sollten diese Entwicklung in den Blick nehmen und begleiten.

Auswirkungen der COVID-19-Pandemie

Zum Abschluss der Arbeit ist eine weltweite Pandemie, die COVID-19-Pandemie, eingetreten. Die Auswirkungen der COVID-19-Pandemie wurden in dieser Arbeit nicht betrachtet. Da sie aber für die Integration Geflüchteter einschneidend sein können, werden sie an dieser Stelle zumindest kurz angerissen.

Nach Schludi (2019, S. 2) trägt die ökonomische Entwicklung mit einer geringen Arbeitslosigkeit sowie prosperierenden Wirtschaft positiv zur Integration Geflüchteter bei. Eine Rezession könnte dieser Entwicklung schaden, denn nach weiteren empirischen Studien sind Geflüchtete von konjunkturellen Krisen besonders betroffen (vgl. Bratsberg et al. 2018). Durch die COVID-19-Pandemie ist diese Rezession zweifelsohne eingetreten: Eine negative Wirtschaftsentwicklung und steigende Arbeitslosigkeit prägen die ökonomische und soziale Entwicklung im Jahr 2020 (vgl. Weber et al. 2020). Die anhaltende Kurzarbeit sowie die wirtschaftlichen Unsicherheiten führen zu einer Zurückhaltung bei der Einstellungsbereitschaft der Unternehmen, die sich durch den Abbau von Stellen und eine Reduktion des Ausbildungsangebotes zeigt (vgl. DIHK 2020, S. 5; Pierenkemper und Heuer 2020, S. 6). Nach Jahren des Aufwinds für die berufliche Bildung zeichnet sich nun eine „Kehrtwende“ ab (Frommberger 2020, S. 2). So sind etwa das Ausbildungsangebot und die Anzahl der neu abgeschlossenen Abschlussverträge im Jahr 2020 insgesamt deutlich gesunken (vgl. Eckelt et al. 2020, S. 41; Oeynhausen et al. 2020, S. 1 ff.).

Die Ausbildungsbetriebe sind in der COVID-19-Pandemie mit unterschiedlichen Herausforderungen konfrontiert, wie der Einhaltung des Mindestabstands in Lehrwerkstätten oder der Ausbildung im Homeoffice (siehe dazu Biebeler und Schreiber

2020). Durch die Beschäftigung im Homeoffice oder in Kurzarbeit haben sich neue Problemfelder wie die Verschiebung von Prüfungen und Inhalten oder auch Einschränkungen bei der Betreuung sowie Betriebsschließungen ergeben (vgl. Bellmann et al. 2020b, S. 1 f.; Rother et al. 2020, S. 22). Die Beschäftigten und Auszubildenden mit Fluchthintergrund sind von den Auswirkungen der COVID-19-Pandemie z. B. durch den Ausfall von Integrationsmaßnahmen oder durch eine gesteigerte soziale Isolation besonders getroffen (vgl. BA 2020a, S. 3; Bellmann et al. 2020a; Brücker et al. 2020a, S. 39). Von der COVID-19-Pandemie sind ferner auch die unterstützenden Maßnahmen und Programme betroffen, die teils ausgesetzt werden müssen. Vor dem Hintergrund der Kontaktbeschränkungen werden die sozialen Möglichkeiten der Integration eingeschränkt (vgl. Bernhard 2020). Die ohnehin für die Geflüchteten bestehenden Herausforderungen werden dadurch verschärft (vgl. Falkenhain et al. 2020). Es sind zwar einige Fördermittel für die Sicherung der Ausbildung vonseiten des Bundes und der Länder aufgelegt worden, doch auch unter den Bedingungen der COVID-19-Pandemie zeigt sich, dass Förderinstrumente wie bspw. das im Kontext der Pandemie aufgelegte Förderprogramm „Ausbildungsplätze sichern" bei den Betrieben nicht bekannt sind und daher Fördermittel nicht abgerufen werden (vgl. Bellmann et al. 2020c).

Durch die COVID-19-Pandemie hat sich die Situation des Integrationsprozesses „wieder etwas verschlechtert" (Geis-Thöne 2020, S. 23 f.). Der Integrationsprozess ist unterbrochen bzw. wird gebremst (vgl. Brücker et al. 2020a, S. 40; Kosyakova 2020, S. 25). Die BA (2020b, S. 2) geht davon aus, dass sich die „Integration der Geflüchteten auf längere Sicht zur positiven Entwicklung der letzten Jahre zurückkehren wird". Diese zu erwartende positive Entwicklung wird mit dem demografischen Wandel begründet. Jedoch lässt sich dies nur schwer mit hinreichender wissenschaftlicher Präzision prognostizieren (vgl. Geis-Thöne 2020, S. 23 f.). Demgegenüber kann Faßhauer (2020, S. 1 f.) der COVID-19-Pandemie sogar positive Aspekte abgewinnen, wie z. B. die zunehmende Digitalisierung in der beruflichen Bildung, und bezeichnet die COVID-19-Pandemie als „Katalysator für die Weiterentwicklung der Berufsbildung", die wiederum an der Weiterentwicklung des dualen Ausbildungssystems anknüpft.

Da die Interviews dieser Untersuchung bereits im Jahr 2018 durchgeführt wurden, können auf Basis der Untersuchung keine Erkenntnisse über die Auswirkungen der COVID-19-Pandemie gewonnen werden. Es ist allerdings aufgrund des zuvor aufgezeigten Status quo der Integration Geflüchteter vor dem Hintergrund der COVID-19-Pandemie davon auszugehen, dass sich das betriebliche Engagement für die Integration Geflüchteter verringern wird und die Möglichkeiten sowie Chancen der Integration in die duale Ausbildung für die Geflüchteten abnehmen werden. Inwiefern die COVID-19-Pandemie die Integration Geflüchteter in die duale Ausbildung und das Ausbildungsengagement der Betriebe beeinflusst, bleibt daher eine offene Forschungsfrage. In zukünftigen Forschungsvorhaben sollten die Auswirkungen der COVID-19-Pandemie entsprechend aufgenommen werden. Es besteht die Gefahr neuer struktureller Ungleichheiten im Bildungssystem (vgl. Autorengruppe Bildungsberichterstattung 2020, S. 326). Daher bleibt abzuwarten, inwiefern die Ge-

flüchteten zu einer der „Verlierergruppe[n] der aktuellen Krise“ werden (Kosyakova 2020, S. 25).

Weitere offene Desiderata

Zusammenfassend wird deutlich, dass es zahlreiche weitere Forschungsansätze gibt, für deren Untersuchung es systematischer und längerfristiger Forschungsförderungen bedarf (vgl. El-Mafaalani und Massumi 2019a, S. 29). Im Fokus stehen dabei die Berichterstattung (Datenmonitoring), die Politikberatung und der Ausbau quantitativer sowie qualitativer längerfristiger Grundlagenforschung (vgl. Wiedner et al. 2018a, S. 36 f.; Wiedner et al. 2018b, S. 4). Darüber hinaus bedarf es weiterer Transferforschung, die auf bereits erprobten Forschungsergebnissen aufbaut (vgl. Scheiermann 2020, S. 52 f.). Die Anerkennung von non-formal oder im Ausland erworbenen Kompetenzen und die Transparenz der Qualifikationen für Betriebe ist ein weiteres Themenfeld. Dazu bedarf es der Nutzung und Weiterentwicklung systematischer Verfahren der Anerkennung und Anrechnung von im Ausland erworbenen Kompetenzen (formal, informell und non-formal).

Der Fokus der vorhandenen Arbeit liegt auf der dualen Ausbildung. Dabei wurde die betriebliche Ausbildung in den Fokus genommen. Ein weiteres Forschungsfeld wäre die außerbetriebliche Ausbildung, die (vollzeit-)schulische Berufsausbildung und natürlich das weite Feld der beruflichen Weiterbildung. Hierzu bedarf es ebenfalls weiterer Forschung, auch aus betrieblicher Perspektive (z. B. Akzeptanz von Stellenbewerberinnen und -bewerbern mit Fluchthintergrund und einem vollqualifizierenden Abschluss der Berufsfachschule).

11 Bildungspolitische Handlungsempfehlungen und Forderungen

Eingangs dieser Arbeit wurde zum einen der Ausspruch „Wir schaffen das" von Bundeskanzlerin Angela Merkel in Bezug auf die Bewältigung der gesellschaftlichen Integration Geflüchteter zitiert und zum anderen die Frage „Schaffen wir das?" von Euler (2016, S. 342) zur Perspektive der Berufsbildung Geflüchteter aufgeworfen. Am Ende dieser Arbeit kann konstatiert werden, dass die Integration Geflüchteter in die duale Ausbildung eine langjährige, anspruchsvolle Aufgabe für Betriebe ist und der Gelingensprozess Zeit benötigt. Während die Berufsbildung in einer großen Anzahl an Projekten und Initiativen ihre grundsätzliche Leistungsfähigkeit auf dem Gebiet der Integration Geflüchteter bewiesen hat, ist der reale Output in Form der Anzahl Geflüchteter in einer dualen Ausbildung weiterhin gering (siehe Kap. 6.4; vgl. Euler und Severing 2017, S. 44; OECD 2020, S. 1). Die anfängliche Skepsis vieler Akteurinnen und Akteure der Berufsbildung bezüglich der Realisierung der Integration von Geflüchteten in der beruflichen Bildung ist zwar inzwischen erkennbar gewichen, aber „der erreichte Stand der Integrationsförderung im Bereich von allgemeiner Bildung und beruflicher Ausbildung muss nach wie vor als unbefriedigend bezeichnet werden" (Beicht und Walden 2018, S. 19). Infolgedessen muss festgestellt werden, dass der Integrationsprozess weiterhin nicht erfolgreich abgeschlossen und das Bildungspotenzial der Geflüchteten nicht ausgeschöpft ist (vgl. Brücker et al. 2020a, S. 57 f.; Geis-Thöne 2020, S. 23). Die Integrationsfähigkeit des dualen Systems ist damit zum wiederholten Male mindestens auf den Prüfstand zu stellen. Damit die duale Ausbildung Geflüchteter auch weiterhin zu einem sozialpolitisch wünschenswerten Erfolg führen kann, müssen die ausbildenden Unternehmen in ihrem Ausbildungsengagement vermehrt unterstützt werden (vgl. DIHK 2018, S. 8).

Neben der herausfordernden Frage der Integration Geflüchteter in die duale Ausbildung insgesamt haben die Ergebnisse der empirischen Untersuchung der vorliegenden Arbeit exemplarisch gezeigt, dass die Integration Geflüchteter in die duale Ausbildung aus betrieblicher Sicht in den ausgewählten Betrieben in weiten Teilen von den Befragten als erfolgreich und funktionsfähig angesehen wird. Für eine duale Ausbildung Geflüchteter ergeben sich nach den Erkenntnissen der Untersuchung aufseiten der Betriebe vielfältige Voraussetzungen, die Betriebe an die Ausbildung Geflüchteter stellen, Herausforderungen, die den Betrieben im Rahmen der Ausbildung Geflüchteter begegnen, sowie auch Gelingensbedingungen für eine erfolgreiche Gestaltung der Ausbildung Geflüchteter. Der Prozess des Gelingens der dualen Ausbildung Geflüchteter aus betrieblicher Perspektive ist in der vorliegenden Untersuchung umfassend dargestellt worden. Die Fragestellung der empirischen Untersuchung ist insoweit beantwortet. Für weitere darüberhinausgehende Forschungsvorhaben wurden mehrere Desiderata aufgezeigt.

Neben dem Beitrag zur Berufsbildungs- und Migrationsforschung haben die Ergebnisse der vorliegenden Untersuchung indes auch eine unmittelbare praktische Relevanz, da konkrete Gelingensbedingungen für eine duale Ausbildung Geflüchteter beschrieben werden, an denen Betriebe und alle in der Integration Geflüchteter in die duale Ausbildung tätigen Akteurinnen und Akteure für einen Erfolg der dualen Ausbildung Geflüchteter anknüpfen und Unterstützungsinstrumente in ihren Ausbildungsalltag implementieren können. Darüber hinaus wurden betriebliche Erfahrungen der dualen Ausbildung Geflüchteter, durch die sich weitere Implikationen für die Ausbildung Geflüchteter ergeben, erfasst und analysiert. Die vorliegenden Ergebnisse können somit positiv zur Ausbildung Geflüchteter beitragen, indem Betriebe ihr Ausbildungsengagement vor dem Hintergrund der gewonnenen Erkenntnisse reflektieren, modifizieren und so erfolgreich gestalten können. Ferner konnte verdeutlicht werden, dass die Ausbildung Geflüchteter auf bildungspolitischer Ebene zu einer Diskussion der (nachlassenden) Integrationsfähigkeit und damit zum Zukunftsverlust der beruflichen Ausbildung führen könnte. Insofern können die Ergebnisse dieser Untersuchung dazu beitragen, neue Wege für die duale Ausbildung, insbesondere für benachteiligte Jugendliche insgesamt, aufzuzeigen und neue Programme für die Ausbildung zu entwickeln, die benachteiligte Jugendliche und Betriebe näher zusammenbringen.

Anstelle eines klassischen Fazits im Sinne einer Zusammenfassung der Ergebnisse dieser Untersuchung sollen an dieser Stelle vorwiegend die dargestellten Befunde aus dem Forschungsstand und der Literatur zur Integration Geflüchteter aus betrieblicher Perspektive, gestützt von den Erkenntnissen der empirischen Untersuchung, aufgenommen werden und in nachfolgende bildungspolitische Handlungsempfehlungen sowie Forderungen einfließen. Dazu wird jeweils auf die theoretischen Erkenntnisse eingegangen und Bezug auf die Ergebnisse der empirischen Untersuchung genommen. Die Handlungsempfehlungen und Forderungen stellen damit einen zusammenfassenden forschungsbasierten Überblick dar. Da die in der Untersuchung befragten Personen ihre Forderungen nach Unterstützung vorrangig an die staatlichen Institutionen und die Politik adressieren, erfolgen die Empfehlungen und Forderungen vor dem Hintergrund einer bildungspolitischen Zielsetzung. Die betriebliche Betrachtungsweise wird dabei fortgeführt, indem die Empfehlungen und Forderungen aus einer betrieblichen Perspektive erfolgen bzw. formuliert werden.

Die nachfolgenden Ausführungen sind nicht im Sinne eines konsensfähigen Generalkonzepts für die Integration von Geflüchteten in die duale Ausbildung aus betrieblicher Perspektive zu sehen, vielmehr sollen die Handlungsempfehlungen Anreize, Impulse und Denkanstöße für eine Weiterentwicklung der Integration und Teilhabe Geflüchteter (und auch weiterer Gruppen benachteiligter Jugendlicher) für die Akteurinnen und Akteure der Berufsbildung und Bildungspolitik bieten. Insofern stellen sie ein (bildungs- und sozialpolitisches) Diskussionsangebot dar. Der Fokus liegt auf möglichen Veränderungen der institutionellen Strukturen sowie der relevanten gesellschaftlichen Praktiken (strukturelle Ebene); der Fokus liegt hingegen nicht auf subjektiven Veränderungen der Geflüchteten (Subjektperspektive), wobei eine

Integrationsbereitschaft und die aktive Mitwirkung der Geflüchteten vonseiten der Unternehmen natürlich vorausgesetzt werden müssen, denn „Integration ist keine Einbahnstraße“ (unternehmer nrw 2018, S. 5).

Da es sich bei diesem Fazit um ein inhaltliches Konzentrat handelt, bei dem eine Zuordnung von Einzelaussagen aus der empirischen Untersuchung nicht mehr förderlich wäre und dem Lesefluss nicht dienen würde, wurde auf Zitate aus der Befragung an dieser Stelle verzichtet. Es werden ausgewählte Erkenntnisse der Untersuchung und der Literatur aufgenommen und analysiert. Die nachfolgenden Ausführungen sind nicht als abschließend zu betrachten, denn Integration hängt bekanntermaßen von vielen Faktoren ab (vgl. Brücker et al. 2014, S. 1144). Die Auflistung ist fokussiert auf den Abbau von Hürden und Hemmnissen sowie die Verbesserung der Unterstützungsmöglichkeiten für die Betriebe als Gelingensbedingungen für die erfolgreiche Integration Geflüchteter in die duale Ausbildung. Insgesamt ist ein Bündel von aufeinander abgestimmten wirtschafts-, ausbildungsmarkt-, arbeitsmarkt-, sozial- und bildungspolitischen Maßnahmen für die erfolgreiche Integration und Teilhabe Geflüchteter notwendig. Die Reihenfolge der nachfolgenden Nennungen der bildungspolitischen Empfehlungen und Forderungen stellt keine Rangfolge nach Wichtigkeit oder Priorität dar. Die einzelnen Empfehlungen sind nicht isoliert, sondern in einem Zusammenhang der Wechselwirkung aller Empfehlungen zu betrachten. Die abschließend dargestellte Integrationskette zeigt diesen Zusammenhang auf. Insgesamt scheint es erforderlich, ein „kohärentes politisches Gesamtkonzept“ (Schulte 2016, S. 378) zu entwickeln, das vor allem den oftmals zu wenig betrachteten Bereich der (Berufs-)Bildungspolitik mit einbezieht (vgl. Münk und Scheiermann 2020, S. 40 f.). Diese Arbeit möchte mit den abschließenden Handlungsempfehlungen und Forderungen sowie der Integrationskette einen Beitrag zu einem Gesamtkonzept leisten.

Abbau der Hürden I: Förderung der Sprachvermittlung

Die Sprachkenntnisse der Geflüchteten reichen nach einem Integrationskurs bzw. ersten Sprachkurs aus Unternehmenssicht oft nicht aus, um in eine duale Ausbildung einzumünden (vgl. DIHK 2019d, S. 5; siehe auch Kap. 8.6). Unternehmen setzen für die duale Ausbildung Geflüchteter ein Mindestmaß an Sprachkenntnissen (vorrangig Sprachniveau B2) voraus. Insgesamt sind die sprachlichen Kompetenzen der Geflüchteten durch geeignete Maßnahmen und Programme zu steigern (vgl. Wir zusammen 2017a, S. 44). Diese Notwendigkeit der Ausweitung der Sprachförderung haben auch die durchgeführten Interviews verdeutlicht (siehe Kap. 20). Zur Verbesserung der Sprachkompetenzen der Geflüchteten muss frühzeitig beim Spracherwerb angesetzt werden, der durch qualitativ hochwertige Sprachkurse und Nachhilfe gefördert werden sollte (vgl. Pierenkemper und Heuer 2020, S. 19). Insbesondere müssen die Integrationskurse durch berufsorientierende Sprachlernangebote qualitativ weiterentwickelt und flexibler gestaltet werden (vgl. DIHK 2019d, S. 2 ff.; Winther et al. 2018, S. 17 f.). Die Berufsvorbereitung sollte immer mit einem Sprach- und Integrationsunterricht verbunden sein (vgl. Burkert 2016, S. 11). Die Sprachförderung sollte

zudem vermehrt mit digitalen Medienangeboten arbeiten (vgl. Euler und Severing 2017, S. 11 ff.). Neben der Weiterentwicklung sind die Angebote auszubauen und die Zugänge zu vereinfachen (vgl. DIHK 2019d, S. 2 ff.; Farrokhzad 2018, S. 182; Petersen-Mehringer 2017, S. 8). Die jeweiligen Kursangebote, Maßnahmen und Instrumente sollten nicht an einen Aufenthaltsstatus gebunden sein, sondern allen Geflüchteten offenstehen (vgl. Esser et al. 2017, S. 124; Jambo et al. 2017, S. 3). Mindestteilnehmendenzahlen sollten, gerade auch im ländlichen Raum, überdacht werden. Lösungen könnten etwa räumlich und zeitlich flexible Online-Angebote oder Kurse direkt in den Unternehmen bieten (vgl. DIHK 2019d, S. 5). Betriebliche Praktika sollten mit extern organisierten Sprachkursen verbunden werden (vgl. Farrokhzad 2018, S. 183). Neben den Sprachkursen sollten individuelle Maßnahmen der Sprachförderung sowie Maßnahmen zur sozialen Integration für die Geflüchteten angeboten werden, damit der Übergang in eine Ausbildung gelingt.

Abbau der Hürden II: Weiterentwicklung der Bewertung formaler Qualifikationen und Kompetenzen (Kompetenzfeststellung)

Aufseiten der auch in der vorliegenden Untersuchung betrachteten Betriebe bestehen große Wissenslücken über die Verwertbarkeit der vorhandenen Qualifikationen und Kompetenzen der Geflüchteten (siehe Kap. 8.8). Eine Vergleichbarkeit der im Ausland erworbenen Qualifikationen ist für die Arbeitgebenden meist nicht möglich. Eine Kompetenzfeststellung durch die Arbeitgebenden findet kaum statt. Für die potenziellen Arbeitgebenden und für die zielgenaue Vermittlung der Geflüchteten ist eine möglichst große Transparenz der vorhandenen Informationen über die Geflüchteten für die Einstellung essenziell (vgl. Blossfeld et al. 2016, S. 248; Burkert und Dercks 2017, S. 11 f.; Granato 2018, S. 152 f.; Kröning 2017, S. 4; vbw 2019b, S. 11 f.). Vor dem Hintergrund nicht vorhandener Bildungsnachweise und Zeugnisse sind Möglichkeiten zu finden, wie die Kompetenzen der Geflüchteten unabhängig von Zeugnissen geprüft werden können (vgl. Zielinski 2017, S. 6 ff.). Auf der Basis einer systematischen, standardisierten und transparenten Erfassung schulischer und beruflicher Qualifikationen und Kompetenzen könnte die Auswahl, Einstufung und Förderung der Geflüchteten in den Unternehmen sowie die daraus resultierende Schaffung und Konzeption von Integrationsangeboten und -programmen erleichtert werden (vgl. Baic et al. 2017, S. 52). Die Potenziale und Kompetenzen der Geflüchteten sollten dabei frühzeitig im Rahmen der Berufsorientierung, Berufsberatung und Arbeitsvermittlung durch den Einsatz von Potenzialanalysen und Kompetenzfeststellungsverfahren wahrgenommen und anerkannt werden, damit Unternehmen auf diese Informationen im Einstellungsverfahren zurückgreifen können. Eine systematische Verbindung von Kompetenzfeststellung und Berufsberatung bietet sich folglich an. Ein flächendeckendes, einheitliches, anerkanntes und systematisches Instrumentarium zur frühzeitigen Feststellung von Kompetenzen ist für Unternehmen förderlich (vgl. IAW 2017, S. 16; unternehmer nrw et al. 2016, S. 1 ff.). Dabei sollten sowohl formale, non-formale, informell erworbene Kompetenzen und bisher nicht anerkannte Qualifikationen Beachtung finden (vgl. Aumüller 2016a, S. 8; OECD 2017, S. 53). Da-

für können auch Praxistests und Probearbeiten infrage kommen (vgl. Baic et al. 2017, S. 5). Vorhandene Kompetenzfeststellungsverfahren sind zu evaluieren, zu verbessern, weiterzuentwickeln und anschließend wirkungsvoll vereinheitlicht bundesweit einzusetzen (vgl. Burkert und Dercks 2017, S. 10; OECD 2017, S. 12 f.; Vogel 2018, S. 304 f.; Winther und Jordanoski 2016, S. 36; Wir zusammen 2017a, S. 44). Ergänzend sind für die Arbeitgebenden praxistaugliche und bedarfsorientierte Instrumente zur Potenzialanalyse sowie zur Kompetenzfeststellung unter der Vielzahl bereits vorhandener Möglichkeiten wissenschafts-praxis-orientiert auszuwählen und bereitzustellen. Eine Einbindung der Arbeitgebenden sowie der zuständigen Stellen bei der (Weiter-)Entwicklung und Umsetzung von Instrumenten zur Kompetenzfeststellung erscheint sinnvoll (vgl. OECD und UNHCR 2018, S. 12).

Abbau der Hürden III: Verbesserung der Zusammenarbeit mit den Behörden und Reduktion des bürokratischen Aufwands

Die Unterstützung der Unternehmen durch die staatlichen Behörden wird teilweise als mangelhaft bezeichnet (siehe Kap. 8.9). Dies zeigen die Erkenntnisse der durchgeführten Interviews der vorliegenden Untersuchung, bei denen die Zusammenarbeit mit den Behörden häufig kritisch bewertet wird. Vereinzelt wurde von den Interviewten die Zusammenarbeit mit den Behörden aber auch durchaus positiv beurteilt. Die Arbeit der Behörden und die Zusammenarbeit mit den Behörden gestalteten sich regional sehr unterschiedlich. Gerade für die KMU stellt die behördliche Bürokratie eine enorme Herausforderung dar. Resümierend wird vonseiten der befragten Personen mehr Unterstützung von den Behörden erwartet.

Die Zuständigkeiten der jeweiligen Behörden sind den Unternehmen oft unklar (vgl. Baic et al. 2017, S. 44). Die Zusammenarbeit zwischen den beteiligten Akteurinnen und Akteuren, wie z. B. bei der Behördenzuständigkeit für die Sprachförderung zwischen den Jobcentern und dem BAMF, ist zu verbessern und auszubauen (vgl. Amonn 2018; OECD 2017, S. 12 f.). Rechtskreiswechsel dürfen nicht zu Verzögerungen in der Integration führen, vielmehr sollten die Behörden rechtskreisübergreifend kooperieren. Die Kompetenzen der agierenden Behörden, wie etwa BA und Jobcenter, sollten sich trotz überschneidender Rechtskreise und differenter Aufgabenbereiche in der Integrationsarbeit ergänzen (vgl. OECD 2017, S. 67; Petersen-Mehringer 2017, S. 9; Robert Bosch Expertenkommission zur Neuausrichtung der Flüchtlingspolitik 2016, S. 4). Darüber hinaus muss die Rechtskreislogik in Gänze infrage gestellt werden, da Brückenkonstruktionen wie die „Integration Points“ immer wieder auf die seit Langem bestehenden ineffizienten Steuerungslogiken an dieser Stelle hinweisen (vgl. Aumüller 2016b, S. 6; Bogumil et al. 2017, S. 69; Farrokhzad 2018, S. 182; Knuth 2016, S. 24). Problematiken des Datenaustausches sollten der Vergangenheit angehören, denn in einem digitalen Zeitalter gibt es entsprechende Lösungen zum Datenabgleich (z. B. E-Akte). Klare, einheitliche, effiziente sowie transparente Abläufe sind erforderlich und den Betrieben auch zu kommunizieren. Die involvierten Institutionen und deren Prozesse sind im Sinne einer Teilhabepolitik weiterzuentwickeln (vgl. BIBB 2020, S. 285). Bestehende administrative sowie bürokratische Hürden müssen abge-

baut werden. Hierdurch und auch durch eine klare Rechts- und Planungssicherheit kann die Einstellungsbereitschaft der Unternehmen gesteigert werden (vgl. Falck et al. 2016, S. 85; Flake et al. 2017b, S. 17; Wir zusammen 2017a, S. 44). Unternehmen sind in ihren Integrationsbemühungen durch die Behörden zu unterstützen. Dies betrifft insbesondere die Ausländerbehörden, deren ausländerbehördliche Verfahren für Betriebe kundenfreundlicher gestaltet werden sollten (vgl. Meyer 2014, S. 100 f.). Dazu bedarf es umfangreicher Informationen der Behörden für Unternehmen. Unternehmen sind weiter in der Kommunikation mit den Behörden im Rahmen des externen Ausbildungsmanagements, z. B. bei Behördenanträgen, zu unterstützen.

Abbau der Hürden IV: Integrationsfördernde und transparente Gestaltung rechtlicher Rahmenbedingungen

Die komplizierten Verfahren und Unsicherheiten in Bezug auf die Bleibeperspektive werden trotz der Gesetzesänderungen in den letzten Jahren von den befragten Unternehmen weiterhin kritisiert und als Hindernis angesehen (siehe Kap. 8.9). Die vorhandenen rechtlichen Rahmenbedingungen erschweren eine (berufliche) Integration (vgl. Baic et al. 2017, S. 10; Farrokhzad 2018, S. 173; OECD 2017, S. 47; SVR 2019a, S. 166). Die betriebliche Integration in die duale Ausbildung sollte durch Gesetzesauflagen nicht behindert werden (vgl. OECD 2017, S. 12 f.). Der Rechtsrahmen für den Ausbildungs- und Arbeitsmarktzugang von Geflüchteten ist jedoch immer noch von Widersprüchlichkeit und Unübersichtlichkeit geprägt (vgl. Knuth 2016, S. 10). „Die Schaffung von Transparenz über die rechtlichen Rahmenbedingungen und die Beseitigung von Unsicherheiten durch den Abbau von Ausnahmen beziehungsweise durch klare Beschreibung der Geltungsbereiche von Ausnahmen sind entscheidend, damit Unternehmen verlässlich planen können“ (Baic et al. 2017, S. 5; siehe auch BDA 2018, S. 1). Integrationsrelevante Rechtsvorschriften müssen vereinfacht werden. Für die Geflüchteten und Unternehmen muss Rechtssicherheit hergestellt werden (vgl. Burkert und Dercks 2017, S. 11 f.; DIHK 2019d, S. 2 ff.). Aufenthalts- und arbeitsrechtliche Hürden sowie Restriktionen sollten im Sinne einer frühzeitigen Teilnahme am Ausbildungsmarkt weiter abgebaut werden (vgl. Farrokhzad 2018, S. 181). Insgesamt sind klare, einheitliche und für Unternehmen nachvollziehbare Regeln erforderlich (vgl. Pierenkemper und Heuer 2020, S. 19). Vor dem Hintergrund der fehlenden Transparenz ist eine Unterstützung der Unternehmen in Form von Beratungen in Rechtsfragen sinnvoll. Regelungen wie die „3 + 2-Regelung“ gilt es systematisch auszubauen, damit die Integrationschancen für Geflüchtete durch Unternehmen erhöht und Unsicherheiten für Geflüchtete und Betriebe abgebaut werden können.

Abbau der Hürden V: Schaffung einer Bleibeperspektive

Das Aufenthaltsrecht und die sich daraus ergebende Frage der Bleibeperspektive der Geflüchteten stellen für Unternehmen eine enorme Herausforderung dar, da, wie oben beschrieben, der Zugang zum Ausbildungs- und Arbeitsmarkt sowie den Förderangeboten vom Aufenthaltsstatus abhängig ist (vgl. Granato und Junggeburth 2017, S. 14). Dies ist auch in den für diese Untersuchung durchgeführten Interviews

deutlich geworden (siehe Kap. 8.9). Es bedarf sowohl für Unternehmen als auch für Geflüchtete einer Zukunftsperspektive und Bleibesicherheit. Wenn die Bleibeperspektive nicht geklärt ist, ist eine betriebliche Integration ungewiss und Unternehmen üben sich in Zurückhaltung. Eine schnelle Klärung des Rechtsstatus ist daher im Sinne aller an der Integration beteiligten Akteurinnen und Akteure und Subjekte unumgänglich (vgl. IW 2016, S. 5; Roland Berger 2018, S. 31; Wir zusammen 2017a, S. 44).

Um bereits eingestellten Geflüchteten (mit unklarem Aufenthaltsstatus oder sogar drohender Abschiebung) und deren Unternehmen eine Perspektive zu bieten, sollte die Integration Vorrang vor einer Abschiebung haben, damit sich die Investitionen für die Unternehmen amortisieren können (vgl. DGB 2017, S. 10 f.). Abschiebungen vor und während der Ausbildung sind zu verhindern und gesetzlich im Sinne eines Aufenthaltsrechts zur Ausbildung zu regeln (vgl. BAG KJS 2019, S. 2; Junggeburth 2017, S. 45). Dies betrifft auch einen sicheren Schutz vor einer Abschiebung während der EQ oder in der Zeit zwischen der Unterzeichnung des Ausbildungsvertrages und des tatsächlichen Ausbildungsbeginns (vgl. BIBB 2017b, S. 3; DIHK 2017c, S. 9). Die DIHK (2019d, S. 3 f.) befürwortet daher eine „1 + 3 + 2-Regelung" mit einem Jahr Abschiebeschutz vor Ausbildungsbeginn. Hierzu bedarf es gesetzlicher Anpassungen (vgl. vbw 2019b, S. 12).

Abbau der Hürden VI: Passgenaue Berufsorientierung und Abbau monetärer Anreize

Das deutsche Berufsbildungssystem und die duale Ausbildung sind für viele der Geflüchteten erklärungsbedürftig (siehe Kap. 6.5 und 8.15). Die Geflüchteten sollten frühzeitig Informationen über den deutschen Arbeits- und Ausbildungsmarkt und deren Funktionsweisen erhalten (Informationstransfer). Vor dem Hintergrund des segmentierten Arbeitsmarktes sollten dabei die Bedeutung bzw. der Wert, die Rolle, die Attraktivität und die langfristigen Perspektiven der betrieblichen Berufsausbildung herausgestellt werden (vgl. Beicht und Walden 2018, S. 19; OECD 2017, S. 10; Pfeffer-Hoffmann et al. 2018, S. 59). Dazu sind Berufsorientierungsangebote notwendig, die auf die Interessen der Geflüchteten zugeschnitten sind (vgl. Euler und Severing 2017, S. 24; Granato et al. 2016, S. 13). Eine Berufsorientierung sollte zunächst allen Geflüchteten ermöglicht werden, damit alle Geflüchteten, die Kontakt zu Unternehmen aufnehmen, über den deutschen Ausbildungs- und Arbeitsmarkt informiert sind. Hierbei sind vorhandene bildungspolitische Konzepte wie etwa das nordrhein-westfälische Programm „KAoA" auf die neue Zielgruppe anzupassen (vgl. MWIDE NRW und MAGS NRW 2015, S. 3 f.). Etablierte Programme wie die „Berufswahllotsen" oder „Ausbildungsbotschafter" sollten ausgeweitet werden und als Vorbilder für die Geflüchteten in der Berufsberatung dienen (vgl. DIHK 2019a, S. 14; IHK Mittlerer Niederrhein 2018; Stoewe 2017, S. 43).

Die zielgerichtete Berufsorientierung nimmt vor dem Hintergrund der monetären Anreize der Geflüchteten eine entscheidende Bedeutung ein. Prekäre oder atypische Arbeitsverhältnisse z. B. auf „Jedermannsarbeitsmärkten" sollten für die Geflüchteten keine Anreize bieten (vgl. Blossfeld et al. 2016, S. 249 f.; Euler 2016, S. 351).

Durch die Berufsberatung muss den monetären Anreizen der Geflüchteten durch Aufklärung begegnet werden. Bei der Berufsberatung können moderne und digitale Beratungsansätze unterstützen (siehe dazu Skwarek 2019). Durch das Instrument der BAB der BA können die Geflüchteten während der Ausbildung finanziell mit einem monatlichen Zuschuss unterstützt werden. Durch die BAB kann der monetäre Druck zumindest für den eigenen Lebensunterhalt gesenkt werden. Über das Instrument sind sowohl die Geflüchteten selbst als auch Unternehmen aufzuklären. Eine Erweiterung der BAB auf die Phase der Berufsorientierung (z. B. während der EQ) sollte bildungspolitisch in Betracht gezogen werden (vgl. Granato 2018, S. 152 f.).

Neben Fragen der Berufsorientierung sind im Rahmen der Ausbildungsvorbereitung die Geflüchteten insbesondere auch mit den Arbeitsgewohnheiten und den von den Arbeitgebenden erwarteten (Sekundär-)Tugenden vertraut zu machen (vgl. OECD 2017, S. 10). Eine Förderung der kulturellen und sozialen Integration sollte bereits in die Sprach- und Integrationskurse eingebettet werden (vgl. Euler und Severing 2017, S. 11 ff.).

Verbesserung der Unterstützung I: Minimierung des Maßnahmendschungels

Durch das Bemühen zahlreicher Akteurinnen und Akteure in der Integration Geflüchteter sind in kurzer Zeit eine große Anzahl heterogener Angebote und Maßnahmen entstanden. Die vielen Maßnahmen wurden von verschiedenen Institutionen mit verschiedenen Zuständigkeiten auf unterschiedlichen politischen Ebenen initiiert. Die institutionellen Handlungslogiken der vielen Anbietenden sind different und konfligieren mindestens teilweise miteinander (vgl. Knuth 2016, S. 3). „Bisher ist ein weitgehend unkoordinierter und unübersichtlicher Flickenteppich an (teils improvisierten) Maßnahmen, Konzepten und Strategien im Bildungsbereich zu beobachten" (El-Mafaalani und Massumi 2019b, S. 1). Eine fehlende Abstimmung der oftmals in Bundes-, Länder- oder Kommunalhoheit stehenden Angebote begünstigt die Entstehung von Parallel- und Doppelstrukturen und führt zu einer unüberschaubaren sowie komplexen Maßnahmenvielfalt (vgl. Bethscheider und Neises 2017, S. 87 f.; Bogumil et al. 2017). „Damit ergibt sich ein intransparentes Gebilde, das auf den verschiedenen Ebenen zu Abstimmungsschwierigkeiten, fehlenden zeitlichen bzw. inhaltlichen Verknüpfungen, Parallelstrukturen, inkonsistenten Übergängen und Brüchen sowie zu fehlenden Informationen für die Zielgruppe führt. Problematisch und herausfordernd ist in der praktischen Umsetzung bspw. der kombinierte Maßnahmeneinsatz, der oft in differente finanzielle und organisatorische Zuständigkeiten fällt" (Scheiermann 2019b, S. 10). Deutlich wird dies ergänzend durch eine teils mangelnde Koordination, fehlende Kooperation, konkurrierende Verhältnisse, verschiedene Zuständigkeiten, unklare Verantwortlichkeiten, Angebotslücken und Sackgassen, die zu einem Förder- bzw. Maßnahmendschungel führen (vgl. Bogumil et al. 2018, S. 7; Braun und Lex 2016b, S. 5; Scheiermann 2019b, S. 9 ff.). Das hohe Engagement ehrenamtlicher Angebote hat die bereits bestehende Angebotsvielfalt noch einmal verstärkt (vgl. Stürner 2017, S. 90). Einen Gesamtüberblick zu erhalten, ist trotz Datenbanken nahezu unmöglich (vgl. Baethge und Seeber 2016, S. 25; Dionisius et al. 2018, S. 8; Johansson

2016b, S. 85 f.). Insgesamt erinnern diese Befunde nicht nur sehr an die Kritik, die aus der Wissenschaft seit Jahrzehnten am Übergangssystem geäußert wird, sondern sie erinnern auch mit Blick auf die hier vorgeschlagenen Lösungen an die in der Forschung seit etwa 2005 formulierten Reformüberlegungen zum Übergangssystem (vgl. Münk et al. 2008; Schmidt 2011).

Für Unternehmen ist es aufgrund der Unübersichtlichkeit und Parzellierung schwer und zeitaufwendig, gute Konzepte zu identifizieren und das passende Angebot zu finden (vgl. SVR 2018, S. 5); letztlich zählt dies auch nicht zu den klassischen Aufgaben betriebswirtschaftlicher Unternehmensführung. Dies wird in den durchgeführten Interviews auch anhand der immer wieder betonten Notwendigkeit zentraler Ansprechpartner:innen und Leitfäden sowie eines generellen Informationsbedarfs ersichtlich (siehe Kap. 8.9 und 8.22). Ziel sollte es sein, die Quantität der vielen einzelnen und punktuellen Maßnahmen in ihrer Vielzahl zu senken, das Angebot aber dadurch nicht zu reduzieren, sondern qualitativ zu erweitern und auszubauen (vgl. Esser et al. 2017, S. 124). Sondermaßnahmen sollten in Regelangebote übergehen und verstetigt werden. Im Ergebnis sollte ein einheitliches, qualitativ hochwertiges Fördersystem für Unternehmen und Geflüchtete entstehen, das passgenau angelegt ist und der Kritik an der mangelnden Qualität jetziger Angebote Rechnung trägt (vgl. Bertelsmann Stiftung 2019, S. 9; Pierenkemper und Heuer 2020, S. 19). Da diese Aufgabe langfristig angelegt ist und eine zielgerichtete strategische Ausrichtung erfordert, bedarf es kurzfristiger Überbrückungshilfen. So sollten die Koordination und damit verbundene Beratung sowie die Vernetzung der vielfältigen Angebote und Maßnahmen entsprechend den betrieblichen Bedarfen von den Kommunen stärker in den Blick genommen werden, damit den Unternehmen in dem Maßnahmendschungel Antworten gegeben werden können (vgl. Dionisius et al. 2018, S. 12; Granato 2018, S. 149). Dies erfordert neue Instrumente der Kooperation (vgl. Aumüller 2016a, S. 8). Förderportale und Beratungen im Sinne eines „One-Stop-Shops" können zumindest für regional verfügbare Angebote für Unternehmen eine Lösung bieten, in dem Maßnahmendschungel vor Ort einen Durchblick zu erhalten.

Verbesserung der Unterstützung II: Weiterentwicklung der Förderangebote

Die beschriebene Vielfalt der Angebote erschwert es, „gute Ansätze zu identifizieren, Handlungsbedarfe zu erkennen und zu vermeiden, dass das Rad zum wiederholten Mal erfunden wird" (Euler und Severing 2017, S. 10). Die Bildungsangebote sind so weiterzuentwickeln, dass sie allen Jugendlichen, ob mit oder ohne Fluchthintergrund, zugänglich sind und einen Gewinn bieten. Dabei sollten die Förderangebote zielgenauer auf die beruflichen Bedürfnisse der Geflüchteten und deren Betriebe zugeschnitten sein, z. B. fachlich mit technischer Mathematik oder sprachlich mit berufsbezogener Sprache (vgl. Granato 2018, S. 151; OECD 2017, S. 12 f.; siehe auch Kap. 8.21). In den Maßnahmen ist spezifisch ausgebildetes Personal einzusetzen. Angebote sind auch in Randzeiten, z. B. nach der Arbeitszeit im Betrieb anzubieten. Förderlücken sind bspw. durch Gesetzesanpassungen zu schließen (vgl. Bertelsmann Stiftung 2019, S. 3; Initiativausschuss für Migrationspolitik 2018, S. 13). Insgesamt sind kohärente,

binnendifferenzierende sowie flexible Angebote zu schaffen. Dazu zählen auch qualitativ hochwertige und passgenaue digitale Formate als Ergänzung zu den Präsenzmaßnahmen (vgl. Jambo et al. 2017, S. 3). Statt zu vieler Maßnahmen sind bedarfsorientierte Regelangebote mit einer kontinuierlichen, sprachfördernden Begleitung anzustreben (vgl. Esser 2017, S. 4 f.). Darüber hinaus sollten die Angebote anschlussfähig sein, Brüche sind zu vermeiden (vgl. Stürner 2017, S. 90). In Summe ist es notwendig, dass die zahlreichen vorhandenen Ansätze, Initiativen, Bundes- und Landesprogramme, Unterstützungsangebote und Netzwerke besser aufeinander abgestimmt und vernetzt sind. Bei der Weiterentwicklung der Maßnahmen, Programme und Instrumente sollten die Arbeitgebenden miteinbezogen werden, damit der antizipierte Effekt durch eine Unterstützung der Arbeitgebenden erzielt wird. Dafür können bspw. Beiräte unter dem Einbezug der Sozialpartner und der Wissenschaft eingerichtet werden (vgl. Burkert und Dercks 2017, S. 10; Wiedner et al. 2018b, S. 3).

Verbesserung der Unterstützung III: Erhöhung der Bekanntheit der Förderangebote
Für eine Unterstützungskultur müssen den Unternehmen die Förderangebote bekannt sein. Wie sich auch in den Interviews gezeigt hat, sind zahlreiche Maßnahmen in Bezug auf die Integration Geflüchteter kaum bekannt bzw. erfahren einen unterschiedlichen Bekanntheitsgrad und werden in unterschiedlicher Art, Weise und Intensität eingesetzt (siehe Kap. 8.21). Die Förderinstrumente sind den Betrieben bekannter zu machen (vgl. Jambo et al. 2017, S. 3). Dazu bedarf es entsprechender Kampagnen.

Verbesserung der Unterstützung IV: Etablierung zentraler Ansprechpartner:innen und One-Stop-Agencys
Die aufgezeigte Rechts-, Struktur-, Maßnahmen- und Akteursvielfalt stellt Unternehmen vor große Herausforderungen. Unternehmen sollten daher in der Ausbildung Geflüchteter extern unterstützt und begleitet werden (z. B. Hilfe bei der Bürokratie oder dem Recruiting bzw. der Auswahl der Bewerber:innen). Gerade für KMU ist diese Unterstützung essenziell, da diese vielmals keine Spezialisten beschäftigen, die sich bspw. mit der ständig verändernden Rechtslage befassen können (vgl. Thränhardt und Weiss 2016, S. 20). Die Unterstützung kann z. B. durch ein externes Ausbildungsmanagement oder Maßnahmen wie die AsA erfolgen (vgl. Granato 2018, S. 152 f.). Dies haben auch die genannten Gelingensbedingungen in den durchgeführten Interviews gezeigt (siehe Kap. 8.20).

Für die Beratung und Unterstützung der Unternehmen sind unabhängige Service-Stellen einzurichten oder auszubauen. Eine „One-Stop-Integration-Agency", wie es die „Integration Points" bspw. näherungsweise darstellen, bietet dabei alle relevanten Dienstleistungen gebündelt für Unternehmen und Geflüchtete an einer Anlaufstelle (vgl. Aumüller 2016a, S. 8; Gesemann und Roth 2016, S. 34; Lemmer und Roddewig-Oudnia 2018, S. 38 ff.; Petersen-Mehringer 2017, S. 10). Dazu gehören Informationsangebote, die Vermittlung von geeigneten Kandidatinnen und Kandidaten, die Unterstützung bei bürokratischen Anforderungen und die Hilfe bei der Beantragung

und Beratung von weiteren Unterstützungsangeboten (vgl. Wir zusammen 2017a, S. 46 f.). Konzepte wie die „One-Stop-Integration-Agency" ermöglichen hier die direkte Vermittlung und Kommunikation zwischen Unternehmen sowie Behörden und bieten Unternehmen zugleich einen Wegweiser durch den Bürokratie- und Behördendschungel. Im Sinne eines „one stop governement" werden alle administrativen Prozesse an einem Ort gebündelt, d. h. eine unmittelbare Absprache der vielfältigen Akteurinnen und Akteure ist vor Ort möglich (vgl. Robert Bosch Expertenkommission zur Neuausrichtung der Flüchtlingspolitik 2016, S. 18).

Ansprechpartner:innen als Lotsen oder „Kümmerer" wie die Willkommenslotsen können eine weitere Möglichkeit für die Orientierung im Bürokratie- und Maßnahmendschungel sein. Programme wie die Willkommenslotsen sind flächendeckend zu verstetigen und dauerhaft zu finanzieren (vgl. Flake et al. 2017b, S. 17; IAW 2017, S. 169). Die kontinuierliche, ganzheitliche, differenzierte, vernetzte und aufeinander aufbauende Begleitung bzw. Beratung ist nicht nur für Unternehmen, sondern auch für die Geflüchteten förderlich (vgl. Farrokhzad 2018, S. 182; Granato 2018, S. 152 f.).

Verbesserung der Unterstützung V: Förderung der Geflüchteten durch die Berufsschulen

Die Anforderungen der Berufsschulen werden vonseiten der Betriebe als schwer und teils praxisfern bezeichnet, sodass die Geflüchteten oftmals Unterstützung zur Bewältigung des Berufsschulunterrichts benötigen. Aus den durchgeführten Interviews ist ersichtlich, dass die Kooperation mit den Berufsschulen ausgebaut und Fördermaßnahmen durch die Berufsschule implementiert werden sollten (siehe Kap. 8.23). In der Berufsschule bedarf es daher individueller, differenzierter Förder- und Nachhilfeangebote, insbesondere auch in der Sprachförderung; dies kann z. B. durch zusätzlichen Berufsschulunterricht für Geflüchtete erfolgen. Während der Prüfungen ist den Geflüchteten ggf. ein Nachteilsausgleich wie eine Zeitverlängerung oder die Nutzung von Unterstützungsinstrumenten (z. B. Wörterbuch) zu gewähren. Für die zusätzlichen und individuellen Förderangebote an den beruflichen Schulen bedarf es einer deutlichen Steigerung des Lehrkräfteangebotes (vgl. Vodafone Stiftung 2016, S. 2). Die Lernortkooperation mit einem kontinuierlichen Austausch von Ausbildenden und Lehrkräften sollte zur Unterstützung der Unternehmen ausgebaut werden, gemeinsame Fortbildungen können dies bestärken (vgl. Bertelsmann Stiftung 2019, S. 3; Granato et al. 2016, S. 28; Westdeutscher Handwerkskammertag et al. 2016, S. 1).

Integrationskette betrieblicher Ausbildung Geflüchteter

Vor dem Hintergrund der zahlreichen Ansätze, Konzepte, Angebote, Programme, Instrumente und Maßnahmen stellt sich weiterhin die Herausforderung eines kohärenten Gesamtprozesses der Integration Geflüchteter in die duale Ausbildung, welcher betriebliche Bedürfnisse und Erfordernisse berücksichtigt. Zum Abschluss der Untersuchung und gleichsam zur Zusammenfassung der zuvor genannten Handlungsempfehlungen werden die gewonnenen Ergebnisse in einer Integrationskette betrieblicher Ausbildung Geflüchteter zusammengeführt. Die Integrationskette beinhaltet

dabei vorwiegend die erarbeiteten Gelingensbedingungen der Integration Geflüchteter in die duale Ausbildung. Erste Ansätze einer Integrationskette für eine nachhaltige Integration von Geflüchteten in die duale Ausbildung sind im Rahmen eines Transferprojektes des BIBB entwickelt und fortführend optimiert worden (vgl. Vogel et al. 2018, S. 24 ff.; siehe dazu auch Scheiermann 2019a, S. 337 f.; Scheiermann 2020, S. 51; Scheiermann und Vogel 2019, S. 304 ff.; Vogel und Scheiermann 2019, S. 25 ff.). Mit der nachfolgenden Integrationskette soll insbesondere der betrieblichen Perspektive Rechnung getragen und eine Integrationskette vorwiegend aus betrieblicher Sicht entwickelt werden. Bei der Entwicklung der Integrationskette wird auf bereits vorhandene Ansätze solcher „Ketten" zurückgegriffen (siehe z. B. Bauer und Bichler 2019, S. 44; KOFA 2018; OECD 2019b). Zudem orientiert sich die nachfolgende Integrationskette an dem systematisch übergeordneten Gesamtkonzept der Initiative Bildungsketten (vgl. Borchers et al. 2017, S. 16).

Die Integrationskette soll einen weiteren Beitrag zu einem kohärenten Gesamtprozess leisten. Die Schnittstellen zwischen den verschiedenen Stationen im Integrationsverlauf, z. B. der Übergang von den Sprach- bzw. Integrationskursen in den Ausbildungs- bzw. Beschäftigungsmarkt, sind nicht systemisch organisiert und bedürfen einer ineinandergreifenden, eng verzahnten Integrationskette. Durch die Integrationskette sollen Chancen auf- und Barrieren abgebaut, Handlungsbedarfe adressiert und passgenaue Lösungswege aufgezeigt werden. Der Integrationsprozess ist dabei ganzheitlich von der Einreise bis zum Übergang in eine (dauerhafte) reguläre Beschäftigung zu sehen. Auch für Betriebe ist eine (ausbildungsvorbereitende) Bildung und der zügige Erwerb von Sprachkompetenzen der Geflüchteten direkt nach der Einreise von Interesse, damit Betriebe auf dem Ausbildungsmarkt auf vorgebildete und ausbildungsreife Geflüchtete treffen. Für derartige „nahtlose Übergänge" sind direkte Anschlussmöglichkeiten zentrale Voraussetzung. Etwaige Brüche vom jeweils abgebenden in das aufnehmende System sind daher zu vermeiden, ebenso wie Parallelstrukturen (vgl. Esser et al. 2017, S. 124). Die engmaschigen und kontinuierlichen Beratungsangebote müssen sich dabei an den individuellen Bildungsbiografien und Voraussetzungen der Geflüchteten einerseits und andererseits den betrieblichen Gegebenheiten und Bedürfnissen orientieren (vgl. Rother et al. 2020, S. 5; Winther et al. 2018, S. 17 f.). Für eine funktionsfähige Integrationskette bedarf es einer dauerhaften und fundierten Analyse zur Ausgangslage sowie systematischer wissenschaftlicher Begleitung, damit Hemmnisse und Problemstellungen frühzeitig identifiziert und Lösungen eruiert werden können.

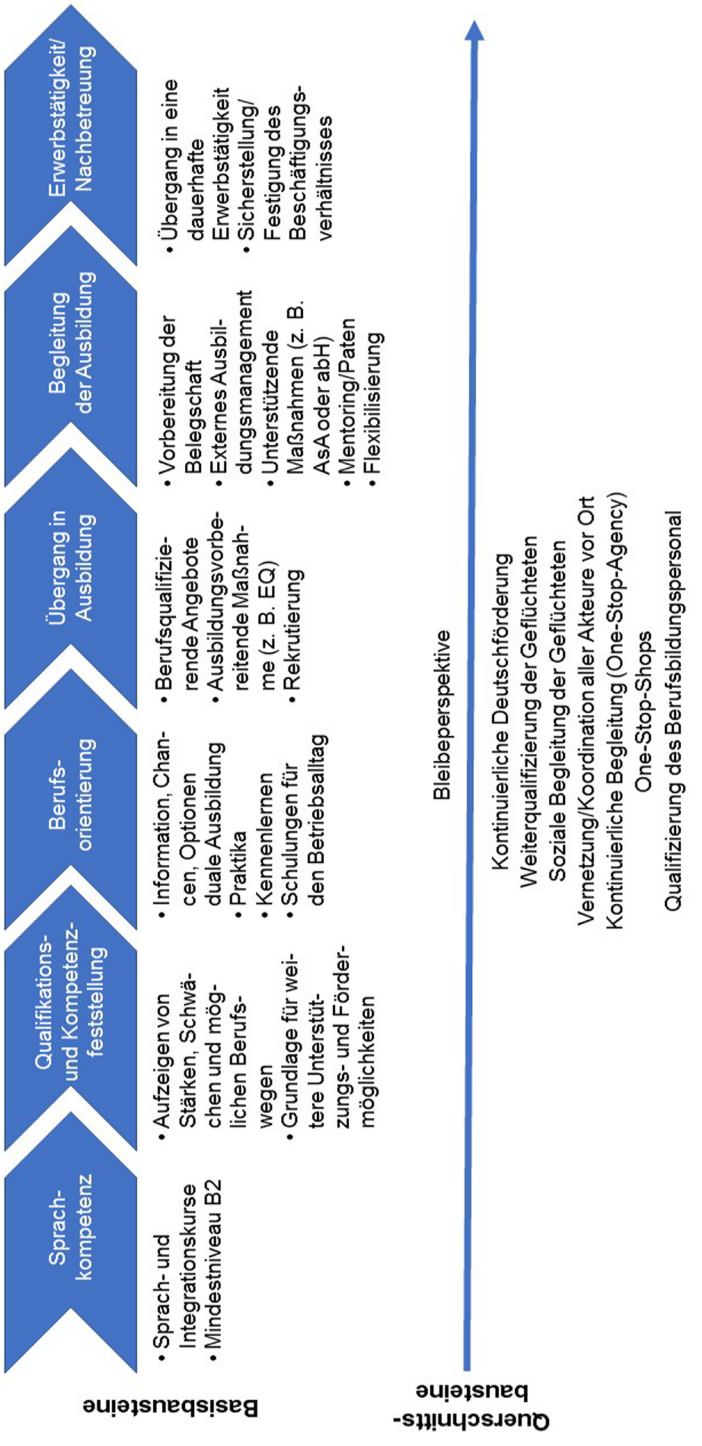

Abbildung 40: Integrationskette betrieblicher Ausbildung Geflüchteter (eigene Darstellung)

Im Grundsatz orientiert sich die Integrationskette an sechs aufeinander aufbauenden und parallel erfolgenden Basisbausteinen, die in der nachfolgenden Tabelle beschrieben werden (vgl. Wir zusammen 2017a, S. 14 f.).

Tabelle 32: Basisbausteine der Integrationskette

Baustein der Integrationskette	Beschreibung
Sprachkompetenz	Mit der Einreise sollte in Sprach- und Integrationskursen sofort die Sprachkompetenz der Geflüchteten verbessert werden. Die Sprache ist dabei mindestens bis zu einem Niveau B2 zu fördern, um den Einstieg in die Ausbildung zu erleichtern.
Qualifikations- und Kompetenzfeststellung	Ein frühzeitiger, verbindlicher und kontinuierlicher Einsatz von Potenzialanalysen und Kompetenzfeststellungsverfahren im Rahmen der Berufsorientierung, der an jeder Bildungsetappe erneut zum Einsatz kommen sollte, ist notwendig. Für Geflüchtete können Kompetenzfeststellungsverfahren und Potenzialanalysen Stärken, Schwächen und mögliche Berufswege aufzeigen, die von den Betrieben sowohl im Auswahlprozess als auch später in der Ausbildung aufgegriffen werden können. Die Qualifikations- und Kompetenzfeststellung bietet die Grundlage für alle weiteren Unterstützungs- und Fördermöglichkeiten.
Berufsorientierung	Die handlungsorientierten Angebote der Berufsberatung mit reflexiven Elementen sind ein wichtiger Baustein für die Entwicklung der beruflichen Integration Geflüchteter. Da Geflüchtete oft keine Vorstellung über das deutsche Berufsbildungssystem haben, dient die Berufsorientierung der Vermittlung von Informationen über die Chancen und Optionen einer beruflichen Ausbildung. Dabei ist die Vielfalt an Ausbildungsberufen und -möglichkeiten sowie Anschlüssen zu thematisieren. Während der Maßnahmen in der Berufsorientierung z. B. durch Werkstatttage, Hospitationen, kurze (z. B. Schnupper- oder Orientierungs-) bzw. lange Praktika oder Probearbeiten können sich die Geflüchteten und Unternehmen kennenlernen und sich ein realistisches Bild des zukünftigen Ausbildungsalltags bzw. Arbeitnehmers machen. Dabei werden die Geflüchteten an den Ausbildungsmarkt (z. B. PerjuF) herangeführt. Zudem können für beide Seiten Klebeeffekte entstehen. Neben der betrieblichen Orientierung sind Angebote politischer Bildung in Form von Integrationskursen und Schulungen in den politischen und kulturellen Entwicklungslinien Deutschlands, wie z. B. der (Sekundär-) Tugenden, erforderlich.
Übergang in Ausbildung/ ausbildungsvorbereitende Maßnahmen	Im Übergang von der Berufsorientierung zur dualen Ausbildung sind die Geflüchteten durch ausbildungsvorbereitende Angebote (z. B. EQ) auf die duale Ausbildung vorzubereiten. Für die Rekrutierung Geflüchteter können verschiedene Wege gewählt werden. Eine Einbindung von weiteren Akteurinnen und Akteuren vor Ort (z. B. IHK oder BA bzw. Jobcenter) ist sinnvoll und kann für den Prozess unterstützend sein.

(Fortsetzung Tabelle 32)

Baustein der Integrationskette	Beschreibung
Begleitung der Ausbildung	Unternehmensintern sollten die Mitarbeitenden auf die Ausbildung Geflüchteter vorbereitet werden. Um den Ausbildungserfolg zu gewährleisten, benötigen Geflüchtete und deren Betriebe ein besonderes Maß an Unterstützung und Förderung. Während der Ausbildung sind Unternehmen durch Maßnahmen, Instrumente oder Programme wie AsA oder abH und ein externes Ausbildungsmanagement zu unterstützen. Die Geflüchteten sind durch Nachhilfe, z. B. zusätzlichen Berufsschulunterricht, zu fördern. Ein Mentoring- oder Patenprogramm kann für das Ausbildungspersonal und die Geflüchteten hilfreich sein. Eine Flexibilisierung der Ausbildung bietet die Möglichkeit individuell auf Stärken sowie Schwächen der Auszubildenden einzugehen und diese zu fördern.
Erwerbstätigkeit/ Nachbetreuung	Nach erfolgreichem Ausbildungsabschluss erfolgt der Übergang in die reguläre Erwerbstätigkeit. Über den Beschäftigungsbeginn hinaus sollte eine Nachbetreuung der Betriebe und Geflüchteten sichergestellt werden, um das Beschäftigungsverhältnis zu festigen und weitergehende Qualifizierungen zu diskutieren.

Die nachfolgend aufgeführten Querschnittsbausteine ergänzen die zuvor beschriebenen Basisbausteine.

Tabelle 33: Querschnittsbausteine der Integrationskette

Baustein der Integrationskette	Beschreibung
Bleibeperspektive	Für die Geflüchteten und deren Betriebe ist eine rechtliche Bleibeperspektive essenziell. Die rechtlichen Rahmenbedingungen sollten die duale Ausbildung Geflüchteter unterstützen.
Kontinuierliche Deutschförderung	Da die ungenügenden Sprachkenntnisse aus Sicht der Betriebe als wesentliches Problem für den Ausbildungserfolg angesehen werden, ist eine kontinuierliche, systematische und berufsbezogene Deutschsprachförderung im betrieblichen Kontext und der Berufsschule während der Ausbildung sowie deren Vorbereitung entlang der ganzen Integrationskette notwendig.
Weiterqualifizierung der Geflüchteten	Während des gesamten Prozesses der Integrationskette können den Geflüchteten Möglichkeiten des Nachholens von Bildungsangeboten im Bereich der schulischen und beruflichen Bildung angeboten werden.
Soziale Begleitung der Geflüchteten	Die Geflüchteten sind kontinuierlich z. B. durch Sozialpädagoginnen und -pädagogen zu begleiten. Dies dient bspw. der Stabilisierung der Persönlichkeit und soll bei der Bearbeitung von Lebens- und Alltagsthemen unterstützend sein. Für Unternehmen bieten die Sozialpädagoginnen und -pädagogen darüber hinaus eine/n außerbetrieblichen Ansprechpartner:in für die Geflüchteten.

(Fortsetzung Tabelle 33)

Baustein der Integrationskette	Beschreibung
Vernetzung/Koordination aller Akteurinnen und Akteure vor Ort	Für Unternehmen ist eine Mitarbeit in regionalen/kommunalen Netzwerkstrukturen hilfreich. Externe Netzwerkpartner:innen (Vereine, Bildungseinrichtungen, Kammern, Verbände usw.) können Unternehmen in ihren Integrationsvorhaben beraten und unterstützen, u. a. hinsichtlich bestehender Unterstützungsinstrumente im Maßnahmendschungel. Durch ein kommunales (Aus-)Bildungsmanagement können regional bestehende Bildungs- und Beratungsangebote sowie die zahlreichen Initiativen der an Bildung und Integration beteiligten Akteurinnen und Akteure aufeinander abgestimmt, transparent gemacht und koordiniert werden. Für den Austausch zwischen Betrieben und der Berufsschule ist eine intensive Lernortkooperation förderlich.
Kontinuierliche Begleitung (One-Stop-Agency)	Betriebe sind im gesamten Verlauf der Integrationskette durch ein externes Ausbildungsmanagement zu begleiten. Durch eine „One-Stop-Agency" werden die Ausbildungsbetriebe kontinuierlich in ihrem Integrationsengagement unterstützt und haben eine verlässliche Ansprechperson an ihrer Seite.
One-Stop-Shops	Vor Ort ist eine flächendeckende Beratung in Form von „One-Stop-Shops" auszuweiten, die Angebote für Geflüchtete und Unternehmen bieten und Teil der „One-Stop-Agency" sind. Die „One-Stop-Shops" bieten akteurs-, rechtskreis-, ressort- und institutionenübergreifende Dienstleistungen für Betriebe und Geflüchtete an.
Qualifizierung des Berufsbildungspersonals	Für die Aufgaben der Integration Geflüchteter im betrieblichen Kontext sind die von der Ausbildung betroffenen Personen fortzubilden (Professionalisierung). Dies betrifft auch alle weiteren an der Integration beteiligten Akteurinnen und Akteure (z. B. Weiterqualifizierung von Maßnahmenträgern). Missverständnissen, Unsicherheiten und Konflikten kann durch die Klärung von Fragen der Interkulturalität und des pädagogischen Umfangs mit den heterogenen Voraussetzungen Rechnung getragen werden.

Bei allen Punkten der Integrationskette betrieblicher Ausbildung Geflüchteter ist es wichtig, dass die Geflüchteten zügig integriert werden (vgl. Thränhardt und Weiss 2016, S. 4). Für eine erfolgreiche Integration sind angemessene Ressourcen notwendig. Auch für die erforderlichen Fördermaßnahmen sind finanzielle Mittel für die Träger sowie Kommunen einerseits und Unternehmen andererseits bereitzustellen (vgl. Bertelsmann Stiftung 2018c, S. 49 ff.; Blossfeld et al. 2016, S. 250; Boockmann et al. 2018, S. 52; Initiativausschuss für Migrationspolitik 2018, S. 13). Da die Integration eine Daueraufgabe darstellt, sollten die finanziellen Mittel auch dauerhaft für die Integration bereitgestellt werden (vgl. Städte- und Gemeindebund Nordrhein-Westfalen 2019, S. 1). Insgesamt bedarf es einer weiter anhaltenden Unterstützungsbereitschaft von Politik, Wirtschaft und Bevölkerung, denn Integration ist eine Koproduktion der zahlreichen Akteurinnen und Akteure, einschließlich der Geflüchteten, und deren Konglomerat eines vielfältigen Engagements. Das „Wir" in dem Ausspruch „Wir schaffen das" verdeutlicht diesen gemeinsamen Einsatz für eine nachhaltige Integration Geflüchteter in unsere Gesellschaft.

Literatur

Akademie für die ländlichen Räume Schleswig-Holsteins e. V. (2017): „Neue Nachbarn – Zusammenleben im ländlichen Raum". Expertise zu den Chancen und Handlungsansätzen für eine erfolgreiche Integration von Neueinwanderern in die ländlichen Räume Schleswig-Holsteins. Online verfügbar unter http://www.alr-sh.de/fileadmin/download/Downloads/2017/NeueNachbarn_Expertise_DruckPDF.pdf, zuletzt geprüft am 03.07.2020.

Akkermann, Jens (2014): Zusammenhang zwischen dem Konzept der Ausbildungsreife und veränderter Anforderungen in der Berufsbildung – Eine berufspädagogische Untersuchung unter Einbezug einer Lehrplananalyse im Ausbildungsberuf Kaufmann/Kauffrau im Groß- und Außenhandel (Magdeburger Schriften zur Berufs- und Wirtschaftspädagogik, H. 1, Jg. 2014). Online verfügbar unter https://d-nb.info/1064756468/34, zuletzt geprüft am 28.06.2018.

Akremi, Leila (2019): Stichprobenziehung in der qualitativen Sozialforschung. In: Nina Baur und Jörg Blasius (Hg.): Handbuch Methoden der empirischen Sozialforschung. Wiesbaden: Springer, S. 313–331.

Albrecht, Benjamin (2019): Lohnender Langstreckenlauf – ein Praxisbericht zur betrieblichen Integration von Geflüchteten. Online verfügbar unter https://www.iab-forum.de/lohnender-langstreckenlauf-ein-praxisbericht-zur-betrieblichen-integration-von-gefluechteten/?pdf=9844, zuletzt geprüft am 18.01.2020.

Albrecht, Werner (2018): Integration von Flüchtlingen bei den Stadtwerken München. In: Andreas Frintrup (Hg.): Berufliche Integration von Flüchtlingen und Migranten. Psychologische Kompetenzanalyse, rechtliche Rahmenbedingungen, Prozessgestaltung & Praxisbeispiele. Berlin: Springer, S. 185–192.

Amonn, Jan (2018): Erhebung und Nutzung von Daten über geflüchtete Menschen in den Jobcentern. Beispiele aus der nordrhein-westfälischen Praxis. Online verfügbar unter https://www.gib.nrw.de/service/downloaddatenbank/erhebung-und-nutzung-von-daten-ueber-gefluechtete-menschen-in-den-jobcentern, zuletzt geprüft am 17.02.2019.

Anderson, Philip (2016): Zugang zu Berufsschulklassen für junge Flüchtlinge. Der bayerische Ansatz. In: *BWP* (1/2016), S. 34–35.

Antidiskriminierungsstelle des Bundes (2018): Diskriminierung in Stellenanzeigen. Studie zur Auswertung von Stellenanzeigen im Hinblick auf Diskriminierung, Ausschlussmechanismen und positive Maßnahmen. Online verfügbar unter http://www.antidiskriminierungsstelle.de/SharedDocs/Downloads/DE/publikationen/Expertisen/Stellenanzeigen.pdf?__blob=publicationFile, zuletzt geprüft am 28.11.2019.

Arbeitsgemeinschaft für wirtschaftliche Verwaltung e. V. (2020): Arbeitsmarktintegration von Geflüchteten. Handbuch für Praktiker aus öffentlicher Verwaltung, Kammern und Zivilgesellschaft. Online verfügbar unter https://www.awv-net.de/fachergebnisse/schriftenverzeichnis/oeffentl.-sektor/arbeitsmarktintegration-von-gefluechteten.-handbuch-fuer-praktiker-aus-oeffentlicher-verwaltung-kammern-und-zivilgesellschaft.html, zuletzt geprüft am 04.10.2020.

Arrow, Kenneth J. (1973): The theory of discrimination. In: Orley Ashenfelter and Albert Rees (Hg.): Discrimination in labor markets. Princeton: Princeton University Press, S. 3–33.

Astheimer, Sven; Rossbach, Henrike; Heeg, Thiemo (2016): Mittelstand als Hoffnungsträger für Flüchtlinge. Die größten börsennotierten Konzerne haben bislang kaum feste Arbeitsplätze für Flüchtlinge geschaffen. Nun sollen es andere richten. Online verfügbar unter https://www.faz.net/-gqi-8j05z, zuletzt geprüft am 02.06.2018.

Athanasiadi, Ermioni; Schare, Teresa; Ulrich, Joachim Gerd (2020): Ausbildungsbotschafterbesuche als Instrument der Berufsorientierung. Wege zum Beruf aufzeigen, Identifikationspotenziale erschließen. In: *BWP* (4/2020), S. 40–44.

Aumüller, Jutta (2016a): Arbeitsmarktintegration von Flüchtlingen: bestehende Praxisansätze und weiterführende Empfehlungen. Online verfügbar unter https://www.bertelsmann-stiftung.de/fileadmin/files/Projekte/28_Einwanderung_und_Vielfalt/Studie_IB_Arbeitsmarktintegration_Fluechtlinge_2016.pdf, zuletzt geprüft am 01.02.2020.

Aumüller, Jutta (2016b): Kommunen in einer Schlüsselfunktion. In: *IQ konkret* (2/2016), S. 6–7. Online verfügbar unter https://www.netzwerk-iq.de/fileadmin/Redaktion/Downloads/IQ_Publikationen/IQ_konkret/2016_02_IQ_konkret.pdf, zuletzt geprüft am 11.12.2018.

Autorengruppe Bildungsberichterstattung (2018): Bildung in Deutschland 2018. Ein indikatorengestützter Bericht mit einer Analyse zu Wirkungen und Erträgen von Bildung. Bielefeld: W. Bertelsmann Verlag.

Autorengruppe Bildungsberichterstattung (2020): Bildung in Deutschland 2020. Ein indikatorengestützter Bericht mit einer Analyse zu Bildung in einer digitalisierten Welt. Bielefeld: wbv Publikation.

BA (2006): Kriterienkatalog zur Ausbildungsreife. Nürnberg: BA.

BA (2011): Klassifikation der Berufe 2010. Band 1: Systematischer und alphabetischer Teil mit Erläuterungen. Online verfügbar unter https://statistik.arbeitsagentur.de/Statischer-Content/Grundlagen/Klassifikationen/Klassifikation-der-Berufe/KldB2010/Printausgabe-KldB-2010/Generische-Publikationen/KldB2010-Printversion-Band1.pdf, zuletzt geprüft am 07.06.2018.

BA (2018a): Bilanz am NRW Ausbildungsmarkt 2017/18: Umbruch zeichnet sich ab. Online verfügbar unter https://www3.arbeitsagentur.de/web/content/DE/service/Ueberuns/Regionaldirektionen/NordrheinWestfalen/Presse/Presseinformationen/Detail/index.htm?dfContentId=EGOV-CONTENT621221, zuletzt geprüft am 07.05.2019.

BA (2018b): Fachkräfteengpassanalyse. Dezember 2018. Online verfügbar unter https://statistik.arbeitsagentur.de/Statischer-Content/Arbeitsmarktberichte/Fachkraeftebedarf-Stellen/Fachkraefte/BA-FK-Engpassanalyse.pdf, zuletzt geprüft am 11.07.2019.

BA (2019a): Der Ausbildungsmarkt in NRW. Berichtsjahr 2018/19. Online verfügbar unter https://www.arbeitsagentur.de/vor-ort/rd-nrw/download/1533719566562. pdf, zuletzt geprüft am 20.04.2020.

BA (2019b): Fachkräfteengpassanalyse. Online verfügbar unter https://statistik.arbeitsagentur.de/Navigation/Footer/Top-Produkte/Fachkraefteengpassanalyse-Nav.html, zuletzt geprüft am 07.04.2020.

BA (2020a): Arbeitsmarktintegration von schutzsuchenden Menschen. 5 Jahre nach der europäischen Flüchtlingskrise. Online verfügbar unter https://statistik.arbeitsagentur.de/DE/Statischer-Content/Statistiken/Themen-im-Fokus/Migration/Generische-Publikationen/Arbeitsmarktintegration-schutzsuchende-Menschen-Rueckblick.pdf?__blob=publicationFile&v=4, zuletzt geprüft am 11.09.2020.

BA (2020b): Fluchtmigration. Arbeitsmarkt kompakt. März 2020. Online verfügbar unter https://statistik.arbeitsagentur.de/Statistikdaten/Detail/202003/fluchtmigration/fluchtmigration/fluchtmigration-d-0-202003-pdf.pdf?__blob=publicationFile&v=1, zuletzt geprüft am 17.05.2020.

BA (2020c): Monatsbericht zum Arbeits- und Ausbildungsmarkt. Dezember und Jahr 2019. Online verfügbar unter https://statistik.arbeitsagentur.de/Statistikdaten/Detail/201912/arbeitsmarktberichte/monatsbericht-monatsbericht/monatsbericht-d-0-201912-pdf.pdf, zuletzt geprüft am 08.08.2020.

BA; MAGS NRW (2019): Gemeinsames Arbeitsmarktprogramm 2019/2020 für Nordrhein-Westfalen der Regionaldirektion NRW der Bundesagentur für Arbeit und des Landes Nordrhein-Westfalen. Online verfügbar unter https://www.arbeitsagentur.de/vor-ort/rd-nrw/download/1533722588425.pdf, zuletzt geprüft am 17.06.2020.

Bach, Stefan; Brücker, Herbert; Haan, Peter; van Deuverden, Kristina; Romiti, Agnes; Weber, Enzo (2017a): Investitionen in die Integration der Flüchtlinge lohnen sich. In: *DIW Wochenbericht* 84 (3/2017), S. 47–58. Online verfügbar unter https://www.diw.de/documents/publikationen/73/diw_01.c.550525.de/17-3-1.pdf, zuletzt geprüft am 13.12.2017.

Bach, Stefan; Brücker, Herbert; van Deuverden, Kristina; Haan, Peter; Romiti, Agnes; Weber, Enzo (2017b): Investitionen in die Integration der Flüchtlinge lohnen sich. Fiskalische und gesamtwirtschaftliche Effekte. Bielefeld: W. Bertelsmann Verlag (IAB-Kurzbericht, 2/2017).

Bach, Stefan; Haan, Peter; van Deuverden, Kristina; Fischer, Björn; Brücker, Herbert; Romiti, Agnese; Weber, Enzo (2017c): Abschätzung von Effekten der Integration von Flüchtlingen (Politikberatung kompakt, 117). Online verfügbar unter https://www.diw.de/documents/publikationen/73/diw_01.c.550297.de/diwkompakt_2017-117.pdf, zuletzt geprüft am 12.11.2019.

Bade, Klaus J. (2017): Migration – Flucht – Integration. Kritische Politikbegleitung von der „Gastarbeiterfrage“ bis zur „Flüchtlingskrise“. Erinnerungen und Beiträge. Online verfügbar unter https://repositorium.ub.uni-osnabrueck.de/handle/urn:nbn:de:gbv:700-2017042015828, zuletzt geprüft am 17.08.2019.

Baethge, Martin; Seeber, Susan (2016): Herausforderungen der Flüchtlingsmigration für die Strukturen beruflicher Bildung in Deutschland. Expertise für den Sachverständigenrat deutscher Stiftungen für Integration und Migration. Online verfügbar unter http://www.sofi-goettingen.de/fileadmin/Publikationen/Expertise_Baethge_Seeber_Berufliche-Bildung_fuer-SVR-JG-2017.pdf, zuletzt geprüft am 11.08.2019.

BAfF (2017): Traumasensibler und empowernder Umgang mit Geflüchteten. Ein Praxisleitfaden. Online verfügbar unter http://www.baff-zentren.org/wp-content/uploads/2018/11/BAfF_Praxisleitfaden-Traumasensibler-Umgang-mit-Gefluechteten_2018.pdf, zuletzt geprüft am 08.04.2020.

BAG KJS (2019): (Aus-)Bildung statt Abschiebung – Perspektiven statt Ausgrenzung. Allen geflüchteten jungen Menschen in Deutschland Teilhabe ermöglichen! Online verfügbar unter https://www.bagkjs.de/wp-content/uploads/2019/01/2019-01-22-Appell-BAG-KJS-Aus-Bildung-statt-Abschiebung_final.pdf, zuletzt geprüft am 13.07.2020.

Bahnsen, Lewe Christoph; Manthei, Gerrit; Raffelhüschen, Bernd (2016): Ehrbarer Staat? Die Generationenbilanz. Update 2016: Zur fiskalischen Dividende der Zuwanderung (Argumente zu Marktwirtschaft und Politik, Nr. 135). Online verfügbar unter http://hdl.handle.net/10419/148344, zuletzt geprüft am 11.01.2018.

Bähr, Sebastian; Beste, Jonas; Wenzig, Claudia (2017): Hemmnisse abbauen und Potenziale nutzen. Arbeitsmarktintegration von Geflüchteten im SGB II. Bielefeld: W. Bertelsmann Verlag (IAB-Kurzbericht, 23/2017).

Bähr, Sebastian; Beste, Jonas; Wenzig, Claudia (2019): Gute Sprachkenntnisse sind der wichtigste Erfolgsfaktor. Arbeitsmarktintegration von geflüchteten Syrern und Irakern im SGB II. Bielefeld: wbv Publikation (IAB-Kurzbericht, 05/2019).

Baic, Alexander; Rentmeister, Heinrich; Strack, Rainer; Fuchs, Fabian; Kröger, Anna; Peichl, Stephanie (2017): Integrationskraft Arbeit. Eine Zwischenbilanz: Erfahrungen von 300 Unternehmen mit der Arbeitsmarktintegration von 2.500 Geflüchteten. Online verfügbar unter http://media-publications.bcg.com/9mar2017-Integrationskraft-Arbeit.pdf, zuletzt geprüft am 15.01.2018.

Baier, Andreea; Siegert, Manuel (2018): Die Wohnsituation Geflüchteter (BAMF-Kurzanalyse, 02/2018). Online verfügbar unter https://www.bamf.de/SharedDocs/Anlagen/DE/Forschung/Kurzanalysen/kurzanalyse11_iab-bamf-soep-befragung-gefluechtete-wohnsituation.pdf%3F__blob%3DpublicationFile%26v%3D11, zuletzt geprüft am 30.11.2018.

Bakoben, Sandrine; Rumpel, Andrea; Schlee, Thorsten (2019): Koproduktion lokaler Sozialpolitik für und durch Geflüchtete. Wege in die sozialen Dienste (IAQ-Report, 2019–08). Online verfügbar unter http://www.iaq.uni-due.de/iaq-report/2019/report2019-08.pdf, zuletzt geprüft am 08.03.2020.

BAMF (2017): Digitaler Flüchtlingsgipfel 2017. Tagungsdokumentation zur Veranstaltung am 27. Juni 2017, Umweltforum, Berlin. Online verfügbar unter https://www.bamf.de/SharedDocs/Anlagen/DE/Downloads/Infothek/Tagungsdokumente/tagungsdoku-digifg17.pdf;jsessionid=5078CBA5DBA97D558CBAD2AC92D9CFC4.2_cid359?__blob=publicationFile, zuletzt geprüft am 12.04.2020.

BAMF (2020): Das Bundesamt in Zahlen 2019. Asyl. Online verfügbar unter https://www.bamf.de/SharedDocs/Anlagen/DE/Statistik/BundesamtinZahlen/bundesamt-in-zahlen-2019-asyl.html, zuletzt geprüft am 14.09.2020.

Battisti, Michele; Felbermayr, Gabriel; Poutvaara, Panu (2015): Arbeitsmarktchancen von Flüchtlingen in Deutschland: Ergebnisse einer Unternehmensbefragung (ifo Schnelldienst, 22/2015). Online verfügbar unter https://www.ifo.de/DocDL/sd-2015-22-battisti-etal-arbeitsmarktchancen-migranten-2015-11-26.pdf, zuletzt geprüft am 18.06.2018.

Bauer, Angela; Schreyer, Franziska (2016): Sinnvoll ist Unterstützung über Volljährigkeit hinaus. Ausbildung von unbegleiteten minderjährigen Flüchtlingen. Bielefeld: W. Bertelsmann Verlag (IAB-Kurzbericht, 13/2016).

Bauer, Angela; Schreyer, Franziska (2019): Ausländerbehörden und Ungleichheit: Unklare Identität junger Geflüchteter und der Zugang zu Ausbildung. In: *Zeitschrift für Rechtssoziologie* 39 (1), S. 112–142.

Bauer, Gerd Ulrich; Bichler, Kinga (2019): Berufs- und Bildungsberatung für Neuzugewanderte. Herausforderungen für die Berufspraxis und Ansätze zur Qualitätssicherung. In: *dvb forum* (1/2019), S. 43–49.

Baumann, Katharina; Siemon, Jens (2017): Relevanz schriftlicher Ausbildungsreifekriterien aus Sicht ausbildender Betriebe. In: Andrea Daase, Udo Ohm und Martin Mertens (Hg.): Interkulturelle und sprachliche Bildung im mehrsprachigen Übergang Schule-Beruf. Münster: Waxmann, S. 153–170.

BDA (2018): Fachkräftezuwanderung erleichtern – Umsetzungsprobleme lösen, Zuwanderungsrecht systematisieren und weiterentwickeln. Sieben-Punkte-Plan für eine gezielte Stärkung der Fachkräftezuwanderung – ein Beitrag im Rahmen der Diskussion über ein „Fachkräfteeinwanderungsgesetz". Online verfügbar unter https://www.arbeitgeber.de/www/arbeitgeber.nsf/res/Stn-Fachkraeftezuwanderung%20erleichtern.pdf/$file/Stn-Fachkraeftezuwanderung%20erleichtern.pdf, zuletzt geprüft am 04.03.2019.

Becker, Gary Stanley (1964): Human capital. A theoretical and empirical analysis with special reference to education. New York: National Bureau of Economic Research.

Becker, Gary Stanley (1971): The economics of discrimination. 2. ed. Chicago [u. a.]: Univ. of Chicago Press (Economics research studies of the Economics Research Center of the University of Chicago).

Beicht, Ursula (2015): Berufliche Orientierung junger Menschen mit Migrationshintergrund und ihre Erfolgschancen beim Übergang in betriebliche Berufsausbildung. Überblick über Ergebnisse quantitativer Forschung der letzten zehn Jahre in Deutschland sowie vergleichende Analysen auf Basis der BIBB-Übergangsstudien und der BA/BIBB-Bewerberbefragungen. Bonn: BIBB (Wissenschaftliche Diskussionspapiere, 163).

Beicht, Ursula (2016): Jugendliche mit Migrationshintergrund – Chancen auf dem Ausbildungsmarkt. In: *BWP* (4/2016), S. 4–5.

Beicht, Ursula (2017): Ausbildungschancen von Ausbildungsstellenbewerbern und -bewerberinnen mit Migrationshintergrund. Aktuelle Situation 2016 und Entwicklung seit 2004 (Fachbeiträge im Internet, 16). Online verfügbar unter https://www.bibb.de/veroeffentlichungen/de/publication/download/8331, zuletzt geprüft am 02.09.2018.

Beicht, Ursula; Gei, Julia (2015): Ausbildungschancen junger Migranten und Migrantinnen unterschiedlicher Herkunftsregionen. Aktuelle Situation 2014 und Entwicklung seit 2010 – Ergebnisse der BA/BIBB-Bewerberbefragungen. Bielefeld: W. Bertelsmann Verlag (BIBB Report, 3/2015).

Beicht, Ursula; Granato, Mona (2010): Ausbildungsplatzsuche: Geringere Chancen für junge Frauen und Männer mit Migrationshintergrund. BIBB-Analyse zum Einfluss der sozialen Herkunft beim Übergang in die Ausbildung unter Berücksichtigung von Geschlecht und Migrationsstatus. Bielefeld: W. Bertelsmann Verlag (BIBB Report, 15/2010).

Beicht, Ursula; Granato, Mona; Matthes, Stephanie (2014): Ausbildungschancen für Jugendliche mit Migrationshintergrund und die Entwicklung auf dem Ausbildungsmarkt. Bonn: Friedrich-Ebert-Stiftung.

Beicht, Ursula; Walden, Günter (2014): Einmündungschancen in duale Berufsausbildung und Ausbildungserfolg junger Migranten und Migrantinnen. Ergebnisse der BIBB-Übergangsstudie 2011. Bielefeld: W. Bertelsmann Verlag (BIBB Report, 5/2014).

Beicht, Ursula; Walden, Günter (2018): Übergang nicht studienberechtigter Schulabgänger/-innen mit Migrationshintergrund in vollqualifizierende Ausbildung. Analysen auf Basis des Nationalen Bildungspanels unter besonderer Berücksichtigung von Zuwanderungsgeneration und Schulabschlussniveau. Leverkusen: Barbara Budrich (BIBB Report, 6/2018).

Beicht, Ursula; Walden, Günter (2019): Der Einfluss von Migrationshintergrund, sozialer Herkunft und Geschlecht auf den Übergang nicht studienberechtigter Schulabgänger/-innen in berufliche Ausbildung. Leverkusen: Barbara Budrich (Wissenschaftliche Diskussionspapiere, 198).

Bellmann, Lutz; Dietrich, Hans; Lang, Julia; Leber, Ute; Weber, Enzo; Zika, Gerd (2020a): Wirtschaftlicher Wandel, Personalpolitik und betriebliche Bildung in der Corona-Krise. Stellungnahme des IAB zur Anhörung beim Sachverständigenrat zur Begutachtung der gesamtwirtschaftlichen Entwicklung am 8. Oktober 2020 (IAB-Stellungnahme, 12/2020). Online verfügbar unter http://doku.iab.de/stellungnahme/2020/sn1220.pdf, zuletzt geprüft am 30.11.2020.

Bellmann, Lutz; Fitzenberger, Bernd; Gleiser, Patrick; Kagerl, Christian; Kleifgen, Eva; Koch, Theresa et al. (2020b): Betriebliche Ausbildung trotz Erschwernissen in der Covid-19-Krise robuster als erwartet. Online verfügbar unter https://www.iab-forum.de/betriebliche-ausbildung-trotz-erschwernissen-in-der-covid-19-krise-robuster-als-erwartet/, zuletzt geprüft am 06.11.2020.

Bellmann, Lutz; Fitzenberger, Bernd; Gleiser, Patrick; Kagerl, Christian; Kleifgen, Eva; Koch, Theresa et al. (2020c): Betriebliche Berufsausbildung in der Covid-19-Krise: Viele Betriebe kennen das Bundesprogramm „Ausbildungsplätze sichern" noch nicht. Online verfügbar unter https://www.iab-forum.de/ausbildungsfoerderung-in-der-covid-19-krise-viele-betriebe-kennen-das-bundesprogramm-ausbildungsplaetze-sichern-nicht/, zuletzt geprüft am 26.11.2020.

Berger, Sarah; Jambo, Svenja; Pierenkemper, Sarah (2017): Beschäftigung von Flüchtlingen. Online verfügbar unter https://www.kofa.de/fileadmin/Dateiliste/Publikationen/Handlungsempfehlungen/2-13_HE_Beschaeftigung_von_Fluechtlingen_web.pdf, zuletzt geprüft am 26.06.2018.

Bergmair, Anna (2016): Junge Flüchtlinge ausbilden – Ein Projekt der IHK Schwaben. In: *BWP* (4/2016), S. 42–43.

Bernhard, Stefan (2020): Die Folgen der Virusbekämpfung erschweren das Ankommen von Geflüchteten. Online verfügbar unter https://www.iab-forum.de/die-folgen-der-virusbekaempfung-erschweren-das-ankommen-von-gefluechteten/, zuletzt geprüft am 09.08.2020.

Bernhard, Stefan; Röhrer, Stefan (2020): Arbeitsmarkthandeln und Unterstützungsnetzwerke syrischer Geflüchteter in Deutschland (IAB-Forschungsbericht, 13/2020). Online verfügbar unter http://doku.iab.de/forschungsbericht/2020/fb1320.pdf, zuletzt geprüft am 28.08.2020.

Bertelsmann Stiftung (2016): Berufsausbildung in einer Einwanderungsgesellschaft. Politische Forderungen der Initiative „Chance Ausbildung". Online verfügbar unter https://www.bertelsmann-stiftung.de/fileadmin/files/BSt/Publikationen/GrauePublikationen/LL_GP_Integration_Positionspapier.pdf, zuletzt geprüft am 20.02.2019.

Bertelsmann Stiftung (2018a): Ankommen in Deutschland. Geflüchtete in der Kommune integrieren. Ein Handbuch. Online verfügbar unter https://www.bertelsmann-stiftung.de/fileadmin/files/Projekte/Ankommen_in_Deutschland/handbuch-dateien/force_download/AID-Handbuch_2018_web.pdf, zuletzt geprüft am 12.09.2019.

Bertelsmann Stiftung (2018b): Faktor Vielfalt – Die Rolle kultureller Vielfalt für Innovationen in Deutschland. Online verfügbar unter https://www.bertelsmann-stiftung.de/fileadmin/files/Projekte/Vielfalt_Leben/Studie_LW_Faktor_Vielfalt_2018.pdf, zuletzt geprüft am 12.09.2019.

Bertelsmann Stiftung (2018c): Fördermittel in der Flüchtlingshilfe. Was gebraucht wird – was ankommt. Eine Studie des Berliner Instituts für empirische Integrations- und Migrationsforschung. Online verfügbar unter https://www.bertelsmann-stiftung.de/fileadmin/files/Projekte/90_Synergien_vor_Ort/Foerdermittel_in_der_Fluechtlingshilfe_web.pdf, zuletzt geprüft am 17.07.2018.

Bertelsmann Stiftung (2019): Die betriebliche Ausbildung stärken. Politische Forderungen aus der Initiative „Chance Ausbildung“. Online verfügbar unter https://www.bertelsmann-stiftung.de/fileadmin/files/BSt/Publikationen/GrauePublikationen/LL_Ausbildungsangebot_Position.pdf, zuletzt geprüft am 08.02.2020.

Bethscheider, Monika; Kaufmann, Susan; Wullenweber, Karin (2017): Sprachliche Hürden in der Ausbildung … und wie man sie überwinden kann. Ein Leitfaden für die Praxis. Bonn: BIBB.

Bethscheider, Monika; Neises, Frank (2017): Von Sprach- und Integrationskursen zur Ausbildungsvorbereitung und beruflichen Qualifizierung von Flüchtlingen – Angebote und kommunale Steuerung. In: Mona Granato und Frank Neises (Hg.): Geflüchtete und berufliche Bildung. Bielefeld: W. Bertelsmann Verlag (Wissenschaftliche Diskussionspapiere, 187), S. 79–89.

BIBB (Hg.) (2017a): Datenreport zum Berufsbildungsbericht 2017. Informationen und Analysen zur Entwicklung der beruflichen Bildung. Bielefeld: W. Bertelsmann Verlag.

BIBB (2017b): Integration geflüchteter Menschen in Ausbildung. Vertreter der Arbeitgeber, der Arbeitnehmer und der Länder im Hauptausschuss verständigen sich auf gemeinsame Position. Pressemitteilung. Online verfügbar unter https://www.bibb.de/dokumente/pdf/PM_HA-Sitzung_13122017.pdf, zuletzt geprüft am 17.09.2019.

BIBB (2018a): Maßnahmen der Länder zur Berufsorientierung und am Übergang Schule – Beruf für junge Geflüchtete. Auswertung einer Länderabfrage im Rahmen der Initiative Bildungsketten. Online verfügbar unter https://www.bildungsketten.de/_media/Ma%C3%9Fnahmen%20der%20Laender%20f%C3%BCr%20junge%20Gefluechtete.pdf, zuletzt geprüft am 04.01.2020.

BIBB (2018b): Mehr Geflüchtete in dualer Berufsausbildung. Handwerk verzeichnet deutliche Zuwächse – BIBB-Sonderauswertung. Pressemitteilung. Online verfügbar unter https://www.bibb.de/de/pressemitteilung_88005.php, zuletzt geprüft am 30.11.2019.

BIBB (2018c): Wie gelingt Integration in berufliche Ausbildung? Ergebnisse eines gemeinsamen Workshops von Bundesinstitut für Berufsbildung (BIBB) und Friedrich-Ebert-Stiftung (FES). Online verfügbar unter https://www.bibb.de/de/80946.php, zuletzt geprüft am 17.12.2018.

BIBB (2019): Verzeichnis der anerkannten Ausbildungsberufe 2019. Online verfügbar unter https://www.bibb.de/veroeffentlichungen/de/publication/download/10575, zuletzt geprüft am 11.09.2019.

BIBB (2020): Datenreport zum Berufsbildungsbericht 2020. Informationen und Analysen zur Entwicklung der beruflichen Bildung. Leverkusen: Barbara Budrich.

Biebeler, Hendrik; Schreiber, Daniel (2020): Ausbildung in Zeiten von Corona. Ergebnisse einer empirischen Studie zu Auswirkungen der Corona-Pandemie auf Ausbildungsbetriebe (Wissenschaftliche Diskussionspapiere, 223). Online verfügbar unter https://www.bibb.de/veroeffentlichungen/de/publication/download/16929, zuletzt geprüft am 29.12.2020.

Blossfeld, Hans-Peter; Bos, Wilfried; Daniel, Hans-Dieter; Hannover, Bettina; Köller, Olaf; Lenzen, Dieter et al. (2016): Integration durch Bildung. Migranten und Flüchtlinge in Deutschland. Gutachten. Münster: Waxmann.

Blunck, Boris Alexander (2018): Arbeitsrechtliche Aspekte der beruflichen Integration von Flüchtlingen. In: Andreas Frintrup (Hg.): Berufliche Integration von Flüchtlingen und Migranten. Psychologische Kompetenzanalyse, rechtliche Rahmenbedingungen, Prozessgestaltung & Praxisbeispiele. Berlin: Springer, S. 12–29.

BMAS (2016): Darstellung der Maßnahmen der Bundesregierung für die Sprachförderung und Integration von Flüchtlingen. Online verfügbar unter https://www.bmas.de/SharedDocs/Downloads/DE/PDF-Publikationen/massnahmen-der-bundesregierung-fuer-sprachfoerderung-und-integration-von-fluechtlingen.pdf, zuletzt geprüft am 27.08.2018.

BMAS (2019): Gebers: „Sprache ist Schlüssel zu Qualifikation und Integration". Online verfügbar unter https://www.bmas.de/DE/Presse/Pressemitteilungen/2019/auslaenderbeschaeftigungsfoerderungsgesetz-beschlossen.html, zuletzt geprüft am 02.10.2019.

BMBF (2020a): Bericht zum Anerkennungsgesetz 2019. Berlin: BMBF.

BMBF (2020b): Berufsbildungsbericht 2020. Bonn: BMBF.

BMFSFJ (2017): 15. Kinder- und Jugendbericht. Bericht über die Lebenssituation junger Menschen und die Leistungen der Kinder- und Jugendhilfe in Deutschland. Berlin: BMFSFJ.

BMFSFJ (2019): Familien mit Fluchthintergrund: Aktuelle Fakten zu Familienstruktur, Arbeitsmarktbeteiligung und Wohlbefinden. Gutachten des Wissenschaftlichen Beirats für Familienfragen beim Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend. Online verfügbar unter https://www.bmfsfj.de/blob/140756/d9b5173da1eca339f2507a4c60bcffdd/familien-mit-fluchthintergrund-aktuelle-fakten-data.pdf, zuletzt geprüft am 09.08.2020.

BMI (2020): Migrationsbericht der Bundesregierung. Migrationsbericht 2018. Online verfügbar unter https://www.bamf.de/SharedDocs/Anlagen/DE/Forschung/Migrationsberichte/migrationsbericht-2018.pdf?__blob=publicationFile&v=15, zuletzt geprüft am 13.08.2020.

Bogumil, Jörg; Burgi, Martin; Kuhlmann, Sabine (2018): Bessere Verwaltung in der Migrations- und Integrationspolitik – Eine Aufgabe für Bund, Länder und Kommunen. Zentrale Befunde und Empfehlungen. Online verfügbar unter https://www.stiftung-mercator.de/media/downloads/3_Publikationen/2018/Oktober/Stiftung_Mercator_Broschuere_WEB.pdf, zuletzt geprüft am 01.04.2020.

Bogumil, Jörg; Hafner, Jonas; Kastilan, André (2017): Städte und Gemeinden in der Flüchtlingspolitik. Welche Probleme gibt es – und wie kann man sie lösen? Online verfügbar unter https://www.stiftung-mercator.de/media/downloads/3_Publikationen/2017/August/Stiftung_Mercator_Studie_Verwaltungshandeln_Fluechtlingspolitik.pdf, zuletzt geprüft am 21.03.2018.

Bohlinger, Sandra; Kresse, Luisa; Müller, Christian (2018): Migration und Berufsausbildung in Zeiten von Flüchtlingsströmen. In: Thomas Vollmer, Steffen Jaschke und Ralph Dreher (Hg.): Aktuelle Aufgaben für die gewerblich-technische Berufsbildung. Digitalisierung, Fachkräftesicherung, Lern- und Ausbildungskonzepte. Bielefeld: W. Bertelsmann Verlag, S. 45–53.

Böhme, René (2018): Ausbildungsintegration von Geflüchteten zwischen politischen Rahmenbedingungen und professionellen Erfordernissen. In: *Z Vgl Polit Wiss* 12 (1), S. 59–73.

Bonin, Holger (2014): Der Beitrag von Ausländern und künftiger Zuwanderung zum deutschen Staatshaushalt. Online verfügbar unter https://www.bertelsmann-stiftung.de/fileadmin/files/user_upload/Bonin_Beitrag_Zuwanderung_zum_dt_Staatshaushalt_141204_nm.pdf, zuletzt geprüft am 06.08.2018.

Bonin, Holger (2016): Gewinne der Integration. Berufliche Qualifikation und Integrationstempo entscheiden über die langfristigen fiskalischen Kosten der Aufnahme Geflüchteter. Online verfügbar unter https://www.boell.de/sites/default/files/160427_bb_teilhabe_holger_bonin.pdf, zuletzt geprüft am 15.08.2020.

Bonin, Holger; Boockmann, Bernhard; Brändle, Tobias; Bredtmann, Julia; Brussig, Martin; Dorner, Matthias et al. (2020): Begleitevaluation der arbeitsmarktpolitischen Integrationsmaßnahmen für Geflüchtete. Zweiter Zwischenbericht. Online verfügbar unter https://www.bmas.de/SharedDocs/Downloads/DE/PDF-Publikationen/Forschungsberichte/fb546-begleitevaluation-arbeitsmarktpolitische-integrationsmassnahmen.pdf;jsessionid=A53B1C09394C227CAB80CB4261E563AE.delivery1-replication?__blob=publicationFile&v=1, zuletzt geprüft am 01.07.2020.

Bonin, Holger; Rinne, Ulf (2017): Machbarkeitsstudie zur Durchführung einer Evaluation der arbeitsmarktpolitischen Integrationsmaßnahmen für Flüchtlinge (Forschungsbericht, 481). Online verfügbar unter https://www.bmas.de/SharedDocs/Downloads/DE/PDF-Publikationen/Forschungsberichte/fb-481-machbarkeitsstudie.pdf;jsessionid=7E255253D08FD076DD189C3D334FF10B?__blob=publicationFile&v=1, zuletzt geprüft am 02.09.2018.

Boockmann, Bernhard; Klee, Günther; Scheu, Tobias (2018): Ausgaben im Zusammenhang mit Geflüchteten. Eine Untersuchung der Ausgabenstrukturen in acht ausgewählten Kommunen. Online verfügbar unter http://www.iaw.edu/tl_files/dokumente/2018-BST-Ausgaben%20im%20Zusammenhang%20mit%20Geflu%CC%88chteten.pdf, zuletzt geprüft am 10.06.2020.

Boos-Nünning, Ursula (2011): Blinde Flecken? Bedarf von Forschung und Praxis vor dem Spiegel der Migrationsforschung. In: Mona Granato, Dieter Münk und Reinhold Weiß (Hg.): Migration als Chance. Ein Beitrag der beruflichen Bildung. Bielefeld: W. Bertelsmann Verlag, S. 239–258.

Borchers, Andreas; Rödiger, Lena; Seidel, Sabine; Ebach, Mareike; Kaps, Petra; Kowalczyk, Karin et al. (2017): Evaluation der Initiative „Abschluss und Anschluss – Bildungsketten bis zum Ausbildungsabschluss“: Erfolgreiche Übergänge in die betriebliche Ausbildung. Endbericht. Online verfügbar unter https://www.bildungsketten.de/intern/upload/Materialien/Studie_Erfolgreiche_Uebergaenge_in_die_betriebliche_Ausbildung.pdf, zuletzt geprüft am 17.08.2019.

Bosch, Gerhard (2018): Die duale Berufsausbildung – das Geheimnis der deutschen Wettbewerbsfähigkeit (IAQ-Report, 2018–05). Online verfügbar unter http://www.iaq.uni-due.de/iaq-report/2018/report2018-05.pdf, zuletzt geprüft am 21.04.2019.

Bourdieu, Pierre (1987): Die feinen Unterschiede. Kritik der gesellschaftlichen Urteilskraft. Frankfurt: Suhrkamp.

Bratsberg, Bernt; Raaum, Oddbjørn; Røed, Knut (2018): Job Loss and Immigrant Labour Market Performance. In: *Economica* 85 (337), S. 124–151.

Braun, Frank; Lex, Tilly (2016a): Berufliche Qualifizierung von jungen Flüchtlingen in Deutschland. Eine Expertise. Online verfügbar unter https://www.dji.de/fileadmin/user_upload/bibs2016/Braun_Lex_Expertise_Fluechtlinge.pdf, zuletzt geprüft am 13.08.2018.

Braun, Frank; Lex, Tilly (2016b): Zur beruflichen Qualifizierung von jungen Flüchtlingen. Ein Überblick. Online verfügbar unter https://www.dji.de/fileadmin/user_upload/bibs2016/23061_berufl_qual_junge_fluechtlinge.pdf, zuletzt geprüft am 17.03.2020.

Brenzel, Hanna; Kosyakova, Yuliya (2019): Längere Asylverfahren verzögern Integration und Spracherwerb. Geflüchtete auf dem deutschen Arbeitsmarkt. Bielefeld: wbv Publikation (IAB-Kurzbericht, 06/2019).

Breuer, Ellen Stefanie; Bünte, Rudolf (2017): Zur Qualifizierung geflüchteter Menschen: Die Kombination zwischen Sprachförderung und beruflicher Qualifizierung. In: *RdJB* (2/2017), S. 121–133.

Brinkmann, Steffen (2018): Talente für Continental – Betriebliche Auswahl und Qualifizierung Geflüchteter. In: Andreas Frintrup (Hg.): Berufliche Integration von Flüchtlingen und Migranten. Psychologische Kompetenzanalyse, rechtliche Rahmenbedingungen, Prozessgestaltung & Praxisbeispiele. Berlin: Springer, S. 139–145.

Brücker, Herbert; Croisier, Johannes; Kosyakova, Yuliya; Kröger, Hannes; Pietrantuono, Giuseppe; Rother, Nina (2019a): Geflüchtete machen Fortschritte bei Sprache und Beschäftigung. In: *DIW Wochenbericht* 86 (4/2019), S. 55–70. Online verfügbar unter https://www.diw.de/documents/publikationen/73/diw_01.c.612218.de/19-4-1.pdf, zuletzt geprüft am 24.05.2020.

Brücker, Herbert; Croisier, Johannes; Kosyakova, Yuliya; Kröger, Hannes; Pietrantuono, Giuseppe; Rother, Nina; Schupp, Jürgen (2019b): Geflüchtete machen Fortschritte bei Sprache und Beschäftigung. Zweite Welle der IAB-BAMF-SOEP-Befragung. Bielefeld: wbv Publikation (IAB-Kurzbericht, 03/2019).

Brücker, Herbert; Croisier, Johannes; Kosyakova, Yuliya; Kröger, Hannes; Pietrantuono, Giuseppe; Rother, Nina; Schupp, Jürgen (2019c): Geflüchtete machen Fortschritte bei Sprache und Beschäftigung. Zweite Welle der IAB-BAMF-SOEP-Befragung (BAMF-Kurzanalyse, 1/2019). Online verfügbar unter https://www.bamf.de/SharedDocs/Anlagen/DE/Forschung/Kurzanalysen/kurzanalyse1-2019-fortschritte-sprache-beschaeftigung.pdf?__blob=publicationFile&v=13, zuletzt geprüft am 30.11.2019.

Brücker, Herbert; Fendel, Tanja; Guichard, Lucas; Gundacker, Lidwina; Jaschke, Philipp; Keita, Sekou et al. (2020a): Fünf Jahre „Wir schaffen das". Eine Bilanz aus der Perspektive des Arbeitsmarktes (IAB-Forschungsbericht, 11/2020). Online verfügbar unter http://doku.iab.de/forschungsbericht/2020/fb1120.pdf, zuletzt geprüft am 16.09.2020.

Brücker, Herbert; Gundacker, Lidwina; Kalkum, Dorina (2020b): Geflüchtete Frauen und Familien: Der Weg nach Deutschland und ihre ökonomische und soziale Teilhabe nach Ankunft (IAB-Forschungsbericht, 9/2020). Online verfügbar unter http://doku.iab.de/forschungsbericht/2020/fb0920.pdf, zuletzt geprüft am 13.08.2020.

Brücker, Herbert; Hauptmann, Andreas; Jaschke, Philipp (2020c): Wohnsitzauflagen reduzieren die Chancen auf Arbeitsmarktintegration. Beschränkungen der Wohnortwahl für anerkannte Geflüchtete. Bielefeld: wbv Publikation (IAB-Kurzbericht, 3/2020).

Brücker, Herbert; Hauptmann, Andreas; Vallizadeh, Ehsan (2020d): Zuwanderungsmonitor. März 2020. Online verfügbar unter http://doku.iab.de/arbeitsmarktdaten/Zuwanderungsmonitor_2003.pdf, zuletzt geprüft am 24.05.2020.

Brücker, Herbert; Jaschke, Philipp; Keita, Sekou; Konle-Seidl, Regina (2018a): Fachkräfteeinwanderung aus Drittstaaten: Zum Referentenentwurf des Bundesministeriums des Innern, für Bau und Heimat (IAB-Stellungnahme, 14/2018). Online verfügbar unter http://doku.iab.de/stellungnahme/2018/sn1418.pdf, zuletzt geprüft am 06.03.2019.

Brücker, Herbert; Jaschke, Philipp; Schuß, Eric; Trübswetter, Parvati (2019d): Zur Integration von Geflüchteten in den deutschen Arbeitsmarkt. Stellungnahme des IAB zur Anhörung beim Sachverständigenrat zur Begutachtung der gesamtwirtschaftlichen Entwicklung am 9. Oktober 2019 (IAB-Stellungnahme, 19/2019). Online verfügbar unter http://doku.iab.de/stellungnahme/2019/sn1919.pdf, zuletzt geprüft am 03.06.2020.

Brücker, Herbert; Kosyakova, Yuliya; Schuß, Eric (2020e): Integration in Arbeitsmarkt und Bildungssystem macht weitere Fortschritte. Fünf Jahre seit der Fluchtmigration 2015. Bielefeld: wbv Publikation (IAB-Kurzbericht, 4/2020).

Brücker, Herbert; Liebau, Elisabeth; Romiti, Agnese; Vallizadeh, Ehsan (2014): Anerkannte Abschlüsse und Deutschkenntnisse lohnen sich. In: *DIW Wochenbericht* 81 (43/2014), S. 1144–1151. Online verfügbar unter https://www.diw.de/documents/publikationen/73/diw_01.c.485498.de/14-43-4.pdf, zuletzt geprüft am 12.12.2018.

Brücker, Herbert; Rother, Nina; Schupp, Jürgen (Hg.) (2018b): IAB-BAMF-SOEP-Befragung von Geflüchteten 2016. Studiendesign, Feldergebnisse sowie Analysen zu schulischer wie beruflicher Qualifikation, Sprachkenntnissen sowie kognitiven Potenzialen. Korrigierte Fassung vom 20. Februar 2018. Berlin: Deutsches Institut für Wirtschaftsforschung.

Brücker, Herbert; Rother, Nina; Schupp, Jürgen; Babka von Gostomski, Christian; Böhm, Axel; Fendel, Tanja et al. (2016): Flucht, Ankunft in Deutschland und erste Schritte der Integration. IAB-BAMF-SOEP-Befragung von Geflüchteten. Bielefeld: W. Bertelsmann Verlag (IAB-Kurzbericht, 24/2016).

Buchholz, Sandra; Imdorf, Christian; Hupka-Brunner, Sandra; Blossfeld, Hans-Peter (2012): Sind leistungsschwache Jugendliche tatsächlich nicht ausbildungsfähig? Eine Längsschnittanalyse zur beruflichen Qualifizierung von Jugendlichen mit geringen kognitiven Kompetenzen im Nachbarland Schweiz. In: *KZfSS* 64 (4), S. 701–727.

Buchmann, Ulrike (2020): Zum Verhältnis von Diversität, Migration und Inklusion in der Berufsbildung. In: Rolf Arnold, Antonius Lipsmeier und Matthias Rohs (Hg.): Handbuch Berufsbildung. Wiesbaden: Springer, S. 137–149.

Burkard, Claudia; Euler, Dieter; Härle, Naemi; Severing, Eckart (2019): Alle Jugendlichen in Ausbildung bringen – wie geht das? Bedingungen und Gestaltung ergänzender, öffentlich geförderter Ausbildung. Online verfügbar unter https://www.bertelsmann-stiftung.de/fileadmin/files/BSt/Publikationen/GrauePublikationen/LL_Ausbildungsangebot_Konzept.pdf, zuletzt geprüft am 05.12.2019.

Burkert, Carola (2016): Hearing II: Aktuelle Gesetze, Modelle und Empfehlungen –Zugang zu Ausbildung und Studium. Fachforum 3 „Arbeitsmarktintegration von Geflüchteten" – Hearing zu aktuellen Gesetzen und Handlungsempfehlungen. Berlin, 19. September 2016. Bundesministerium für Arbeit und Soziales. Online verfügbar unter https://minor-kontor.de/fachforum-3/, zuletzt geprüft am 02.10.2018.

Burkert, Carola; Dercks, Achim (2017): Ausbildungs- und Arbeitsmarktintegration von Geflüchteten: Jetzt investieren. Online verfügbar unter https://heimatkunde.boell.de/sites/default/files/ausbildungs-_und_arbeitsmarktintegration.pdf, zuletzt geprüft am 11.03.2019.

Bürmann, Marvin; Haan, Peter; Kroh, Martin; Troutman, Kent (2018): Beschäftigung und Bildungsinvestitionen von Geflüchteten in Deutschland. In: *DIW Wochenbericht* 85 (42/2018), S. 919–928. Online verfügbar unter https://www.diw.de/documents/publikationen/73/diw_01.c.602036.de/18-42-4.pdf, zuletzt geprüft am 02.02.2019.

Burstedde, Alexander; Malin, Lydia; Risius, Paula (2017): Fachkräfteengpässe in Unternehmen. Rezepte gegen den Fachkräftemangel: Internationale Fachkräfte, ältere Beschäftigte und Frauen finden und binden. Online verfügbar unter https://www.kofa.de/fileadmin/Dateiliste/Publikationen/Studien/Fachkraefteengpaesse_4_2017.pdf, zuletzt geprüft am 18.07.2019.

Büschel, Ulrike; Daumann, Volker; Dietz, Martin; Dony, Elke; Knapp, Barbara; Strien, Karsten (2015): Abschlussbericht Modellprojekt Early Intervention – Frühzeitige Arbeitsmarktintegration von Asylbewerbern und Asylbewerberinnen. Ergebnisse der qualitativen Begleitforschung durch das IAB (IAB-Forschungsbericht, 10/2015). Online verfügbar unter http://doku.iab.de/forschungsbericht/2015/fb1015.pdf, zuletzt geprüft am 13.08.2018.

Büschel, Ulrike; Hense, Christine; Daumann, Volker; Dony, Elke; Kubis, Alexander; Rebien, Martina et al. (2018): Betriebe und Geflüchtete. 36 Interviews in Betrieben im vierten Quartal 2016 (IAB-Forschungsbericht, 2/2018). Online verfügbar unter http://doku.iab.de/forschungsbericht/2018/fb0218.pdf, zuletzt geprüft am 13.08.2019.

Bußmann, Sebastian; Metzler, Christoph; Werner, Dirk (2017): Ausbildung von Flüchtlingen. Handlungsempfehlungen. Online verfügbar unter https://www.kofa.de/fileadmin/Dateiliste/Publikationen/Handlungsempfehlungen/Ausbildung_Fluechtlinge.pdf, zuletzt geprüft am 18.03.2019.

Calmbach, Marc; Edwards, James (2019): „Deutschland ist das Land der Chancen". Berufsorientierungen junger Geflüchteter. Eine qualitative SINUS-Studie. Wiesbaden: Springer.

Carpenter, Doreen (2018): Das neue Integrationsgesetz. In: Andreas Frintrup (Hg.): Berufliche Integration von Flüchtlingen und Migranten. Psychologische Kompetenzanalyse, rechtliche Rahmenbedingungen, Prozessgestaltung & Praxisbeispiele. Berlin: Springer, S. 32–39.

CEDEFOP (2017): Berufsbildung – Ein Weg, um die Kluft zwischen den Bedürfnissen von Flüchtlingen und Arbeitgebern zu schließen. Ergebnisse der Cedefop-OECD-Umfrage 2016 zu Integration durch Qualifizierung (CEDEFOP Kurzbericht, Mai 2017). Online verfügbar unter http://www.cedefop.europa.eu/files/9120_de.pdf, zuletzt geprüft am 14.12.2018.

Charta der Vielfalt (2017): Flüchtlinge in den Arbeitsmarkt! Praxis-Leitfaden für Unternehmen. Online verfügbar unter https://www.charta-der-vielfalt.de/fileadmin/user_upload/Studien_Publikationen_Charta/Fl%C3%BCchtlinge_in_den_Arbeitsmarkt_CdV_Web_bf.pdf, zuletzt geprüft am 17.01.2019.

Christ, Alexander; Niemann, Moritz (2020): Welche Unterstützungsbedarfe haben geflüchtete Bewerberinnen und Bewerber? Online verfügbar unter https://lit.bibb.de/vufind/Record/DS-184731, zuletzt geprüft am 17.08.2020.

Christ, Simone (2019): Schlüssel zu einer erfolgreichen Integration Geflüchteter. Sprachkompetenz, Wohnen, Arbeit, gesellschaftliche Teilhabe (bicc Policy Brief, 5/2019). Online verfügbar unter https://www.bicc.de/uploads/tx_bicctools/BICC_Policy_Brief_5_2019_01.pdf, zuletzt geprüft am 30.09.2019.

Christe, Gerhard (2016): Neue Konzepte für den Übergang in Ausbildung. Ausbildungschancen für alle. Bonn: Friedrich-Ebert-Stiftung.

Claussen, Jens; Jankowski, Dana; Dawid, Florian; Lam, Jing Ping Winnie (2020): Aufnehmen, Abtippen, Analysieren. Wegweiser zur Durchführung von Interview und Transkription. Hannover: Digitalmeister.

Conrads, Ralph; Freiling, Thomas; Ulrich, Angela (2019): Benachteiligte Jugendliche in Ausbildung und Beruf individuell begleiten. Empfehlungen zur Umgestaltung der „Assistierten Ausbildung". Bielefeld: wbv Publikation.

Dälken, Michaela (2015): Beschäftigte mit Migrationshintergrund integrieren – Beispiele guter Praxis. Online verfügbar unter https://www.boeckler.de/pdf/mbf_bvd_integration.pdf, zuletzt geprüft am 18.08.2018.

Damm, Ann-Christin (2019): Teilhabe und Vielfalt vor Ort – Kommunale Integrationskonzepte in Deutschland (Policy Paper, 2019–1). Online verfügbar unter https://forum-midem.de/cms/data/fm/download/MIDEM_PolicyPaper_2019-1_Integrationskonzepte.pdf, zuletzt geprüft am 12.06.2020.

David, Alexandra (2017): Neue Wege Geflüchteter in die Arbeitswelt. Eine Chance der Arbeitsmarktintegration. Online verfügbar unter http://denk-doch-mal.de/wp/alexandra-david-neue-wege-gefluechteter-in-die-arbeitswelt/, zuletzt geprüft am 06.04.2018.

Der Paritätische Gesamtverband (2016): Grundlagen des Asylverfahrens. Eine Arbeitshilfe für Beraterinnen und Berater. Online verfügbar unter https://www.der-paritaetische.de/fileadmin/user_upload/Publikationen/doc/Broschue_A4_Asylverfahren_AUFL4_2016_web_FINAL.pdf, zuletzt geprüft am 18.09.2020.

Der Paritätische Gesamtverband (2017): Der Zugang zur Berufsausbildung und zu den Leistungen der Ausbildungsförderung für junge Flüchtlinge und junge Neuzugewanderte. Handreichung. Online verfügbar unter https://www.der-paritaetische.de/publikation/der-zugang-zur-berufsausbildung-und-zu-den-leistungen-der-ausbildungsfoerderung-fuer-junge-fluechtlinge/, zuletzt geprüft am 02.05.2019.

Der Paritätische Gesamtverband (2018a): Die Ausbildungsduldung nach § 60a Abs. 2 S. 4 ff. AufenthG. Praxistipps und Hintergründe. Online verfügbar unter https://www.der-paritaetische.de/fileadmin/user_upload/Publikationen/doc/2018-08_ausbildungsduldung-2018_web.pdf, zuletzt geprüft am 07.03.2019.

Der Paritätische Gesamtverband (2018b): Sicherung des Lebensunterhalts während einer Ausbildung für junge Menschen mit Aufenthaltsgestattung oder Duldung. Online verfügbar unter https://www.der-paritaetische.de/publikation/sicherung-des-lebensunterhalts-waehrend-einer-ausbildung-fuer-junge-menschen-mit-aufenthaltsgestattung/, zuletzt geprüft am 18.09.2019.

Der Paritätische Gesamtverband (2020): Soziale Rechte für Flüchtlinge. Arbeitshilfe zum Thema Flucht und Migration. Online verfügbar unter http://www.der-paritaetische.de/fileadmin/user_upload/Publikationen/doc/sozialleistungen-fluechtlinge-2019-aufl3_web.pdf, zuletzt geprüft am 02.08.2020.

Dettmann, Eva; Fackler, Daniel; Müller, Steffen; Neuschäffer, Georg; Slavtchev, Viktor; Leber, Ute; Schwengler, Barbara (2019): Fehlende Fachkräfte in Deutschland – Unterschiede in den Betrieben und mögliche Erklärungsfaktoren: Ergebnisse aus dem IAB-Betriebspanel 2018 (IAB-Forschungsbericht, 10/2019). Online verfügbar unter http://doku.iab.de/forschungsbericht/2019/fb1019.pdf, zuletzt geprüft am 12.01.2020.

Deutscher Bundestag (2016): Antwort der Bundesregierung auf die Kleine Anfrage der Abgeordneten Beate Walter-Rosenheimer, Volker Beck (Köln), Kai Gehring, weiterer Abgeordneter und der Fraktion BÜNDNIS 90/DIE GRÜNEN. Drucksache 18/10197. Online verfügbar unter http://dip21.bundestag.de/dip21/btd/18/104/1810431.pdf, zuletzt geprüft am 14.05.2018.

DFG (2019): Leitlinien zur Sicherung guter wissenschaftlicher Praxis. Kodex. Online verfügbar unter https://www.dfg.de/download/pdf/foerderung/rechtliche_rahmenbedingungen/gute_wissenschaftliche_praxis/kodex_gwp.pdf, zuletzt geprüft am 17.12.2019.

DGB (2017): Integration von Flüchtlingen in den Arbeitsmarkt (arbeitsmarkt aktuell, 4/2017). Online verfügbar unter https://www.dgb.de/themen/++co++5ce03fc0-7762-11e7-a774-525400e5a74a, zuletzt geprüft am 09.06.2019.

DGS; BDS (2014): Ethik-Kodex. Online verfügbar unter https://bds-soz.de/BDS/fachgruppen/ethik/Ethik-Kodex_Satzung_141003.pdf, zuletzt geprüft am 05.07.2019.

Die Beauftragte der Bundesregierung für Migration, Flüchtlinge und Integration (2019): Deutschland kann Integration: Potenzial fördern, Integration fordern, Zusammenhalt stärken. 12. Bericht der Beauftragten der Bundesregierung für Migration, Flüchtlinge und Integration. Online verfügbar unter https://www.integrationsbeauftragte.de/resource/blob/89600/1699390/98e849dd7baa9d2358553dbc6aa1d946/lagebericht-12-data.pdf, zuletzt geprüft am 17.02.2020.

Diehl, Claudia; Katsarova, Sonya; Maué, Elisabeth; Schumann, Stephan (2017): Schulische und berufliche Qualifikation und Kenntnisse jüngst nach Deutschland Geflüchteter. In: *Recht der Jugend und des Bildungswesens* (4/2017), S. 457–469.

Dietz, Martin; Osiander, Christiopher; Stobbe, Holk (2018): Arbeitsmarktintegration von Geflüchteten aus Sicht der Vermittler. Online-Befragung in Arbeitsagenturen und Jobcentern. Bielefeld: W. Bertelsmann Verlag (IAB-Kurzbericht, 25/2018).

DIHK (2017a): Ausbildung 2017. Ergebnisse einer DIHK-Online-Unternehmensbefragung. Online verfügbar unter https://www.ueberaus.de/wws/bin/26109086-26110622-1-dihk-ausbildungsumfrage-2017__2_.pdf, zuletzt geprüft am 14.08.2019.

DIHK (2017b): Integration von Flüchtlingen in Ausbildung und Beschäftigung. Leitfaden für Unternehmen. Online verfügbar unter https://www.dihk.de/resource/blob/2410/629fa385fa9be8a73698cfe93020117f/integration-von-fluechtlingen-in-der-ausbildung-leitfaden-fuer-unternehmen-data.pdf, zuletzt geprüft am 02.04.2019.

DIHK (2017c): Unternehmen bieten Chancen – Arbeitsmarktintegration Geflüchteter. Ergebnisse der DIHK-Konjunkturumfrage bei den Industrie- und Handelskammern. Online verfügbar unter https://www.ihk-bonn.de/fileadmin/dokumente/Downloads/Fachkraeftesicherung_Personalentwicklung/dihk-umfrage-fluechtlinge.pdf, zuletzt geprüft am 29.11.2018.

DIHK (2018): Ausbildung 2018. Ergebnisse einer DIHK-Online-Unternehmensbefragung. Online verfügbar unter https://www.dihk.de/ressourcen/downloads/ausbildungsumfrage-2018.pdf, zuletzt geprüft am 30.07.2020.

DIHK (2019a): Ausbildung 2019. Ergebnisse einer DIHK-Online-Unternehmensbefragung. Online verfügbar unter https://www.dihk.de/resource/blob/11436/a34c93fa0d1ea9989fe37a357e9bd3dc/dihk-ausbildungsumfrage-19-data.pdf, zuletzt geprüft am 18.11.2019.

DIHK (2019b): DIHK-Arbeitsmarktreport 2019. Fachkräfteengpässe groß – trotz schwächerer Konjunktur. Online verfügbar unter https://www.dihk.de/resource/blob/5908/0d81b300e10614a90e5c3db3bb133091/dihk-arbeitsmarktreport-2019-data.pdf, zuletzt geprüft am 07.04.2020.

DIHK (2019c): Integration fördern – Hindernisse beseitigen. DIHK-Vorschläge für eine bessere Integration von Geflüchteten in Ausbildung und Beschäftigung. Online verfügbar unter https://www.dihk.de/resource/blob/14330/3062c78636ee39d6eff353e038d640f0/positionspapier-integration-2019-data.pdf, zuletzt geprüft am 17.06.2020.

DIHK (2019d): Integration von Geflüchteten. Drei Jahre IHK-Aktionsprogramm. Online verfügbar unter https://www.dihk.de/ressourcen/downloads/auswertung-gefluechtete-2019/at_download/file?mdate=1553854255336, zuletzt geprüft am 07.01.2020.

DIHK (2019e): Wirtschaftspolitische Positionen der IHK-Organisation. Online verfügbar unter https://www.dihk.de/ressourcen/downloads/wipos-komplett.pdf/at_download/file?mdate=1562582384815, zuletzt geprüft am 16.05.2020.

DIHK (2020): Ausbildung 2020. Ergebnisse einer DIHK-Online-Unternehmensbefragung. Online verfügbar unter https://www.dihk.de/resource/blob/25548/d0f3e881428bce24f5e597eb36bf85f3/dihk-ausbildungsumfrage-2020-data.pdf, zuletzt geprüft am 19.08.2020.

Dionisius, Regina; Illiger, Amelie (2019): Doppelte Funktion des Übergangsbereichs bei der Integration Geflüchteter. In: *BWP* (4/2019), S. 43–45.

Dionisius, Regina; Matthes, Stephanie; Neises, Frank (2018): Weniger Geflüchtete im Übergangsbereich, mehr in Berufsausbildung? Welche Hinweise liefern amtliche Statistiken? Online verfügbar unter https://www.bibb.de/dokumente/pdf/AB_4.1_Dionisius_Matthes_Neises_Gefluechtete_barrierefrei.pdf, zuletzt geprüft am 26.05.2019.

Dionisius, Regina; Oeynhausen, Stephanie; Neises, Frank (2019): Immer mehr Geflüchtete in Berufsausbildung – Welche Zahlen sind richtig? In: *BWP* (1/2019), S. 4–5.

Döbert, Hans; Weishaupt, Horst (2015): Bildungsmonitoring, Bildungsmanagement und Bildungssteuerung in Kommunen. Ein Handbuch. Münster [u. a.]: Waxmann.

Dobischat, Rolf; Düsseldorff, Karl (2018): Berufliche Bildung und Berufsbildungsforschung. In: Rudolf Tippelt und Bernhard Schmidt-Hertha (Hg.): Handbuch Bildungsforschung. Wiesbaden: Springer, S. 457–484.

Dobischat, Rolf; Kühnlein, Gertrud; Schurgatz, Robert (2012): Ausbildungsreife. Ein umstrittener Begriff beim Übergang Jugendlicher in eine Berufsausbildung. Online verfügbar unter http://www.boeckler.de/pdf/p_arbp_189.pdf, zuletzt geprüft am 08.12.2018.

Dobischat, Rolf; Schurgatz, Robert (2015): „Mangelnde Ausbildungsreife": ein Grund für den gescheiterten Übergang in die Ausbildung? In: *ARCHIV für Wissenschaft und Praxis der sozialen Arbeit* (3/2015), S. 48–58.

Döring, Ottmar (2018): Zuwanderung und regionaler Fachkräftebedarf. Bewertung von Zuwanderung in Fachkräftestudien (Working Paper, 12/2018). Online verfügbar unter https://www.netzwerk-iq.de/fileadmin/Redaktion/Downloads/Fachstelle_Einwanderung/Publikationen_2018/FE_WP_regionaler_Fachkr%C3%A4ftebedarf-18-12-05.pdf, zuletzt geprüft am 20.08.2019.

Döring, Ottmar (2020): Fachkräfte aus Drittstaaten gewinnen. Das Fachkräfteeinwanderungsgesetz. In: *Weiterbildung* (2/2020), S. 27–29.

Döring, Ottmar; Hauck, Sara (2016): Stand und Perspektiven der Qualifikationsentwicklung von Asylsuchenden und Flüchtlingen. In: Günther G. Goth und Eckart Severing (Hg.): Asylsuchende und Flüchtlinge in Deutschland: Erfassung und Entwicklung von Qualifikationen für die Arbeitsmarktintegration. Bielefeld: W. Bertelsmann Verlag, S. 9–17.

Döring, Ottmar; Müller, Bettina; Neumann, Florian (2015): Potenziale erkennen – Kompetenzen sichtbar machen. Chancen für Menschen mit Migrationshintergrund. Online verfügbar unter https://www.bertelsmann-stiftung.de/de/publikationen/publikation/did/potenziale-erkennen-kompetenzen-sichtbar-machen, zuletzt geprüft am 25.11.2018.

Dymarz, Maike (2018): Was Engagierte bewegt. Ergebnisse einer Befragung von Engagierten in der Flüchtlingsarbeit in Nordrhein-Westfalen. Online verfügbar unter http://www.kircheundgesellschaft.de/fileadmin/Dateien/Das_Institut/FMI_Engagiert-in-Vielfalt/181010_Broschuere_Engagiert_in_Vielfalt_-_Was_Engagierte_bewegt.pdf, zuletzt geprüft am 26.05.2019.

Ebbinghaus, Margit (2009): Ideal und Realität Betrieblicher Ausbildungsqualität. Sichtweisen ausbildender Betriebe. Online verfügbar unter https://www.bibb.de/veroeffentlichungen/de/publication/download/2276, zuletzt geprüft am 02.10.2019.

Ebbinghaus, Margit (2010): Unterschiedliche Wege – ein Ziel: Wie Betriebe Auszubildende rekrutieren. In: *BWP* (3/2010), S. 35–39.

Ebbinghaus, Margit (2016): Betriebliches Engagement in der Ausbildung Geflüchteter. Ergebnisse einer Befragung von Klein- und Mittelbetrieben (Fachbeiträge im Internet, 9). Online verfügbar unter https://www.bibb.de/veroeffentlichungen/de/publication/download/8098, zuletzt geprüft am 18.09.2019.

Ebbinghaus, Margit (2017a): Maßnahmen zur Förderung des Ausbildungsplatzangebotes für Flüchtlinge aus Sicht von klein- und mittelständischen Ausbildungsbetrieben. In: Mona Granato und Frank Neises (Hg.): Geflüchtete und berufliche Bildung. Bielefeld: W. Bertelsmann Verlag (Wissenschaftliche Diskussionspapiere, 187), S. 36–41.

Ebbinghaus, Margit (2017b): Praktikums- und Ausbildungsstellen für Geflüchtete: Wann Klein- und Mittelbetriebe sie von sich aus anbieten. Ergebnisse einer Betriebsbefragung in ausgewählten Berufsbereichen. Bielefeld: W. Bertelsmann Verlag (BIBB Report, 1/2017).

Ebbinghaus, Margit (2017c): Rekrutierung von Auszubildenden – Betriebliches Rekrutierungsverhalten im Kontext des demografischen Wandels. Abschlussbericht. Online verfügbar unter https://www.bibb.de/dokumente/pdf/eb_21305.pdf, zuletzt geprüft am 13.02.2020.

Ebbinghaus, Margit (2018): Gibt es für Betriebe (k)eine Alternative zur eigenen Ausbildung? Ergebnisse einer Befragung von Kleinst-, Klein- und Mittelbetrieben zu zehn dualen Ausbildungsberufen. Online verfügbar unter http://nbn-resolving.de/urn:nbn:de:hbz:5:2-174548, zuletzt geprüft am 07.05.2019.

Ebbinghaus, Margit; Bahl, Anke; Gruber, Thomai; Schwerin, Christine; Soja, Eva-Maria (2017): Betriebliche Ausbildungspartnerschaften kleiner und mittlerer Betriebe. Ergebnisse aus dem BIBB-Expertenmonitor Berufliche Bildung. Online verfügbar unter https://www.bibb.de/veroeffentlichungen/de/publication/show/8553, zuletzt geprüft am 01.02.2019.

Ebbinghaus, Margit; Gei, Julia (2017): Duale Berufsausbildung junger Geflüchteter. Ergebnisse aus dem BIBB-Expertenmonitor Berufliche Bildung. Online verfügbar unter https://www.bibb.de/veroeffentlichungen/de/publication/show/8368, zuletzt geprüft am 02.02.2019.

Ebbinghaus, Margit; Gerhards, Christian (2013): Betriebliche Flexibilität beim Qualifikationsprofil von Ausbildungsanfängern bei Besetzungsproblemen von Ausbildungsstellen. Online verfügbar unter http://www.nachwuchswissenschaftler.org/2013/2/20/ZfN-2013-2-20.pdf, zuletzt geprüft am 02.02.2019.

Eberhard, Verena (2016): Der Übergang im Überblick – Von den Herausforderungen eines marktgesteuerten Ausbildungszugangs. In: *Sozialer Fortschritt* (9–10), S. 211–217.

Eberhard, Verena; Gei, Julia (2019): Was wünschen sich Geflüchtete von ihrem künftigen Ausbildungsberuf? Online verfügbar unter https://lit.bibb.de/vufind/Record/DS-184157, zuletzt geprüft am 26.02.2020.

Eberhard, Verena; Gei, Julia; Borchardt, Dagmar; Engelmann, Dorothea; Pencke, Alexander (2018): Zur Situation von Ausbildungsstellenbewerbern und -bewerberinnen. Ergebnisse der BA/BIBB-Bewerberbefragung 2016. Online verfügbar unter http://nbn-resolving.de/urn:nbn:de:hbz:5:2-174564, zuletzt geprüft am 13.06.2020.

Eberhard, Verena; Granato, Mona; Herzer, Philip; Matthes, Stephanie; Schnitzler, Annalisa; Schratz, Rafael et al. (2019): Ausbildungsmarkt in der Krise? Betriebe ohne Azubis, Jugendliche ohne Ausbildungsstellen. Ergebnisse des BIBB-Expertenmonitors 2018 zu Berufsorientierung und Passungsproblemen auf dem Ausbildungsmarkt. Online verfügbar unter https://www.bibb.de/dokumente/pdf/a1_Ergebnisbericht_EM-2018_Ausbildungsmarkt_BO_20_12_18ab.pdf, zuletzt geprüft am 07.04.2020.

Eberhard, Verena; Matthes, Stephanie; Gei, Julia (2017): Junge Geflüchtete beim Übergang in Ausbildung – Erste Ergebnisse der BA/BIBB-Migrationsstudie 2016. In: BIBB (Hg.): Datenreport zum Berufsbildungsbericht 2017. Informationen und Analysen zur Entwicklung der beruflichen Bildung. Bielefeld: W. Bertelsmann Verlag, S. 42–54.

Eckelt, Marcus; Mohr, Sabine; Gerhards, Christian; Burkard, Claudia (2020): Rückgang der betrieblichen Ausbildungsbeteiligung. Gründe und Unterstützungsmaßnahmen mit Fokus auf Kleinstbetriebe. Online verfügbar unter https://www.bertelsmann-stiftung.de/fileadmin/files/user_upload/Rueckgang_Ausbildungsbeteiligung.pdf, zuletzt geprüft am 17.11.2020.

Efing, Christian (2017): Sprachlich-kommunikative Anforderungen in der dualen Berufsausbildung. In: Andrea Daase, Udo Ohm und Martin Mertens (Hg.): Interkulturelle und sprachliche Bildung im mehrsprachigen Übergang Schule-Beruf. Münster: Waxmann, S. 171–195.

Ehrenthal, Bettina; Eberhard, Verena; Ulrich, Joachim Gerd (2005): Ausbildungsreife – auch unter den Fachleuten ein heißes Eisen. Ergebnisse des BIBB-Expertenmonitors. Online verfügbar unter https://www.bibb.de/dokumente/pdf/Expertenmonitor_Befragung_Ausbildungsreife_Ergebnisse_2005.pdf, zuletzt geprüft am 26.11.2018.

Eilers, Silke; Möckel, Kathrin; Rump, Jutta; Schabel, Frank (2016): Integration von Flüchtlingen in den deutschen Arbeitsmarkt. Eine Studie des Instituts für Beschäftigung und Employability IBE und der Hays AG. Online verfügbar unter https://www.hays.de/documents/10192/118775/hays-studie-fluechtlinge-unternehmen.pdf/8431187a-549c-8933-a774-761b9cf588d1, zuletzt geprüft am 04.05.2019.

Eisnecker, Philipp; Giesecke, Johannes; Kroh, Martin; Liebau, Elisabeth; Marcus, Jan; Salikutluk, Zerrin et al. (2016): Die Integration Geflüchteter – Erkenntnisse aus der Vergangenheit. In: *DIW Wochenbericht* (35/2016), S. 727–730.

Eisnecker, Philipp; Schacht, Diana (2016): Die Hälfte der Geflüchteten in Deutschland fand ihre erste Stelle über soziale Kontakte. In: *DIW Wochenbericht* 83 (35/2016), S. 757–764. Online verfügbar unter https://www.diw.de/documents/publikationen/73/diw_01.c.541805.de/16-35-6.pdf, zuletzt geprüft am 12.12.2018.

El-Mafaalani, Aladin; Massumi, Mona (2019a): Flucht und Bildung: frühkindliche, schulische, berufliche und non-formale Bildung (State-of-Research Papier, 03a). Online verfügbar unter https://flucht-forschung-transfer.de/wp-content/uploads/2019/06/SoR-08-El-Mafaalani-WEB.pdf, zuletzt geprüft am 19.08.2020.

El-Mafaalani, Aladin; Massumi, Mona (2019b): Junge Geflüchtete im Bildungssystem – Herausforderungen für Schule, Politik und Verwaltung (Policy Brief, 08a). Online verfügbar unter https://flucht-forschung-transfer.de/wp-content/uploads/2019/06/PB-08-El-Mafaalani-WEB.pdf, zuletzt geprüft am 19.08.2020.

Enggruber, Ruth; Rützel, Josef (2014): Berufsausbildung junger Menschen mit Migrationshintergrund. Eine repräsentative Befragung von Betrieben. Online verfügbar unter https://www.bertelsmann-stiftung.de/fileadmin/files/BSt/Publikationen/Graue Publikationen/LL_GB_Integration_UnternBefr_Links_2015.pdf, zuletzt geprüft am 22.06.2019.

Erler, Wolfgang; Prytula, Andrea; Grotheer, Angela (2018): „Ausbildung und Arbeit für Flüchtlinge? – Ohne die Freiwilligen können Sie das vergessen!". Über bürgerschaftliches Engagement zur Unterstützung der Arbeitsmarktintegration. Online verfügbar unter https://www.bertelsmann-stiftung.de/fileadmin/files/BSt/Publikationen/GrauePublikationen/Studie_ZZ_Arbeitsmarktintegration-von-Gefluechteten_2018.pdf, zuletzt geprüft am 17.03.2019.

Esser, Friedrich Hubert (2016): Qualifizierung geflüchteter Menschen – Anknüpfungspunkte für einen Masterplan der Berufsbildung. In: *BWP* (1/2016), S. 3.

Esser, Friedrich Hubert (2017): Zukunftsfragen zur Berufsbildung. In: *BWP* (3/2017), S. 3–5.

Esser, Friedrich Hubert; Granato, Mona; Neises, Frank (2017): Zusammenfassung und Schlussfolgerungen: Geflüchtete in berufliche Bildung integrieren. In: Mona Granato und Frank Neises (Hg.): Geflüchtete und berufliche Bildung. Bielefeld: W. Bertelsmann Verlag (Wissenschaftliche Diskussionspapiere, 187), S. 120–129.

Esser, Hartmut (2001): Integration und ethnische Schichtung (Arbeitspapiere - Mannheimer Zentrum für Europäische Sozialforschung, 40). Online verfügbar unter http://www.mzes.uni-mannheim.de/publications/wp/wp-40.pdf, zuletzt geprüft am 18.03.2020.

EU-Kommission (2003): Empfehlung der Kommission vom 6. Mai 2003 betreffend die Definition der Kleinstunternehmen sowie der kleinen und mittleren Unternehmen. Online verfügbar unter http://eur-lex.europa.eu/legal-content/DE/TXT/PDF/?uri=CELEX:32003H0361&from=EN, zuletzt geprüft am 01.09.2019.

Euler, Dieter (2016): Schaffen wir das? – Herausforderungen und Gestaltungsansätze für die Berufsbildung von Flüchtlingen. In: *ZBW* 112 (2016/3), S. 341–359.

Euler, Dieter (2017a): Die duale Berufsausbildung vor neuen Herausforderungen. In: *Lehren & Lernen* 43 (4), S. 10–14.

Euler, Dieter (2017b): Erfolg macht (nicht) unantastbar! – Herausforderungen an eine zukunftsgerechte Berufsbildung. In: *ZBW* 113 (2017/4), S. 533–541.

Euler, Dieter; Severing, Eckart (2016a): Berufsausbildung in einer Einwanderungsgesellschaft. Daten, Fakten, offene Fragen. Online verfügbar unter https://www.bertelsmann-stiftung.de/fileadmin/files/BSt/Publikationen/GrauePublikationen/LL_GP_Integration_Hintergrundpapier.pdf, zuletzt geprüft am 08.12.2019.

Euler, Dieter; Severing, Eckart (2016b): Flüchtlinge in der Berufsbildung. In: *berufsbildung* (158), S. 2–3.

Euler, Dieter; Severing, Eckart (2017): Berufsausbildung in einer Einwanderungsgesellschaft. Umsetzungsstrategien für die Berufsausbildung in einer Einwanderungsgesellschaft. Online verfügbar unter https://www.bertelsmann-stiftung.de/fileadmin/files/BSt/Publikationen/GrauePublikationen/LL_GP_Integration_Praxis.pdf, zuletzt geprüft am 01.03.2019.

Euler, Dieter; Severing, Eckart (2018): Ausweitung der Ausbildungsressourcen. Online verfügbar unter https://www.bertelsmann-stiftung.de/fileadmin/files/BSt/Publikationen/GrauePublikationen/LL_Ausbildungsangebot_Ausbildungsressourcen.pdf, zuletzt geprüft am 20.05.2019.

Euler, Dieter; Severing, Eckart (2020): Heterogenität in der Berufsbildung – Vielfalt gestalten. Online verfügbar unter http://dx.doi.org/10.11586/2020016, zuletzt geprüft am 05.11.2020.

Euler, Dieter; Sloane, Peter F. E.; Fäckeler, Sina; Jenert, Tobias; Losch, Simone; Meier, Christoph et al. (2016): Kommunales Bildungsmanagement. Kernkomponenten und Gelingensbedingungen. Detmold: Eusl (Wirtschaftspädagogisches Forum, Band 50).

EY (2018): Mittelstandsbarometer: Fachkräftemangel und Flüchtlingsintegration. Befragungsergebnisse. Februar 2018. Online verfügbar unter http://www.jerkos-welt.com/wp-content/uploads/2018/02/ey-mittelstandsbarometer-fachkraeftemangel-und-fluechtlingsintegration.pdf, zuletzt geprüft am 14.11.2019.

Falck, Oliver; Felbermayr, Anita; Jacob-Puchalska, Anita; Poutvaara, Panu (2016): Arbeitsmarktchancen von Flüchtlingen. In: *ifo Schnelldienst* 69 (4/2016), S. 83–85.

Falkenhain, Mariella; Hirseland, Andreas; Seidelsohn, Kristina; Verlage, Thomas (2020): Was Betriebe tun, damit die Einstellung von Geflüchteten zum Erfolg führt. Online verfügbar unter https://www.iab-forum.de/was-betriebe-tun-damit-die-einstellung-von-gefluechteten-zum-erfolg-fuehrt/?pdf=16747, zuletzt geprüft am 17.09.2020.

Farrokhzad, Schahrzad (2018): Qualifikation und Teilhabe geflüchteter Frauen und Männer am Arbeitsmarkt. Eine geschlechterdifferenzierte Betrachtung. In: Rauf Ceylan, Markus Ottersbach und Petra Wiedemann (Hg.): Neue Mobilitäts- und Migrationsprozesse und sozialräumliche Segregation. Wiesbaden: Springer, S. 157–185.

Farrokhzad, Schahrzad; Kluß, Anno (2018): Migration und Vielfalt – kommunale Handlungsstrategien im Vergleich. In: *Migration und Soziale Arbeit* (3), S. 204–214.

Faßhauer, Uwe (2020): Coronakrise als Katalysator für die Weiterentwicklung der Berufsbildung. In: *berufsbildung* (185), S. 1–2.

Flake, Regina; Jambo, Svenja (2018): Flüchtlinge integrieren – Chancen, Herausforderungen und Unterstützungsmöglichkeiten für Unternehmen. In: Andreas Frintrup (Hg.): Berufliche Integration von Flüchtlingen und Migranten. Psychologische Kompetenzanalyse, rechtliche Rahmenbedingungen, Prozessgestaltung & Praxisbeispiele. Berlin: Springer, S. 117–138.

Flake, Regina; Jambo, Svenja; Pierenkemper, Sarah; Placke, Beate; Werner, Dirk (2017a): Engagement von Unternehmen bei der Integration von Flüchtlingen. Erfahrungen, Hemmnisse und Anreize. Köln: KOFA.

Flake, Regina; Jambo, Svenja; Pierenkemper, Sarah; Risius, Paula; Werner, Dirk (2017b): Beschäftigung und Qualifizierung von Flüchtlingen in Unternehmen. Die Bedeutung von Unterstützungsangeboten bei der Integration (IW-Trends, 2/2017). Online verfügbar unter https://www.iwkoeln.de/fileadmin/publikationen/2017/330337/IW-Trends_2017-02-01_Flake_Jambo_Pierenkemper_Risius_Werner.pdf, zuletzt geprüft am 04.11.2019.

Flick, Uwe (2017): Qualitative Sozialforschung. Eine Einführung. Reinbek: Rowohlt.

Flick, Uwe (2019): Gütekriterien qualitativer Sozialforschung. In: Nina Baur und Jörg Blasius (Hg.): Handbuch Methoden der empirischen Sozialforschung. Wiesbaden: Springer, S. 473–488.

Franziszi, Udo; Maculuve, Joaquina (2018): Integration von Flüchtlingen bei der Deutschen Bahn – Projektkonzept und Erfahrungswerte. In: Andreas Frintrup (Hg.): Berufliche Integration von Flüchtlingen und Migranten. Psychologische Kompetenzanalyse, rechtliche Rahmenbedingungen, Prozessgestaltung & Praxisbeispiele. Berlin: Springer, S. 173–184.

Franzke, Bettina (2019): „Ohne Deutsch geht's nicht" – Die Integration von Geflüchteten in den deutschen Arbeitsmarkt. Eine qualitative Studie zur Berufsbezogenen Deutschförderung. In: *Sprache im Beruf* 2 (1), S. 70–90.

Franzke, Bettina (2020): Geflüchtete in Ausbildung und Arbeit vermitteln. Eine Handreichung für Integrationsfachkräfte. Wiesbaden: Springer.

Fratzscher, Marcel; Junker, Simon (2015): Integration von Flüchtlingen – eine langfristig lohnende Investition. In: *DIW Wochenbericht* 82 (45/2015), S. 1083–1088. Online verfügbar unter https://www.diw.de/documents/publikationen/73/diw_01.c.518252.de/15-45-4.pdf, zuletzt geprüft am 12.12.2018.

Friebertshäuser, Barbara; Langer, Antje (2010): Interviewformen und Interviewpraxis. In: Barbara Friebertshäuser, Antje Langer und Annedore Prengel (Hg.): Handbuch qualitative Forschungsmethoden in der Erziehungswissenschaft. Weinheim [u. a.]: Juventa, S. 437–455.

Frings, Dorothee (2018): Diskriminierungsschutz für Geflüchtete. Praxisnahe juristische Interventionen zum menschenrechtlichen Diskriminierungsschutz für Geflüchtete. Online verfügbar unter https://www.frnrw.de/fileadmin/frnrw/media/downloads/Broschueren/Kompass_F-Expertise_FINAL-FASSUNG_ARIC_web.pdf, zuletzt geprüft am 11.10.2019.

Frintrup, Andreas (Hg.) (2018): Berufliche Integration von Flüchtlingen und Migranten. Psychologische Kompetenzanalyse, rechtliche Rahmenbedingungen, Prozessgestaltung & Praxisbeispiele. Berlin: Springer.

Frommberger, Dietmar (2020): Kehrtwende. In: *berufsbildung* (183), S. 2.

Fuchs, Johann; Kubis, Alexander; Schneider, Lutz (2015): Die Effekte der Zuwanderung auf das langfristige Erwerbspersonenpotenzial. In: *Wirtschaftsdienst* 95 (12), S. 845–850.

Fuchs, Johann; Kubis, Alexander; Schneider, Lutz (2018): Die deutsche Wirtschaft braucht künftig mehr Fachkräfte aus Drittstaaten. Online verfügbar unter https://www.iab-forum.de/die-deutsche-wirtschaft-braucht-kuenftig-mehr-fachkraefte-aus-drittstaaten/?pdf=7494, zuletzt geprüft am 03.09.2019.

G.I.B. NRW (2018): Junge Geflüchtete. Übersicht über zentrale Angebote zur Integration in den Ausbildungs- und Arbeitsmarkt. Online verfügbar unter https://www.gib.nrw.de/service/downloaddatenbank/junge-gefluechtete, zuletzt geprüft am 10.09.2019.

G.I.B. NRW (2020a): Arbeitsmarktreport NRW. 1. Halbjahr 2020. Online verfügbar unter https://www.gib.nrw.de/service/downloaddatenbank/g-i-b-bericht-5-2020-arbeitsmarktreport-nrw-2020-1-halbjahresbericht-juni-2020, zuletzt geprüft am 26.09.2020.

G.I.B. NRW (2020b): Junge Geflüchtete. Übersicht über zentrale Angebote zur Integration in den Ausbildungs- und Arbeitsmarkt. Online verfügbar unter https://www.gib.nrw.de/service/downloaddatenbank/junge-gefluechtete, zuletzt geprüft am 15.06.2020.

Gag, Maren (2018): Kooperation und Vernetzung auf doppeltem Boden. Erfahrungen aus dem Kontext der beruflichen Integration von Geflüchteten. In: *BWP* (2/2018), S. 25–29.

Gagern, Saskia; Pfeiffer, Iris; Rathmann, Christina (2018): Aktuelle Herausforderungen beim Übergang junger Flüchtlinge in Ausbildung. In: *berufsbildung* 72 (174), S. 44–46.

Garnitz, Johanna; Wohlrabe, Klaus (2016): ifo Managerbefragung Frühjahr 2016: Erfahrung mit Flüchtlingen und ihrer Integration. In: *ifo Schnelldienst* 69 (10/2016), S. 61–64.

Gaul, Simone; Groll, Tina; Materla, Vanessa; Sadigh, Parvin; Thurm, Frida; Völlinger, Veronika; Luig, Judith (2019): Migration: Das haben wir schon geschafft. Online verfügbar unter https://www.zeit.de/politik/deutschland/2019-08/migration-fluechtlingspolitik-integration-kosten-fortschritte, zuletzt geprüft am 16.01.2020.

Gebel, Tobias; Grenzer, Matthis; Kreusch, Julia; Liebig, Stefan; Schuster, Heidi; Tscherwinka, Ralf (2015): Verboten ist, was nicht ausdrücklich erlaubt ist: Datenschutz in qualitativen Interviews. In: *Forum Qualitative Sozialforschung* 16 (2). Online verfügbar unter https://www.qualitative-research.net/index.php/fqs/article/view/2266, zuletzt geprüft am 17.06.2019.

Gei, Julia; Matthes, Stephanie (2017): Geflüchtete auf dem Weg in Ausbildung – Welche Unterstützung wünschen sie sich? In: *BWP* (4/2017), S. 4–5.

Gei, Julia; Niemann, Moritz (2019): Persönliche Situation von Geflüchteten. Auswertungen zur Soziodemografie, Wohnsituation und zum Sprachniveau von Ausbildungsstellenbewerbern und -bewerberinnen auf Basis der BA/BIBB-Fluchtmigrationsstudie 2018. Online verfügbar unter https://bibb-dspace.bibb.de/rest/bitstreams/b19323d2-7613-43fb-9d99-2e4492027d16/retrieve, zuletzt geprüft am 04.05.2020.

Geis, Wido (2017): Arbeitsmarktintegration von Flüchtlingen. Antwort auf den Fachkräftemangel? In: *APuZ* 67 (27–29/2017), S. 27–33.

Geis, Wido (2018): Integrationsmotor Zeitarbeit (IW-Kurzberichte, 46/2018). Online verfügbar unter https://www.iwkoeln.de/fileadmin/user_upload/Studien/Kurzberichte/PDF/2018/IW-Kurzbericht_2018-46_Integrationsmonitor_Zeitarbeit.pdf, zuletzt geprüft am 20.10.2019.

Geis, Wido; Placke, Beate; Plünnecke, Axel (2016): Integrationsmonitor. Online verfügbar unter https://www.iwkoeln.de/fileadmin/publikationen/2016/291229/IW-Gutachten_Integrationsmonitor.pdf, zuletzt geprüft am 16.07.2019.

Geis-Thöne, Wido (2019): Sprachkenntnisse entscheidend für die Arbeitsmarktintegration (IW-Trends, 3/2019). Online verfügbar unter https://www.iwkoeln.de/fileadmin/user_upload/Studien/IW-Trends/PDF/2019/IW-Trends_2019-03-05_Sprachkenntnisse_fuer_Arbeitsmarktintegration.pdf, zuletzt geprüft am 28.05.2020.

Geis-Thöne, Wido (2020): Die Integration der Geflüchteten macht große Fortschritte. Eine Bestandsaufnahme fünf Jahre nach dem starken Zuzug (IW-Report, 42/2020). Online verfügbar unter https://www.iwkoeln.de/fileadmin/user_upload/Studien/Report/PDF/2020/IW-Report_2020_Integration_Fluechtlinge.pdf, zuletzt geprüft am 10.09.2020.

Gerhards, Christian (2018): Fast alle Betriebe sehen bei der Ausbildung Geflüchteter Unterstützungsbedarf. In: *BWP* (2/2018), S. 4–5.

Gerhards, Christian (2019): Welche Tätigkeitsanforderungen und Ausbildungsmotive haben Betriebe, die Geflüchtete ausbilden? Eine Analyse auf Basis des BIBB-Betriebspanels. In: *Z'Flucht* 3 (2), S. 254–284.

Gerhards, Christian; Ebbinghaus, Margit (2014): Betriebe auf der Suche nach Ausbildungsplatzbewerberinnen und -bewerbern: Instrumente und Strategien. Ergebnisse aus dem BIBB-Qualifizierungspanel 2013. Bielefeld: W. Bertelsmann Verlag (BIBB Report, 3/2014).

Gericke, Naomi; Krupp, Thomas; Troltsch, Klaus (2009): Unbesetzte Ausbildungsplätze – warum Betriebe erfolglos bleiben. Ergebnisse des BIBB-Ausbildungsmonitors. Bielefeld: W. Bertelsmann Verlag (BIBB Report, 10/2009).

Gesemann, Frank; Roth, Roland (2016): Kommunale Flüchtlings- und Integrationspolitik. Ergebnisse einer Umfrage in Städten, Landkreisen und Gemeinden. Zeitraum der Befragung: 25. Januar 2016 bis 5. März 2016. Online verfügbar unter https://www.desi-sozialforschung-berlin.de/wp-content/uploads/DESI-Bericht-Kommunale-Fluechtlings-und-Integrationspolitik_05-2016.pdf, zuletzt geprüft am 14.09.2018.

Gesemann, Frank; Roth, Roland (2017): Erfolgsfaktoren der kommunalen Integration von Geflüchteten. Berlin: Friedrich-Ebert-Stiftung. Online verfügbar unter http://library.fes.de/pdf-files/dialog/13372.pdf, zuletzt geprüft am 15.03.2018.

Gillen, Julia (2018): Wie zukunftsfähig ist die berufliche Bildung? Ein Beitrag über Herausforderungen und Gelingensbedingungen. In: *Bildung und Beruf* 1 (November/Dezember 2018), S. 226–230.

Glaser, Barney; Strauss, Anselm (1967): The discovery of grounded theory. Chicago: Aldine.

Glasl, Markus (2017): Potenzial von jungen Flüchtlingen für eine Ausbildung im Handwerk. Ergebnisse einer empirischen Untersuchung. München: Ludwig-Fröhler-Institut.

Graeber, Daniel; Schikora, Felicitas (2020): Hohe Erwartungen der Geflüchteten an die Aufnahme einer Erwerbstätigkeit haben sich teilweise realisiert (DIW Wochenbericht, 34/2020). Online verfügbar unter https://www.diw.de/documents/publikationen/73/diw_01.c.797223.de/20-34.pdf, zuletzt geprüft am 23.09.2020.

Graf, Johannes; Heß, Barbara (2020): Ausländische nicht-akademische Fachkräfte auf dem deutschen Arbeitsmarkt. Eine Bestandsaufnahme vor dem Inkrafttreten des Fachkräfteeinwanderungsgesetzes. Online verfügbar unter https://www.bamf.de/SharedDocs/Anlagen/DE/Forschung/Forschungsberichte/fb35-auslaendische-nicht-akademische-fachkraefte.pdf?__blob=publicationFile&v=6, zuletzt geprüft am 10.09.2020.

Granato, Mona (2017a): Ausbildungsmarkt und Zugang(schancen) zu dualer Berufsausbildung. In: Mona Granato und Frank Neises (Hg.): Geflüchtete und berufliche Bildung. Bielefeld: W. Bertelsmann Verlag (Wissenschaftliche Diskussionspapiere, 187), S. 18–24.

Granato, Mona (2017b): Bildungsaspirationen, Bildungskapital und Qualifizierungsbedarfe (junger) Geflüchteter. In: Mona Granato und Frank Neises (Hg.): Geflüchtete und berufliche Bildung. Bielefeld: W. Bertelsmann Verlag (Wissenschaftliche Diskussionspapiere, 187), S. 25–34.

Granato, Mona (2017c): Qualifikationserwerb und berufliche Integration Geflüchteter früherer Einwandererkohorten. In: Mona Granato und Frank Neises (Hg.): Geflüchtete und berufliche Bildung. Bielefeld: W. Bertelsmann Verlag (Wissenschaftliche Diskussionspapiere, 187), S. 113–118.

Granato, Mona (2018): Fluchtmigration und berufliche Ausbildung. In: Rauf Ceylan, Markus Ottersbach und Petra Wiedemann (Hg.): Neue Mobilitäts- und Migrationsprozesse und sozialräumliche Segregation. Wiesbaden: Springer, S. 133–156.

Granato, Mona; Junggeburth, Christoph (2017): Geflüchtete in Deutschland – Rechtliche Rahmenbedingungen und sozio-demografische Aspekte. In: Mona Granato und Frank Neises (Hg.): Geflüchtete und berufliche Bildung. Bielefeld: W. Bertelsmann Verlag (Wissenschaftliche Diskussionspapiere, 187), S. 12–17.

Granato, Mona; Milde, Bettina; Ulrich, Joachim Gerd (2018a): Passungsprobleme auf dem Ausbildungsmarkt. Eine vertiefende Analyse für Nordrhein-Westfalen. Online verfügbar unter http://fgw-nrw.de/fileadmin/user_upload/FGW-Studie-VSP-08-Ulrich-A1-komplett-web.pdf, zuletzt geprüft am 10.05.2019.

Granato, Mona; Milde, Bettina; Ulrich, Joachim Gerd (2018b): Passungsprobleme auf dem nordrheinwestfälischen Ausbildungsmarkt. Zentrale Ergebnisse und Handlungsempfehlungen. Online verfügbar unter http://fgw-nrw.de/fileadmin/user_upload/Impuls-VSP-08-Ulrich-Web.pdf, zuletzt geprüft am 18.06.2020.

Granato, Mona; Münk, Dieter; Weiß, Reinhold (2011a): Berufsbildungsforschung in der Einwanderungsgesellschaft – Entwicklung und Perspektiven. In: Mona Granato, Dieter Münk und Reinhold Weiß (Hg.): Migration als Chance. Ein Beitrag der beruflichen Bildung. Bielefeld: W. Bertelsmann Verlag, S. 9–35.

Granato, Mona; Münk, Dieter; Weiß, Reinhold (Hg.) (2011b): Migration als Chance. Ein Beitrag der beruflichen Bildung. Bielefeld: W. Bertelsmann Verlag.

Granato, Mona; Neises, Frank (2017a): Fluchtmigration und berufliche Bildung. In: Mona Granato und Frank Neises (Hg.): Geflüchtete und berufliche Bildung. Bielefeld: W. Bertelsmann Verlag (Wissenschaftliche Diskussionspapiere, 187), S. 6–10.

Granato, Mona; Neises, Frank (Hg.) (2017b): Geflüchtete und berufliche Bildung. Bielefeld: W. Bertelsmann Verlag (Wissenschaftliche Diskussionspapiere, 187).

Granato, Mona; Neises, Frank; Bethscheider, Monika; Garbe-Emden, Birgit; Junggeburth, Christoph; Prakopchyk, Yuliya; Raskopp, Kornelia (2016): Wege zur Integration von jungen Geflüchteten in die berufliche Bildung – Stärken der dualen Berufsausbildung in Deutschland nutzen. Bonn: BIBB.

Gravelmann, Reinhold (2018): Berufliche Integration junger Flüchtlinge. Praxishilfe für die Soziale Arbeit. München: Reinhardt.

Gürtzgen, Nicole; Kubis, Alexander; Rebien, Martina (2017): Geflüchtete kommen mehr und mehr am Arbeitsmarkt an. IAB-Stellenerhebung. Bielefeld: W. Bertelsmann Verlag (IAB-Kurzbericht, 14/2017).

Gyo, Christoph (2017): Beschäftigung von Flüchtlingen. Arbeits- und Ausbildungsverhältnisse rechtskonform gestalten. Wiesbaden: Springer.

Han, Petrus (2016): Soziologie der Migration. Erklärungsmodelle, Fakten, politische Konsequenzen, Perspektiven. Stuttgart: UTB.

Hassel, Anke; Wagner, Bettina (2017): Arbeitsmigration oder Auswanderung? Eine Analyse atypischer Arbeitsmigration nach Deutschland. In: *WSI Mitteilungen* (6/2017), S. 409–420.

Haug, Sonja; Currle, Edda; Lochner, Susanne; Huber, Dominik; Altenbuchner, Amelie (2017): Asylsuchende in Bayern. Eine quantitative und qualitative Studie. München: Hanns-Seidel-Stiftung e. V.

Hausner, Karl Heinz; Söhnlein, Doris; Weber, Brigitte; Weber, Enzo (2015): Bessere Chancen mit mehr Bildung. Qualifikation und Arbeitsmarkt. Bielefeld: W. Bertelsmann Verlag (IAB-Kurzbericht, 11/2015).

Haverkamp, Katarzyna (2016): Warum bleiben Ausbildungsplätze unbesetzt? Eine berufliche Mismatch-Analyse. In: *WSI Mitteilungen* (8/2016), S. 595–602. Online verfügbar unter https://www.boeckler.de/wsimit_2016_08_haverkamp.pdf, zuletzt geprüft am 07.01.2019.

Heisler, Dietmar; Schemmer, Susanne (2019): Sprachentwicklung und Aufbau sozialer Netzwerke von Jugendlichen mit Fluchterfahrungen: Zur Wirksamkeit von Angeboten zur Förderung von Sprache und gesellschaftlicher Integration. In: Thomas Hochleitner und Jörg Roche (Hg.): Berufliche Integration durch Sprache. Leverkusen: Barbara Budrich, S. 86–107.

Heisler, Dietmar; Schemmer, Susanne (2020): Lebenswelten und soziale Netzwerke von jungen Geflüchteten und Zugewanderten am Übergang in Ausbildung und Beruf. In: *bwp@* (38), S. 1–23. Online verfügbar unter https://www.bwpat.de/ausgabe38/ heisler_schemmer_bwpat38.pdf, zuletzt geprüft am 24.06.2020.

Held, Josef; Hackl, Rita; Bröse, Johanna (2018): Berufseinstieg von Geflüchteten. Chancen und Probleme des Übergangs in die Arbeitswelt. Online verfügbar unter https://www.boeckler.de/pdf/p_fofoe_WP_070_2018.pdf, zuletzt geprüft am 30.08.2019.

Helfferich, Cornelia (2011): Die Qualität qualitativer Daten. Manual für die Durchführung qualitativer Interviews. Wiesbaden: VS.

Helfferich, Cornelia (2019): Leitfaden- und Experteninterviews. In: Nina Baur und Jörg Blasius (Hg.): Handbuch Methoden der empirischen Sozialforschung. Wiesbaden: Springer, S. 669–686.

Hentze, Tobias (2017): Geflüchtete fördern – oder es kann teuer werden. Online verfügbar unter http://www.bpb.de/gesellschaft/migration/kurzdossiers/261521/meinung-gefluechtete-foerdern-oder-es-kann-teuer-werden, zuletzt geprüft am 12.06.2018.

Hentze, Tobias; Kolev, Galina (2016): Gesamtwirtschaftliche Effekte der Flüchtlingsmigration in Deutschland. In: *IW-Trends* (4/2016), S. 59–76. Online verfügbar unter https://www.iwkoeln.de/fileadmin/publikationen/2017/318617/IW-Trends_2016-04-05_Hentze-Kolev.pdf, zuletzt geprüft am 19.01.2019.

Herkner, Volkmar (2020): Gesellschaftliche Integration durch berufliche Bildung. In: *lernen & lehren* 35 (138), S. 46–47.

Heuer, Christoph; Pierenkemper, Sarah (2020): Kulturelle Vielfalt in Unternehmen. Erfahrungen, Herausforderungen und Erfolgsfaktoren. Köln: IW.

Hilkert, Bernhard; Pötter, Nicole; Diettrich, Andreas (2020): Chancen des Zugangs zur beruflichen Bildung für bleibeberechtigte junge Geflüchtete: Möglichkeiten und Hindernisse in der Beratung und Unterstützung. Forschungsprojekt: Abschlussbericht. Online verfügbar unter https://www.bibb.de/tools/dapro/data/documents/pdf/eb_34305.pdf, zuletzt geprüft am 15.12.2020.

Hill, Paul B. (2002): Rational-Choice-Theorie. Bielefeld: Transcript.

Hochleitner, Thomas; Roche, Jörg (Hg.) (2019): Berufliche Integration durch Sprache. Leverkusen: Barbara Budrich.

Hoesch, Kirsten (2018): Migration und Integration. Eine Einführung. Wiesbaden: Springer.

Höhn Consulting (2017): Best-Practice-Analyse. Integration von Flüchtlingen in Ländern und Kommunen. Projekte und Initiativen. Online verfügbar unter http://www.hoehn-consulting.de/WP/wp-content/uploads/2017/04/BPA_DigitalVersion.pdf, zuletzt geprüft am 20.08.2019.

Höhne, Jutta; Schulze Buschoff, Karin (2015): Die Arbeitsmarktintegration von Migranten und Migrantinnen in Deutschland. Ein Überblick nach Herkunftsländern und Generationen. In: *WSI Mitteilungen* (5/2015), S. 345–354. Online verfügbar unter https://www.boeckler.de/wsimit_2015_05_hoehne.pdf, zuletzt geprüft am 02.10.2019.

Holtmann, Anne Christine; Menze, Laura; Solga, Heike (2018): Unentdeckte Kompetenzen. Jugendliche ohne Mittleren Schulabschluss finden schwer einen Ausbildungsplatz. In: *WZBrief Bildung* (36). Online verfügbar unter https://www.econstor.eu/handle/10419/182537, zuletzt geprüft am 08.05.2019.

Hopf, Christel (2016): Forschungsethik und qualitative Forschung. In: Christel Hopf (Hg.): Schriften zu Methodologie und Methoden qualitativer Sozialforschung. Wiesbaden: Springer, S. 195–205.

Hopf, Christel (2017): Qualitative Interviews – ein Überblick. In: Uwe Flick (Hg.): Qualitative Forschung. Ein Handbuch. Reinbek: Rowohlt, S. 349–360.

Huber, Bertold (2016): Unbegleitete minderjährige Flüchtlinge im Migrationsrecht. In: *Neue Zeitschrift für Verwaltungsrecht* 35 (17/2016), S. 1–12.

Hülsmann, Katrin; Nagelschmidt, Laura (2018): Zwischen employability und empowerment. Der Einsatz des ProfilPASS in der Berufsorientierung von Geflüchteten. In: *weiter bilden* 25 (3/2018), S. 35–37.

Hunkler, Christian (2014): Ethnische Ungleichheit beim Zugang zu Ausbildungsplätzen im dualen System. Wiesbaden: Springer.

IAW (2017): Wie kann eine gesamtwirtschaftlich erfolgreiche Integration der Flüchtlinge gelingen? Abschlussbericht an das Bundesministerium für Wirtschaft und Energie. Online verfügbar unter http://www.iaw.edu/tl_files/dokumente/Abschlussbericht_Final_2017_06_01.pdf, zuletzt geprüft am 14.11.2018.

IHK Hamburg (2015): Mitgliederbefragung – Ermittlung der Haltung von Unternehmen zur Integration von Flüchtlingen in Ausbildung und Arbeit. Online verfügbar unter https://www.hk24.de/servicemarken/presse/downloads/Grafiken-zur-Mitgliederbefragung/2774002, zuletzt geprüft am 07.10.2019.

IHK Mittlerer Niederrhein (2018): Siemens unterstützt IHK-Initiative. Online verfügbar unter https://www.ihk-krefeld.de/de/oeffentlichkeitsarbeit/pressemitteilungen/2018/siemens-unterstuetzt-ihk-initiative.html, zuletzt geprüft am 22.04.2019.

IHK NRW (2016): Angekommen in NRW. Online verfügbar unter https://www.ihk-nrw.de/storage/app/media/Publikationen/angekommen_in_nrw.pdf, zuletzt geprüft am 06.11.2019.

IHK NRW (2019): Fachkräftereport 2019. Online verfügbar unter https://www.ihk-nrw.de/storage/app/media/fachkraefte_report_2019/gesamtreport/ihk_nrw_fachkraefte report_2019_RZ.pdf, zuletzt geprüft am 18.04.2020.

Imdorf, Christian (2010): Wie Ausbildungsbetriebe soziale Ungleichheit reproduzieren: Der Ausschluss von Migrantenjugendlichen bei der Lehrlingsselektion. In: Heinz-Hermann Krüger (Hg.): Bildungsungleichheit revisited. Bildung und soziale Ungleichheit vom Kindergarten bis zur Hochschule. Wiesbaden: VS, S. 259–274.

Imdorf, Christian (2017): Diskriminierung in der beruflichen Bildung. In: Albert Scherr, Aladin El-Mafaalani und Gökçen Yüksel (Hg.): Handbuch Diskriminierung. Wiesbaden: Springer, S. 353–366.

Initiativausschuss für Migrationspolitik (2018): Arbeitspapier: „Herausforderung Junge Flüchtlinge in der Berufsausbildung". Online verfügbar unter https://www.ini-migration.de/tl_files/files/Stellungnahmen%20-%20aktuell/ArbeitspapierFluechtlingeundAusbildung-August2018.pdf, zuletzt geprüft am 05.05.2019.

IQ Netzwerk Niedersachsen (2018): Arbeitserlaubnis und Arbeitsförderung mit Aufenthaltsgestattung, BüMA oder Ankunftsnachweis. Online verfügbar unter https://www.einwanderer.net/fileadmin/downloads/tabellen_und_uebersichten/arbeitsfoerderung_und_arbeitserlaubnis.pdf, zuletzt geprüft am 31.08.2019.

IQ Netzwerk Niedersachsen (2019): Zugang zu Sprachförderung mit Aufenthaltsgestattung. Online verfügbar unter https://www.einwanderer.net/fileadmin/downloads/tabellen_und_uebersichten/sprachfoerderung2019.pdf, zuletzt geprüft am 10.02.2020.

IW (2016): Integrationsmonitor. Ein Fortschrittsbericht. Online verfügbar unter https://www.insm.de/fileadmin/insm-dms/text/kampagne/grosse-aufgaben/160630-insm-integrationsmonitor.pdf, zuletzt geprüft am 13.05.2019.

IW (2018): Azubis werden immer kostbarer. Online verfügbar unter https://www.iwd.de/pdf/azubis-werden-immer-kostbarer-411401/, zuletzt geprüft am 30.11.2018.

Jambo, Svenja; Metzler, Christoph; Pierenkemper, Sarah; Werner, Dirk (2017): Mehr als nur Hilfsarbeiter (IW-Kurzberichte, 92/2017). Online verfügbar unter https://www.iwkoeln.de/fileadmin/publikationen/2017/374655/IW-Kurzbericht_92_2017_Hilfsarbeiter.pdf, zuletzt geprüft am 19.01.2019.

Jansen, Anika; Pfeifer, Harald; Schönfeld, Gudrun; Wenzelmann, Felix (2015): Ausbildung in Deutschland weiterhin investitionsorientiert – Ergebnisse der BIBB-Kosten-Nutzen-Erhebung 2012/13. Bielefeld: W. Bertelsmann Verlag (BIBB Report, 1/2015).

Jaroszewska, Róża (2018): Ausbilderhandbuch. Wissensbausteine für Ausbilder/-innen die „Geflüchtete Menschen in Ausbildung integrieren". Online verfügbar unter https://www.stark-fuer-ausbildung.de/fileadmin/redaktion/bilder/wissensbausteine/180221_Gefluechtete.pdf, zuletzt geprüft am 28.03.2019.

Jaschke, Philipp; Keita, Sekou (2019): Förderung von Deutschkursen im Ausland lohnt sich. Spracherwerb vor der Zuwanderung. Bielefeld: wbv Publikation (IAB-Kurzbericht, 21/2019).

jobstarter (2018): Junge Geflüchtete für die duale Berufsausbildung gewinnen. Eine Arbeitshilfe für das Beratungspersonal mit Ideen aus der Projektpraxis. Online verfügbar unter https://www.jobstarter.de/files/Arbeitshilfe_Gefluechtete.pdf, zuletzt geprüft am 07.09.2019.

Johansson, Susanne (2016a): Die ungleiche Verteilung von Teilhabechancen für geflüchtete Menschen in Deutschland: Rahmenbedingungen der Lebenssituation von Flüchtlingen. In: Günther G. Goth und Eckart Severing (Hg.): Asylsuchende und Flüchtlinge in Deutschland: Erfassung und Entwicklung von Qualifikationen für die Arbeitsmarktintegration. Bielefeld: W. Bertelsmann Verlag, S. 19–38.

Johansson, Susanne (2016b): Was wir über Flüchtlinge (nicht) wissen. Der wissenschaftliche Erkenntnisstand zur Lebenssituation von Flüchtlingen in Deutschland. Eine Expertise im Auftrag der Robert Bosch Stiftung und des SVR-Forschungsbereichs. Online verfügbar unter https://www.bosch-stiftung.de/sites/default/files/publications/pdf_import/RBS_SVR_Expertise_Lebenssituation_Fluechtlinge.pdf, zuletzt geprüft am 03.04.2019.

Junggeburth, Christoph (2016): Flüchtlinge in Ausbildung bringen. Ein Überblick zur geltenden Rechtslage und zu Neuregelungen bei Förderinstrumenten. In: *BWP* (1/2016), S. 36–37.

Junggeburth, Christoph (2017): Die Ausbildungsduldung. Ein Instrument im Spannungsfeld zwischen Bildungspolitik und Ausländerrecht. In: *BWP* (5/2017), S. 44–45.

Kärner, Tobias; Feldmann, Alexander; Heinrichs, Karin; Neubauer, Jörg; Sembill, Detlef (2017): Flüchtlingsbeschulung an beruflichen Schulen aus der Perspektive von Lernenden und Lehrenden. Eine qualitative Analyse zu Herausforderungen und Bewältigungsmöglichkeiten. In: Gerhard Niedermair (Hg.): Berufliche Benachteiligtenförderung. Theoretische Einsichten, empirische Befunde und aktuelle Maßnahmen. Linz: Trauner, S. 293–311.

Karpenstein, Johanna; Klaus, Tobias (2019): Die Situation unbegleiteter minderjähriger Flüchtlinge in Deutschland. Auswertung der Online-Umfrage 2018. Online verfügbar unter https://b-umf.de/src/wp-content/uploads/2019/05/2019_05_20_auswertung-bumf-online-umfrage-2018.pdf, zuletzt geprüft am 19.10.2020.

Keita, Sekou; Valette, Jérôme (2020): Zugewanderte, denen man weniger vertraut, bleiben länger arbeitslos. Arbeitsmarktdiskriminierung. Bielefeld: wbv Publikation (IAB-Kurzbericht, 10/2020).

Keuler, Manfred; Pantel, Paul (2016): Junge Geflüchtete in Arbeit und Ausbildung. Erfahrungen aus drei Projekten in NRW. Online verfügbar unter https://www.gib.nrw.de/service/downloaddatenbank/GIB_Info_2_2016_Junge-Gefluechtete, zuletzt geprüft am 10.03.2020.

Kimmelmann, Nicole (2017): Soll ich jetzt auch noch Deutschlehrkraft sein? Möglichkeiten einer Professionalisierung von pädagogischen Fachkräften für einen sprachsensiblen Übergang Schule-Beruf. In: Andrea Daase, Udo Ohm und Martin Mertens (Hg.): Interkulturelle und sprachliche Bildung im mehrsprachigen Übergang Schule-Beruf. Münster: Waxmann, S. 59–75.

Kimmelmann, Nicole (2018): Sprache als Schlüssel zu beruflicher Integration?! Herausforderungen, Good Practice und Professionalisierungskonzepte im Kontext von Zuwanderung. In: *Sprache im Beruf* 1 (2), S. 131–134.

Kirchhöfer, Florian (2017): Die assistierte Ausbildung – eine Bestandsaufnahme. In: *vlb-akzente* 26 (12), S. 28–31.

Kirchhöfer, Florian; Wilbers, Karl (2018): Sprachliche Förderung in der dualen Ausbildung. In: *Sprache im Beruf* 1 (2), S. 175–192.

Kiziak, Tanja; Sixtus, Frederick; Klingholz, Reiner (2019): Von individuellen und institutionellen Hürden. Der lange Weg zur Arbeitsmarktintegration Geflüchteter (Discussion Paper, 23). Online verfügbar unter https://www.stiftung-mercator.de/media/downloads/3_Publikationen/2019/2019_06/BI_Integration_0190606_online_final.pdf, zuletzt geprüft am 02.05.2020.

Klaus, Tobias; Millies, Marc (2017): Recherche zur Bildungssituation von Flüchtlingen in Deutschland. Online verfügbar unter https://www.nds-fluerat.org/23657/aktuelles/recherche-zur-bildungssituation-von-fluechtlingen-in-deutschland/, zuletzt geprüft am 17.03.2020.

Klein, Helmut E.; Schöpper-Grabe, Sigrid (2012): Grundbildung und Beschäftigungsfähigkeit von Geringqualifizierten: Betriebliche Anforderungen und arbeitsmarktpolitische Rahmenbedingungen. In: *IW-Trends* 39 (2), S. 71–84.

Klein, Helmut E.; Schöpper-Grabe, Sigrid (2013): Was ist Grundbildung? Schulische Anforderungen an die Ausbildungsreife. In: *bwp@* Spezial 6 – Hochschultage Berufliche Bildung 2013 (Fachtagung 18), S. 1–19. Online verfügbar unter http://www.bwpat.de/ht2013/ft18/klein_schoepper-grabe_ft18-ht2013.pdf, zuletzt geprüft am 17.09.2019.

Kleist, J. Olaf; Engler, Marcus; Etzold, Benjamin; Mielke, Katja; Oltmer, Jochen; Pott, Andreas et al. (2019): Flucht- und Flüchtlingsforschung in Deutschland: Eine Bestandsaufnahme. Abschlussbericht. Online verfügbar unter https://flucht-forschung-transfer.de/wp-content/uploads/2015/06/FFT-Abschlussbericht-WEB.pdf, zuletzt geprüft am 03.07.2020.

Klemm, Klaus (2016): Schülerinnen und Schüler aus Flüchtlingsfamilien: Eine Expertise zum Personalbedarf. Online verfügbar unter https://www.bildungsbericht.de/de/bildungsberichte-seit-2006/bildungsbericht-2016/pdf-bildungsbericht-2016/bb16_expertise_klemm.pdf, zuletzt geprüft am 30.04.2019.

KMK (2015): „Mit Bildung gelingt Integration!". Online verfügbar unter https://www.kmk.org/presse/pressearchiv/mitteilung/kultusministerkonferenz-mit-bildung-gelingt-integration.html, zuletzt geprüft am 08.06.2020.

Knapp, Barbara; Bähr, Holger; Dietz, Martin; Dony, Elke; Fausel, Gudrun; Müller, Maren; Strien, Karsten (2017): Beratung und Vermittlung von Flüchtlingen (IAB-Forschungsbericht, 5/2017). Online verfügbar unter http://doku.iab.de/forschungsbericht/2017/fb0517.pdf, zuletzt geprüft am 05.12.2018.

Knuth, Matthias (2016): Arbeitsmarktintegration von Flüchtlingen. Arbeitsmarktpolitik reformieren, Qualifikationen vermitteln. Bonn: Friedrich-Ebert-Stiftung.

Knuth, Matthias (2020a): Das „Migrationspaket". Was bringt es für die Arbeits- und Ausbildungsmigration? In: *dvb forum* (2/2020), S. 46–51.

Knuth, Matthias (2020b): Was uns zusammenhält. Wie erreichen wir mehr Teilhabechancen bei Ausbildung und Beschäftigung? Bonn: Friedrich-Ebert-Stiftung.

KOFA (2018): Maßnahmenkette zur Integration von Flüchtlingen. Online verfügbar unter https://www.kofa.de/fileadmin/Dateiliste/Publikationen/Sonstige_Dateien/KOFA-Massnahmenkette.pdf, zuletzt geprüft am 28.03.2020.

Kögel, Annette (2019): Für viele Geflüchtete lohnt sich eine Ausbildung nicht. Fehler im System. Online verfügbar unter https://www.tagesspiegel.de/berlin/fehler-im-system-fuer-viele-gefluechtete-lohnt-sich-eine-ausbildung-nicht/24958438.html, zuletzt geprüft am 17.01.2020.

Köhling, Karola; Ruth, Marina (2020): Integration von jugendlichen Geflüchteten. Das Zusammenwirken von lebens- und arbeitsweltlichen Faktoren (IAQ-Report, 2020–03). Online verfügbar unter http://www.iaq.uni-due.de/iaq-report/2020/report2020-03.pdf, zuletzt geprüft am 04.08.2020.

Köhling, Karola; Stöbe-Blossey, Sybille (2017): Integration durch Bildung: Die Berufsorientierung jugendlicher Flüchtlinge als Querschnittsaufgabe (IAQ-Forschung, 2017–04). Online verfügbar unter http://www.iaq.uni-due.de/iaq-forschung/2017/fo2017-04.pdf, zuletzt geprüft am 30.03.2019.

Köhling, Karola; Stöbe-Blossey, Sybille (2018): Berufsorientierung für jugendliche Flüchtlinge als Kooperationsaufgabe. Online verfügbar unter https://www.fgw-nrw.de/fileadmin/images/pdf/FGW-Impuls_VSP-13-Sto__be_Blossey_Web.pdf, zuletzt geprüft am 16.09.2019.

Kohlrausch, Bettina (2013): Betriebliche Gatekeepingprozesse: Wie Rekrutierungsprozesse und Einstellungsentscheidungen von Betrieben strukturiert sind. In: Maja S. Maier und Thomas Vogel (Hg.): Übergänge in eine neue Arbeitswelt? Blinde Flecke der Debatte zum Übergangssystem Schule-Beruf. Wiesbaden: Springer, S. 225–244.

Kohlrausch, Bettina; Richter, Maria (2013): Betriebe als Gatekeeper. Rekrutierungsprozesse auf dem Ausbildungsmarkt. In: *Mitteilungen aus dem SOFI* 7 (17), S. 6–9. Online verfügbar unter http://sofi.uni-goettingen.de/fileadmin/SOFI-Mitteilungen/SOFI_Mitteilungen_17_Webversion.pdf#page=6, zuletzt geprüft am 04.12.2018.

Kohlrausch, Bettina; Solga, Heike (2012): Übergänge in die Ausbildung: Welche Rolle spielt die Ausbildungsreife? In: *Zeitschrift für Erziehungswissenschaft* 15, S. 753–773.

Konietzka, Dirk (2008): Berufliche Ausbildung und der Übergang in den Arbeitsmarkt. In: Rolf Becker und Wolfgang Lauterbach (Hg.): Bildung als Privileg. Erklärungen und Befunde zu den Ursachen der Bildungsungleichheit. Wiesbaden: VS, S. 277–306.

König, Eckard; Bentler, Annette (2010): Konzepte und Arbeitsschritte im qualitativen Forschungsprozess. In: Barbara Friebertshäuser, Antje Langer und Annedore Prengel (Hg.): Handbuch qualitative Forschungsmethoden in der Erziehungswissenschaft. Weinheim [u. a.]: Juventa, S. 173–182.

Koopmans, Ruud; Veit, Susanne; Yemane, Ruta (2018): Ethnische Hierarchien in der Bewerberauswahl: Ein Feldexperiment zu den Ursachen von Arbeitsmarktdiskriminierung. Online verfügbar unter https://bibliothek.wzb.eu/pdf/2018/vi18-104.pdf, zuletzt geprüft am 12.05.2019.

Kosyakova, Yuliya (2020): Mehr als nur ein Job: Die qualitative Dimension der Integration in Arbeit von Geflüchteten in Deutschland (WISO Diskurs, 09/2020). Online verfügbar unter http://library.fes.de/pdf-files/wiso/16333.pdf, zuletzt geprüft am 17.09.2020.

Kothen, Andrea (2016): Sagt man jetzt Flüchtlinge oder Geflüchtete? Online verfügbar unter https://www.proasyl.de/wp-content/uploads/2015/12/PA_TdF_Heft_2016_web_END.pdf, zuletzt geprüft am 20.04.2020.

Kristen, Cornelia; Spörlein, Christoph; Schmidt, Regine; Welker, Jörg (2020): Mehrheit der Geflüchteten hat höhere Bildung im Vergleich zur Herkunftsgesellschaft (DIW Wochenbericht, 34/2020). Online verfügbar unter https://www.diw.de/documents/publikationen/73/diw_01.c.797223.de/20-34.pdf, zuletzt geprüft am 23.09.2020.

Kroh, Martin; Brücker, Herbert; Kühne, Simon; Liebau, Elisabeth; Schupp, Jürgen; Siegert, Manuel; Trübswetter, Parvati (2016): Das Studiendesign der IAB-BAMF-SOEP-Befragung von Geflüchteten. In: Herbert Brücker, Nina Rother und Jürgen Schupp (Hg.): IAB-BAMF-SOEP-Befragung von Geflüchteten. Überblick und erste Ergebnisse. Berlin: Deutsches Institut für Wirtschaftsforschung, S. 3–10.

Kroll, Stephan; Uhly, Alexandra (2018): Ausländische Auszubildende in der dualen Berufsausbildung: Einmündung und Ausbildungserfolg. Eine Analyse auf Basis der Berufsbildungsstatistik mit besonderer Betrachtung der Staatsangehörigkeiten der zugangsstärksten Asylherkunftsländer. Online verfügbar unter https://www.bibb.de/dokumente/pdf/dazubi_analyse_auslaendische-azubis_asylherkunftslaender_2008-2017.pdf, zuletzt geprüft am 19.04.2020.

Kronenberg, Volker (2017a): Integration auf kommunaler Ebene. Handlungsempfehlungen für eine gelingende Integration vor Ort. Online verfügbar unter http://www.kas.de/wf/doc/kas_51038-544-1-30.pdf?171212081159, zuletzt geprüft am 10.01.2018.

Kronenberg, Volker (2017b): Integration vor Ort. Herausforderungen, Erfahrungen, Perspektiven. Online verfügbar unter https://www.kas.de/documents/252038/253252/7_dokument_dok_pdf_48372_1.pdf/eaec16eb-29e6-7854-e9f1-5cae05111172c?version=1.0&t=1539649376333, zuletzt geprüft am 13.03.2019.

Kröning, Anna (2017): Flüchtlinge passen nicht zum deutschen Ausbildungssystem. Online verfügbar unter https://www.welt.de/wirtschaft/article171748044/Berufsausbildung-Fluechtlinge-passen-nicht-ins-deutsche-System.html, zuletzt geprüft am 18.02.2020.

Krug von Nidda, Sophie (2019): Welchen Einfluss haben betriebliche Selektionskriterien auf den Bewerbungserfolg von Jugendlichen mit Migrationshintergrund? In: *BWP* (1/2019), S. 25–29.

Kruse, Jan (2014): Qualitative Interviewforschung. Ein integrativer Ansatz. Weinheim [u. a.]: Beltz Juventa.

Kubis, Alexander; Röttger, Christof (2019): Der Löwenanteil der Geflüchteten wird in kleinen und mittleren Betrieben eingestellt. Online verfügbar unter https://www.iab-forum.de/der-loewenanteil-der-gefluechteten-wird-in-kleinen-und-mittleren-betrieben-eingestellt/, zuletzt geprüft am 29.05.2020.

Kuckartz, Udo (2012): Qualitative Inhaltsanalyse. Methoden, Praxis, Computerunterstützung. Weinheim [u. a.]: Beltz Juventa.

Kuckartz, Udo (2018): Qualitative Inhaltsanalyse. Methoden, Praxis, Computerunterstützung. Weinheim [u. a.]: Beltz Juventa.

Kuckartz, Udo; Grunenberg, Heiko (2010): Qualitative Daten computergestützt auswerten: Methoden, Techniken, Software. In: Barbara Friebertshäuser, Antje Langer und Annedore Prengel (Hg.): Handbuch qualitative Forschungsmethoden in der Erziehungswissenschaft. Weinheim [u. a.]: Juventa, S. 501–514.

Kurz, Andrea; Stockhammer, Constanze; Fuchs, Susanne; Meinhard, Dieter (2007): Das problemzentrierte Interview. In: Renate Buber und Hartmut H. Holzmüller (Hg.): Qualitative Marktforschung. Wiesbaden: Gabler, S. 463–475.

Labigne, Anael; Kononykhina, Olga; Hollmann, Detlef; Gilroy, Patrick (2019): Unternehmen gestalten Regionen: Vier Herausforderungen vor Ort. CC-Survey: Unternehmensengagement und Corporate Citizenship in Deutschland. Online verfügbar unter http://ziviz.de/download/file/fid/580, zuletzt geprüft am 23.01.2020.

Lahner, Jörg (2017): Integration von Flüchtlingen durch Ausbildung im Handwerk. Potenziale, Herausforderungen und Erfolgsfaktoren. Online verfügbar unter https://goedoc.uni-goettingen.de/bitstream/handle/1/14172/ifh%20gbh-14%202017%20.pdf?sequence=3&isAllowed=y, zuletzt geprüft am 03.06.2018.

Lamnek, Siegfried; Krell, Claudia (2016): Qualitative Sozialforschung. Weinheim: Beltz.

Lang, Christine; Pott, Andreas; Schneider, Jens (2016): Unwahrscheinlich erfolgreich. Sozialer Aufstieg in der Einwanderungsgesellschaft (IMIS-Beiträge, 49/2016). Online verfügbar unter https://www.imis.uni-osnabrueck.de/fileadmin/4_Publikationen/PDFs/imis49.pdf, zuletzt geprüft am 07.04.2019.

Lang, Julia (2019): Berufsbezogene Sprachförderung erhöht die Beschäftigungschancen deutlich. Online verfügbar unter https://www.iab-forum.de/berufsbezogene-sprachfoerderung-erhoeht-die-beschaeftigungschancen-deutlich/, zuletzt geprüft am 15.12.2019.

Langenkamp, Karin; Linten, Markus (2018): Berufsorientierung, Qualifizierung und Berufsausbildung von Flüchtlingen. Zusammenstellung aus: Literaturdatenbank Berufliche Bildung. Online verfügbar unter https://www.bibb.de/dokumente/pdf/a1bud_auswahlbibliografie-fluechtlinge.pdf, zuletzt geprüft am 24.09.2019.

Lechner, Claudia; Huber, Anna (2018): Ankommen nach der Flucht. Die Sicht begleiteter und unbegleiteter junger Geflüchteter auf ihre Lebenslagen in Deutschland. München: Deutsches Jugendinstitut.

Lemmer, Hans-Jürgen; Roddewig-Oudnia, Christine (2018): Behördliche „Integration aus einer Hand" – „One-Stop-Integration-Agency" – Beispiel Wuppertal. In: Holger Floeting, Gudrun Kirchhoff, Henrik Scheller und Jessica Schneider (Hg.): Zuwanderung und Integration von Geflüchteten in Kommunen. Der lange Weg vom Ankommen zum Bleiben. Berlin: Difu (Difu-Impulse, 1/2018), S. 38–44.

Lerch, Philipp; Arndt, Marco (2017): Lokale Flüchtlingshilfe, nachhaltige Integrationsmaßnahmen vor Ort und Identität stiftendes Quartiersmanagement. Ausgewählte Praxisbeispiele zusammengestellt von der KommunalAkademie der Konrad-Adenauer-Stiftung e. V. Online verfügbar unter https://www.kas.de/wf/doc/kas_43128-544-1-30.pdf, zuletzt geprüft am 08.02.2019.

Lewerth, Tobias (2014): Nachfragemacht und internationaler Handel. Monopsonistischer und oligopsonistischer Wettbewerb auf dem Arbeitsmarkt. Wiesbaden: Springer.

Lex, Tilly; Hofherr, Stefan (2020): Ausbildung und Übergänge in die Erwerbstätigkeit. In: Susanne Lochner und Alexandra Jähnert (Hg.): DJI-Kinder- und Jugendmigrationsreport 2020. Datenanalyse zur Situation junger Menschen in Deutschland. Bielefeld: wbv Publikation, S. 125–140.

Liebau, Elisabeth; Schacht, Diana (2016): Spracherwerb: Geflüchtete schließen zu anderen MigrantInnen nahezu auf. In: *DIW Wochenbericht* (35/2016), S. 741–748.

Liebau, Elisabeth; Siegert, Manuel (2018): Bildungsaspirationen. In: Herbert Brücker, Nina Rother und Jürgen Schupp (Hg.): IAB-BAMF-SOEP-Befragung von Geflüchteten 2016. Studiendesign, Feldergebnisse sowie Analysen zu schulischer wie beruflicher Qualifikation, Sprachkenntnissen sowie kognitiven Potenzialen. Korrigierte Fassung vom 20. Februar 2018. Berlin: Deutsches Institut für Wirtschaftsforschung, S. 60–63.

Lindley, Robert M. (1975): The Demand for apprentice recruits by the engineering industry, 1951–71. In: *Scottish Journal of Political Economy* 22 (1), S. 1–24.

Linten, Markus (2018): Geflüchtete und berufliche Bildung. Veröffentlichungen von Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern des BIBB (Zusammenstellung aus: Literaturdatenbank Berufliche Bildung). Online verfügbar unter https://www.bibb.de/dokumente/pdf/pwl_Linten_biblio_bibb_fluechtlinge_juni_2018.pdf, zuletzt geprüft am 05.07.2019.

Lippegaus-Grünau, Petra (2014): Ausbildung für alle. Die Assistierte Ausbildung bietet Chancen für eine inklusive berufliche Bildung. In: *Die politische Meinung* 59 (525), S. 74–78.

MAGS NRW (2018): IAB-Betriebspanel: Ergebnisse der Arbeitgeberbefragung für Nordrhein-Westfalen. Befragungswelle 2017. Online verfügbar unter https://www.mags.nrw/sites/default/files/asset/document/arbeit-iab-betriebspanel-2017-digitalisierung.pdf, zuletzt geprüft am 13.07.2019.

Maier, Tobias (2016): 2.1.313 – Bachelorabschlüsse in Konkurrenz zu Berufs- und Fortbildungsabschlüssen? Eine Analyse von betrieblichen Präferenzen. Forschungsprojekt (JFP 2016): Zwischenbericht. Online verfügbar unter https://www2.bibb.de/bibbtools/tools/dapro/data/documents/pdf/zw_21313.pdf, zuletzt geprüft am 05.01.2019.

Maier, Tobias; Zika, Gerd; Kalinowski, Michael; Mönnig, Anke; Wolter, Marc Ingo; Schneemann, Christian (2018): Bevölkerungswachstum bei geringer Erwerbslosigkeit. Ergebnisse der fünften Welle der BIBB-IAB-Qualifikations- und Berufsprojektionen bis zum Jahr 2035. Leverkusen: Barbara Budrich (BIBB Report, 7/2018).

Maier, Tobias; Zika, Gerd; Wolter, Marc Ingo; Kalinowski, Michael; Neuber-Pohl, Caroline (2016): Die Bevölkerung wächst – Engpässe bei fachlichen Tätigkeiten bleiben aber dennoch bestehen. BIBB-IAB-Qualifikations- und Berufsfeldprojektionen bis zum Jahr 2035 unter Berücksichtigung der Zuwanderung Geflüchteter. Bielefeld: W. Bertelsmann Verlag (BIBB Report, 3/2016).

Malin, Lydia; Jansen, Anika; Seyda, Susanne; Flake, Regina (2019): Fachkräftesicherung in Deutschland – diese Potenziale gibt es noch. Fachkräfteengpässe in Unternehmen (KOFA-Studie, 2/2019). Online verfügbar unter https://www.kofa.de/fileadmin/Dateiliste/Publikationen/Studien/Fachkraefteengpaesse_2019_2.pdf, zuletzt geprüft am 20.11.2019.

Matthes, Britta; Severing, Eckart (Hg.) (2020): Zugang zu beruflicher Bildung für Zuwandernde – Chancen und Barrieren. Leverkusen: Barbara Budrich.

Matthes, Britta; Vicari, Basha (2020): Arbeitsmarktorientierte Berufsforschung. In: Rolf Arnold, Antonius Lipsmeier und Matthias Rohs (Hg.): Handbuch Berufsbildung. Wiesbaden: Springer, S. 683–694.

Matthes, Stephanie (2018): Übergänge junger Geflüchteter in berufliche Ausbildung. Vortrag auf dem BIBB/FES-Expert_innen-Workshop „Wege in die Berufsausbildung“, 19. Juni 2018. Online verfügbar unter https://www.bibb.de/dokumente/pdf/BIBB-FES_Matthes.pdf, zuletzt geprüft am 18.07.2020.

Matthes, Stephanie; Eberhard, Verena; Gei, Julia; Borchardt, Dagmar (2018): Junge Geflüchtete auf dem Weg in Ausbildung. Ergebnisse der BA/BIBB-Migrationsstudie 2016. Online verfügbar unter https://www.bibb.de/veroeffentlichungen/de/publication/show/8620, zuletzt geprüft am 17.09.2019.

Matthes, Stephanie; Ulrich, Joachim Gerd (2014): Wachsende Passungsprobleme auf dem Ausbildungsmarkt. In: *BWP* (1/2014), S. 5–7.

Matthes, Stephanie; Ulrich, Joachim Gerd (2015): Warum gibt es wieder mehr erfolglose Ausbildungsplatznachfrager? In: *WSI Mitteilungen* (2/2015), S. 108–115.

Matthes, Stephanie; Ulrich, Joachim Gerd; Flemming, Simone; Granath, Ralf-Olaf; Milde, Bettina (2019): Die Entwicklung des Ausbildungsmarktes im Jahr 2018. Deutlich mehr Ausbildungsplatzangebote, jedoch erneut mehr unbesetzte Plätze. Analysen auf Basis der BIBB-Erhebung über neu abgeschlossene Ausbildungsverträge und der Ausbildungsmarktstatistik der Bundesagentur für Arbeit. Online verfügbar unter https://www.bibb.de/dokumente/pdf/a11_beitrag_naa309-2018.pdf, zuletzt geprüft am 02.04.2020.

Matthes, Stephanie; Ulrich, Joachim Gerd; Krekel, Elisabeth M.; Walden, Günter (2014): Wachsende Passungsprobleme auf dem Ausbildungsmarkt: Analysen und Lösungsansätze. Wenn Angebot und Nachfrage immer seltener zusammenfinden. Online verfügbar unter https://www.bibb.de/dokumente/pdf/a2_passungsprobleme-ausbildungsmarkt.pdf, zuletzt geprüft am 23.11.2019.

Maué, Elisabeth; Schumann, Stephan (2020): Berufswünsche geflüchteter Jugendlicher und junger Erwachsener. In: *BWP* (1/2018), S. 45–47.

Maué, Elisabeth; Schumann, Stephan; Diehl, Claudia (2018): Bildungshintergrund und Bildungspläne geflüchteter Jugendlicher im System der beruflichen Bildung. In: Eveline Wittmann, Dietmar Frommberger und Birgit Ziegler (Hg.): Jahrbuch der berufs- und wirtschaftspädagogischen Forschung 2018. Opladen [u. a.]: Barbara Budrich, S. 137–148.

Mayring, Philipp (2002): Einführung in die qualitative Sozialforschung. Eine Anleitung zu qualitativem Denken. Weinheim: Beltz.

Mayring, Philipp (2007a): Designs in qualitativ orientierter Forschung. In: *Journal für Psychologie* 15 (2), S. 1–10.

Mayring, Philipp (2007b): Generalisierung in qualitativer Forschung. In: *Forum Qualitative Sozialforschung* 8 (3). Online verfügbar unter https://www.qualitative-research.net/index.php/fqs/article/view/291, zuletzt geprüft am 14.11.2018.

Mayring, Philipp (2010a): Design. In: Günter Mey und Katja Mruck (Hg.): Handbuch qualitative Forschung in der Psychologie. Wiesbaden: VS, S. 225–237.

Mayring, Philipp (2010b): Qualitative Inhaltsanalyse. In: Günter Mey und Katja Mruck (Hg.): Handbuch qualitative Forschung in der Psychologie. Wiesbaden: VS, S. 601–613.

Mayring, Philipp (2015): Qualitative Inhaltsanalyse. Grundlagen und Techniken. Weinheim: Beltz.

Mayring, Philipp (2017): Qualitative Inhaltsanalyse. In: Uwe Flick (Hg.): Qualitative Forschung. Ein Handbuch. Reinbek: Rowohlt, S. 468–475.

Mayring, Philipp (2019): Qualitative Inhaltsanalyse – Abgrenzungen, Spielarten, Weiterentwicklungen. In: *Forum Qualitative Sozialforschung* 20 (3), S. 1–15. Online verfügbar unter https://www.qualitative-research.net/index.php/fqs/article/view/3343, zuletzt geprüft am 14.02.2020.

Mayring, Philipp; Brunner, Eva (2010): Qualitative Inhaltsanalyse. In: Barbara Friebertshäuser, Antje Langer und Annedore Prengel (Hg.): Handbuch qualitative Forschungsmethoden in der Erziehungswissenschaft. Weinheim [u. a.]: Juventa, S. 323–333.

Mayring, Philipp; Fenzl, Thomas (2019): Qualitative Inhaltsanalyse. In: Nina Baur und Jörg Blasius (Hg.): Handbuch Methoden der empirischen Sozialforschung. Wiesbaden: Springer, S. 633–648.

Medjedović, Irena; Witzel, Andreas (2010): Wiederverwendung qualitativer Daten. Archivierung und Sekundärnutzung qualitativer Interviewtranskripte. Wiesbaden: VS.

Mergener, Alexandra (2018): Zuwanderung in Zeiten von Fachkräfteengpässen auf dem deutschen Arbeitsmarkt. Einflussfaktoren auf die Beschäftigungs- und Rekrutierungschancen ausländischer Fachkräfte aus betrieblicher Perspektive. Leverkusen: Barbara Budrich.

Merkens, Hans (2017): Auswahlverfahren, Sampling, Fallkonstruktion. In: Uwe Flick (Hg.): Qualitative Forschung. Ein Handbuch. Reinbek: Rowohlt, S. 286–299.

Merrilees, William J. (1983): Alternative models of apprentice recruitment: with special reference to the British engineering industry. In: *Applied Economics* 15 (1), S. 1–21.

Metzing, Maria; Schacht, Diana; Scherz, Antonia (2020): Psychische und körperliche Gesundheit von Geflüchteten im Vergleich zu anderen Bevölkerungsgruppen (DIW Wochenbericht, 5/2020). Online verfügbar unter https://www.diw.de/documents/publikationen/73/diw_01.c.703996.de/20-5-1.pdf, zuletzt geprüft am 01.09.2020.

Mey, Günter; Mruck, Katja (2010): Interviews. In: Günter Mey und Katja Mruck (Hg.): Handbuch qualitative Forschung in der Psychologie. Wiesbaden: VS, S. 423–435.

Meyer, Frauke (2014): „Das ist für uns schon ein Experiment". Erfahrungen von Ausbilderinnen und Ausbildern mit jungen Flüchtlingen in der dualen Ausbildung. Online verfügbar unter https://www.fluchtort-hamburg.de/fileadmin/pdf/2015/passage_FOH_2014_Broschuere_Web.pdf, zuletzt geprüft am 15.09.2020.

Meyermann, Alexia; Porzelt, Maike (2014): Hinweise zur Anonymisierung von qualitativen Daten. Online verfügbar unter https://www.forschungsdaten-bildung.de/files/fdb-informiert-nr-1.pdf, zuletzt geprüft am 10.08.2019.

Milde, Bettina; Matthes, Stephanie (2016): Passungsprobleme am Ausbildungsmarkt – Entwicklungen im Jahr 2015. In: *BWP* (4/2016), S. 11–15.

MKFFI NRW (2019a): 7. Kommentierte Zuwanderungs- und Integrationsstatistik Nordrhein-Westfalen. Ausgabe 2018. Düsseldorf: MKFFI.

MKFFI NRW (2019b): Nordrhein-Westfälische Teilhabe- und Integrationsstrategie 2030. Online verfügbar unter https://www.mkffi.nrw/sites/default/files/asset/document/rz_broschuere_mkffi_191125_obeschnitt.pdf, zuletzt geprüft am 26.07.2020.

Mohoric, Andrea; Wendler, Gregor; Wittig, Wolfgang (2017): Arbeitsmarktintegration von Zugewanderten, Geflüchteten und benachteiligten Gruppen – Deutschland und Israel im Vergleich. Abschlussbericht. Online verfügbar unter https://www.f-bb.de/fileadmin/user_upload/Arbeitsmarktintegration_-_Deutschland_und_Israel_im_Vergleich.pdf, zuletzt geprüft am 14.12.2019.

Mohr, Sabine; Troltsch, Klaus; Gerhards, Christian (2015): Rückzug von Betrieben aus der beruflichen Ausbildung: Gründe und Muster. Bielefeld: W. Bertelsmann Verlag (BIBB Report, 4/2015).

Mulert, Caroline (2019): Eine neue ‚Reservearmee'? Ausbildungschancen von Geflüchteten in der Hotel- und Gastronomiebranche (IMIS Working Paper, 04/2019). Online verfügbar unter https://repositorium.ub.uni-osnabrueck.de/bitstream/urn:nbn:de:gbv:700-201905281613/1/IMIS_WP04_Reservearmee_Mulert.pdf, zuletzt geprüft am 20.01.2020.

Müller, Andrea; Schmidt, Werner (2016a): Flüchtlinge in der Arbeitswelt. Qualifizierungsinitiativen in Großunternehmen. Online verfügbar unter https://www.boeckler.de/pdf/p_fofoe_WP_019_2016.pdf, zuletzt geprüft am 09.01.2019.

Müller, Andrea; Schmidt, Werner (2016b): Fluchtmigration und Arbeitswelt (Study der Hans-Böckler-Stiftung, 339). Online verfügbar unter https://www.boeckler.de/pdf/p_study_hbs_339.pdf, zuletzt geprüft am 17.01.2019.

Müller, Doreen; Nägele, Barbara; Petermann, Fanny (2014): Jugendliche in unsicheren Aufenthaltsverhältnissen im Übergang Schule-Beruf. Online verfügbar unter http://www.frsh.de/fileadmin/beiboot/BB13/BB-13-12-Anlage.pdf, zuletzt geprüft am 18.04.2019.

Münk, Dieter (2008): Berufliche Bildung im Labyrinth des pädagogischen Zwischenraums: Von Eingängen, Ausgängen, Abgängen – und von Übergängen, die keine sind. In: Dieter Münk, Josef Rützel und Christian Schmidt (Hg.): Labyrinth Übergangssystem. Forschungserträge und Entwicklungsperspektiven der Benachteiligtenförderung zwischen Schule, Ausbildung, Arbeit und Beruf. Bonn: Pahl-Rugenstein, S. 31–52.

Münk, Dieter (2018): Überlegungen zur dritten Dimension des Passungsproblems. In: *berufsbildung* (172), S. 1.

Münk, Dieter; Rützel, Josef; Schmidt, Christian (Hg.) (2008): Labyrinth Übergangssystem. Forschungserträge und Entwicklungsperspektiven der Benachteiligtenförderung zwischen Schule, Ausbildung, Arbeit und Beruf. Bonn: Pahl-Rugenstein.

Münk, Dieter; Scheiermann, Gero (2020): Integration von Geflüchteten durch Bildung und Arbeit: Stand und Perspektiven in NRW. In: Britta Matthes und Eckart Severing (Hg.): Zugang zu beruflicher Bildung für Zuwandernde – Chancen und Barrieren. Leverkusen: Barbara Budrich, S. 28–47.

Münk, Dieter; Schmidt, Christian; Walter, Marcel (2014): Fachkräftemangel und gering qualifizierte Jugendliche im Ruhrgebiet. In: *berufsbildung* (145), S. 38–40.

MWIDE NRW; MAGS NRW (2015): Erklärung zur Konferenz „Chancen zur Integration von Flüchtlingen in Arbeit und Ausbildung aktiv nutzen" am 14. Dezember 2015. Online verfügbar unter https://www.land.nrw/sites/default/files/asset/document/erklaerung_fluechtlinge_141215.pdf, zuletzt geprüft am 28.04.2019.

Naujoks, Birgit (2017): Beschäftigung von Flüchtlingen. Aufenthaltsstatus, Herkunftsland und Dauer des Aufenthalts sind entscheidend. In: *Denk-doch-Mal.de* (SONDERAUSGABE: Geflüchtete in Bildung und Arbeit – Chancen, Hürden und Wege). Online verfügbar unter http://denk-doch-mal.de/wp/birgit-naujoks-beschaeftigung-von-fluechtlingen-moeglichkeiten-und-hindernisse/?format=pdf, zuletzt geprüft am 15.01.2019.

Neises, Frank (2016): Passungsprobleme: Ausbildungsförderung und flexible Unterstützung im Regelsystem. In: *BWP* (4/2016), S. 36–39.

Neske, Matthias; Rich, Anna-Katharina (2016): Sozialstruktur, Qualifikationsniveau und Berufstätigkeit. Asylerstantragsteller in Deutschland im ersten Halbjahr 2016 (BAMF-Kurzanalyse, 04/2016). Online verfügbar unter https://www.bamf.de/SharedDocs/Anlagen/DE/Forschung/BerichtsreihenMigrationIntegration/SoKo-Analysen/kurzanalyse4_sozial-komponenten-erstes-halbjahr-2016.pdf;jsessionid=935B39CAAD3F6B34204CF50894CA8557.internet531?__blob=publicationFile&v=10, zuletzt geprüft am 26.10.2019.

Niesen, Simone (2017): Integration von Asylbewerbern, anerkannten Flüchtlingen und Geduldeten in Ausbildung. Herausforderungen und Lösungsansätze in ausgewählten Unternehmen. Hamburg: Dr. Kovac (Studien zur Berufspädagogik, 56).

Niesen, Simone; Winkler, Florian (2018): Wie kann die Integration von Geflüchteten in eine technische Ausbildung gelingen? Handlungsansätze und Erfahrungen am Beispiel der AGCO GmbH, der Daimler AG und der Siemens AG. In: Thomas Vollmer, Steffen Jaschke und Ralph Dreher (Hg.): Aktuelle Aufgaben für die gewerblich-technische Berufsbildung. Digitalisierung, Fachkräftesicherung, Lern- und Ausbildungskonzepte. Bielefeld: W. Bertelsmann Verlag, S. 55–68.

NUiF (2018): Ausbildung. Integration in den Betrieb. Online verfügbar unter https://www.unternehmen-integrieren-fluechtlinge.de/wp-content/uploads/2019/01/NUiF_Ausbildungsbroschuere_RZ_ES_web_190111.pdf, zuletzt geprüft am 07.12.2019.

NUiF (2019): Aktuelle Umfrage / Unternehmen packen erfolgreich die Integration von Flüchtlingen an. Online verfügbar unter https://www.unternehmen-integrieren-fluechtlinge.de/wp-content/uploads/2019/02/Auswertung-Mitgliederbefragung-2018-1.pdf, zuletzt geprüft am 20.04.2020.

NUiF (2020a): Aktuelle Umfrage / Die Ausbildung von Geflüchteten wird für Klein- und Mittelständler immer attraktiver. Online verfügbar unter https://www.unternehmen-integrieren-fluechtlinge.de/wp-content/uploads/2020/02/Auswertung-NUiF-Mitgliederbefragung-2019.pdf, zuletzt geprüft am 17.07.2020.

NUiF (2020b): Kurzübersicht Migrationspaket. Fachkräfteeinwanderungsgesetz und Co. zusammengefasst. Online verfügbar unter https://www.unternehmen-integrieren-fluechtlinge.de/wp-content/uploads/2020/02/2020-02_Migrationspaket_Informationsblatt_Update-200204.pdf, zuletzt geprüft am 04.05.2020.

OECD (2016): Erfolgreiche Integration. Flüchtlinge und sonstige Schutzbedürftige. Paris: OECD Publishing.

OECD (2017): Nach der Flucht: Der Weg in die Arbeit. Arbeitsmarktintegration von Flüchtlingen in Deutschland. Online verfügbar unter https://www.oecd.org/els/mig/Labour-Market-Integration-Refugees-Germany-2017-de.pdf, zuletzt geprüft am 24.10.2019.

OECD (2019a): Unlocking the Potential of Migrants in Germany. Zusammenfassung. Online verfügbar unter https://www.bmbf.de/files/2019-12-17%20Executive%20Summary.pdf, zuletzt geprüft am 03.02.2020.

OECD (2019b): Zusammen wachsen. Integration von Zuwanderern: Hauptindikatoren 2018. Online verfügbar unter http://www.oecd.org/migration/zusammen-wachsen-150be71f-de.htm, zuletzt geprüft am 29.11.2019.

OECD (2020): Großes Potential der beruflichen Bildung für die Arbeitsmarktintegration von Migrantinnen und Migranten. Online verfügbar unter http://www.oecd.org/berlin/presse/grosses-potential-der-beruflichen-bildung-fuer-die-arbeitsmarktintegration-von-migrantinnen-und-migranten-14022020.htm, zuletzt geprüft am 20.08.2020.

OECD; UNHCR (2018): Zusammen mit den Arbeitgebern die Beschäftigung von Flüchtlingen fördern. Ein gemeinsamer Zehn-Punkte-Aktionsplan für Arbeitgeber, Flüchtlinge, Staat und Zivilgesellschaft. Online verfügbar unter https://www.unhcr.org/dach/wp-content/uploads/sites/27/2018/05/OECD-UNHCR_Action_Plans_2018_web_GER_small.pdf, zuletzt geprüft am 06.02.2019.

Oeynhausen, Stephanie; Milde, Bettina; Ulrich, Joachim Gerd; Flemming, Simone; Granath, Ralf-Olaf (2020): Die Entwicklung des Ausbildungsmarktes im Jahr 2020. Analysen auf Basis der BIBB-Erhebung über neu abgeschlossene Ausbildungsverträge und der Ausbildungsmarktstatistik der Bundesagentur für Arbeit zum Stichtag 30. September. Online verfügbar unter https://www.bibb.de/dokumente/pdf/ab11_beitrag_ausbildungsmarkt-2020.pdf, zuletzt geprüft am 17.12.2020.

Öncel, Sefer (2016): Auf den Punkt gebracht. In: *IQ konkret* (2/2016), S. 12. Online verfügbar unter https://www.netzwerk-iq.de/fileadmin/Redaktion/Downloads/IQ_Publikationen/IQ_konkret/2016_02_IQ_konkret.pdf, zuletzt geprüft am 25.06.2019.

Orhan, Gülsüm (2017): Fluchtmigration – Chancen und Herausforderungen für den Einzelhandel. In: *ifo Schnelldienst* 70 (4/2017), S. 39–44.

Paiva Lareiro, Cristina de; Rother, Nina; Siegert, Manuel (2020): Geflüchtete verbessern ihre Deutschkenntnisse und fühlen sich in Deutschland weiterhin willkommen. Dritte Welle der IAB-BAMF-SOEP-Befragung von Geflüchteten (BAMF-Kurzanalyse, 01/2020). Online verfügbar unter https://www.bamf.de/SharedDocs/Anlagen/DE/Forschung/Kurzanalysen/kurzanalyse1-2020_iab-bamf-soep-befragung-sprache.pdf?__blob=publicationFile&v=5, zuletzt geprüft am 12.08.2020.

Pallmann, Ildikó; Ziegler, Janine; Pfeffer-Hoffmann, Christian (2019): Geflüchtete Frauen als Zielgruppe der Arbeitsmarktförderung. Online verfügbar unter https://www.netzwerk-iq.de/fileadmin/Redaktion/Downloads/Fachstelle_Einwanderung/Publikationen_2019/FE_Fallstudie-Gefluechtete-Frauen-als-Zielgruppe-der-Arbeitsmarktfoerderung_2019.pdf, zuletzt geprüft am 27.03.2020.

Paulsen, Hilko; Kortsch, Timo; Kauffeld, Simone; Naegele, Laura; Mobach, Ireen; Neumann, Bernd (2016): Anerkennung der beruflichen Kompetenzen von Flüchtlingen – Ein Beitrag zur Integration. In: *Gruppe. Interaktion. Organisation. Zeitschrift für Angewandte Organisationspsychologie (GIO)* 47 (3), S. 243–254.

Petersen-Mehringer, Wencke (2017): Innovative Ansätze zur Arbeitsmarktintegration geflüchteter Menschen. Vortrag auf dem InZentIM-Kongress 2017: „Schlüsselfaktoren für eine erfolgreiche Integration von Geflüchteten und Migranten auf kommunaler Ebene – eine interdisziplinäre Perspektive" am 23.06.2017 in Essen. Online verfügbar unter http://inzentim.de/wp-content/uploads/ftp/07-2017/Symposium_13_3_InZentIM_Petersen-Mehringer.pdf, zuletzt geprüft am 01.07.2019.

Pfeffer-Hoffmann, Christian (2016): Arbeitsmarktzugang von Geflüchteten. In: Günther G. Goth und Eckart Severing (Hg.): Asylsuchende und Flüchtlinge in Deutschland: Erfassung und Entwicklung von Qualifikationen für die Arbeitsmarktintegration. Bielefeld: W. Bertelsmann Verlag, S. 39–59.

Pfeffer-Hoffmann, Christian; Oswald, Anne von; Siegert, Wassili (2018): Ausbildungschancen für Geflüchtete in Deutschland. In: Günther G. Goth, Susanne Kretschmer und Iris Pfeiffer (Hg.): Inklusive Berufsbildung junger Menschen. Auf dem Weg zu neuen Dienstleistungen von Einrichtungen beruflicher Rehabilitation, S. 43–63.

Pierenkemper, Sarah; Heuer, Christoph (2020): Erfolgreiche Integration. Mehr Geflüchtete in Ausbildung und Beschäftigung. Köln: IW.

Pierenkemper, Sarah; Jambo, Svenja (2017): Integration Geflüchteter in den Arbeitsmarkt. Welche Unterstützungsangebote kennen und nutzen Unternehmen? In: *BWP* (4/2017), S. 42–43.

Popescu-Willigmann, Silvester; Remmele, Bernd (2018): Lernen im Kontext von Flucht und Ankommen. Grundbildung als Einstieg in die neue Lebenswelt. In: *weiter bilden* 25 (3/2018), S. 17–21.

Prakopchyk, Yuliya (2017): Bestehende Möglichkeiten der Flexibilisierung beruflicher Ausbildung. In: Mona Granato und Frank Neises (Hg.): Geflüchtete und berufliche Bildung. Bielefeld: W. Bertelsmann Verlag (Wissenschaftliche Diskussionspapiere, 187), S. 74–78.

Prantl, Heribert (2010): Willkommen! In: *Süddeutsche Zeitung*, 11.09.2010, S. V2/1.

Pries, Ludger (2016a): Migration. Empirische Formen und theoretische Konzepte im Wandel. In: *Unterricht Wirtschaft + Politik* (2/2016), S. 2–8.

Pries, Ludger (2016b): Migration und Ankommen. Die Chancen der Flüchtlingsbewegung. Frankfurt: Campus.

Pries, Ludger (2020): Integration – Soziologische Theorien und Gegenstandsbereiche. In: Gert Pickel, Oliver Decker, Steffen Kailitz, Antje Röder und Julia Schulze Wessel (Hg.): Handbuch Integration. Wiesbaden: Springer, S. 1–18.

Protsch, Paula (2014): Segmentierte Ausbildungsmärkte. Berufliche Chancen von Hauptschülerinnen und Hauptschülern im Wandel. Opladen [u. a.]: Budrich UniPress.

Protsch, Paula; Gerhards, Christian; Mohr, Sabine (2017): Welche Anforderungen stellen Betriebe an zukünftige Auszubildende mit mittlerem Schulabschluss? Stellenwert kognitiver und nichtkognitiver schulischer Leistungsmerkmale bei regional-beruflichen Rekrutierungsschwierigkeiten. Bielefeld: W. Bertelsmann Verlag (BIBB Report, 2/2017).

Rabl, Simone; Hautz, Hannes (2018): Jugendliche mit Fluchterfahrung in der beruflichen Bildung – Status Quo und Herausforderungen. In: *bwp@* (Spezial AT-1: Wirtschaftspädagogische Forschung und Impulse für die Wirtschaftsdidaktik – Beiträge zum 12. Österreichischen Wirtschaftspädagogikkongress), S. 1–16. Online verfügbar unter http://www.bwpat.de/wipaed-at1/rabl_hautz_wipaed-at_2018.pdf, zuletzt geprüft am 19.06.2020.

Randstad (2019): Sind die Bewerber für Ausbildungsplätze zu schlecht? / Randstad-ifo-Personalleiterbefragung mit alarmierenden Ergebnissen. Online verfügbar unter https://www.finanznachrichten.de/nachrichten-2019-04/46348898-sind-die-bewerber-fuer-ausbildungsplaetze-zu-schlecht-randstad-ifo-personalleiterbefragung-mit-alarmierenden-ergebnissen-007.htm, zuletzt geprüft am 05.06.2019.

Reinhart, Gudrun (2017): Integration junger Flüchtlinge in Ausbildung und Beruf. Das hessische Landesprogramm >>Wirtschaft integriert<<. In: *BWP* (4/2017), S. 40–41.

Reinke, Hannes (2020): Betriebspraktika als Instrument zur Förderung berufsbezogener Exploration? Berufswahlvorbereitung und das Erleben betrieblicher Arbeitsbedingungen aus Sicht von Geflüchteten. In: Katja Driesel-Lange, Ulrike Weyland und Birgit Ziegler (Hg.): Berufsorientierung in Bewegung. Themen, Erkenntnisse und Perspektiven. Stuttgart: Franz Steiner (ZBW Beiheft, 30), S. 169–184.

Relikowski, Ilona; Yilmaz, Erblin; Blossfeld, Hans-Peter (2012): Wie lassen sich die hohen Bildungsaspirationen von Migranten erklären? Eine Mixed-Methods-Studie zur Rolle von strukturellen Aufstiegschancen und individueller Bildungserfahrung. In: Rolf Becker und Heike Solga (Hg.): Soziologische Bildungsforschung. Wiesbaden: Springer (Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie Sonderhefte, 52), S. 111–136.

Riedl, Alfred; Simml, Maria (2018): Ergebnisse und Empfehlungen der qualitativen Evaluation im dritten Projektschuljahr – Zusammenfassung. Modellprojekt „Perspektive Beruf für Asylbewerber und Flüchtlinge" der Stiftung Bildungspakt Bayern. Online verfügbar unter https://www.bildungspakt-bayern.de/wordpress/wp-content/uploads/2020/10/Kurzbericht-TUM.pdf, zuletzt geprüft am 18.11.2019.

Risius, Paula; Burstedde, Alexander; Flake, Regina (2018): Kleine und mittlere Unternehmen finden immer schwerer Fachkräfte und Auszubildende. Fachkräfteengpässe in Unternehmen. Online verfügbar unter https://www.kofa.de/fileadmin/Dateiliste/Publikationen/Studien/Fachkraefteengpaesse_2018_2.pdf, zuletzt geprüft am 08.05.2019.

Robert Bosch Expertenkommission zur Neuausrichtung der Flüchtlingspolitik (2016): Themendossier Ausbildungsmöglichkeiten und Arbeitsmarktzugang für Flüchtlinge: Informationen erheben – Zugänge erleichtern. Online verfügbar unter https://www.bosch-stiftung.de/sites/default/files/publications/pdf_import/RBS_Kommissionsbericht_Fluechtlingspolitik_AusbildungArbeit.pdf, zuletzt geprüft am 04.06.2019.

Roland Berger (2018): Voraussetzungen einer gelingenden Arbeitsmarktintegration von Flüchtlingen im deutschen Mittelstand. Whitepaper. München: Roland Berger.

Romiti, Agnese; Brücker, Herbert; Fendel, Tanja; Kosyakova, Yuliya; Liebau, Elisabeth; Rother, Nina et al. (2016): Bildung und Sprache. In: Herbert Brücker, Nina Rother und Jürgen Schupp (Hg.): IAB-BAMF-SOEP-Befragung von Geflüchteten. Überblick und erste Ergebnisse. Berlin: Deutsches Institut für Wirtschaftsforschung, S. 39–56.

Rother, Nina; Lokhande, Mohini; Morris-Lange, Simon (2020): Heraus aus dem Labyrinth. Jungen Neuzugewanderten in Europa den Weg zur Berufsbildung erleichtern. Online verfügbar unter https://www.svr-migration.de/publikationen/zugang-berufsbildung-europa/, zuletzt geprüft am 15.11.2020.

Röttger, Christof; Weber, Brigitte; Weber, Enzo (2019): Qualifikationsspezifische Arbeitslosenquoten. Online verfügbar unter http://doku.iab.de/arbeitsmarktdaten/qualo_2019.pdf, zuletzt geprüft am 02.04.2020.

Rump, Jutta; Eilers, Silke (2017): Integration von Flüchtlingen in den deutschen Arbeitsmarkt. Ein Stimmungsbild aus deutschen Unternehmen und Beispiele guter Praxis. In: Jutta Rump und Silke Eilers (Hg.): Auf dem Weg zur Arbeit 4.0. Innovationen in HR. Wiesbaden: Springer, S. 201–223.

Ruth, Marina; Stöbe-Blossey, Sybille (2019): Jugendliche Geflüchtete: Berufsbildende Schulen als Schlüssel zur Integration. In: *Bildung und Beruf* (März 2019), S. 99–103.

Sächsische Industrie- und Handelskammern (2015): Unternehmensbefragung der sächsischen IHKs zur Beschäftigung und Ausbildung von Flüchtlingen. Online verfügbar unter https://www.dresden.ihk.de/servlet/link_file?link_id=35781&publ_id=1110, zuletzt geprüft am 03.05.2019.

Sadowski, Dieter (1980): Berufliche Bildung und betriebliches Bildungsbudget. Zur ökonomischen Theorie der Personalbeschaffungs- und Bildungsplanung im Unternehmen. Stuttgart: Poeschel.

Salikutluk, Zerrin; Giesecke, Johannes; Kroh, Martin (2016): Geflüchtete nahmen in Deutschland später eine Erwerbstätigkeit auf als andere MigrantInnen. In: *DIW Wochenbericht* 83 (35/2016), S. 749–756. Online verfügbar unter https://www.diw.de/documents/publikationen/73/diw_01.c.541803.de/16-35-5.pdf, zuletzt geprüft am 12.12.2017.

Sarrazin, Thilo (2010): Deutschland schafft sich ab. Wie wir unser Land aufs Spiel setzen. München: DVA.

Sauer, Martina; Halm, Dirk (2009): Erfolge und Defizite der Integration türkeistämmiger Einwanderer. Entwicklung der Lebenssituation 1999 bis 2008. Wiesbaden: VS.

Schaar, Katrin (2017): Die informierte Einwilligung als Voraussetzung für die (Nach-) Nutzung von Forschungsdaten. Beitrag zur Standardisierung von Einwilligungserklärungen unter Einbeziehung der Vorgaben der DS-GVO und Ethikvorgaben (RatSWD Working Paper Series, 264). Online verfügbar unter https://www.ratswd.de/dl/RatSWD_WP_264.pdf, zuletzt geprüft am 21.02.2020.

Schammann, Hannes (2018): Kommunale Flüchtlingspolitik in Deutschland. In: Holger Floeting, Gudrun Kirchhoff, Henrik Scheller und Jessica Schneider (Hg.): Zuwanderung und Integration von Geflüchteten in Kommunen. Der lange Weg vom Ankommen zum Bleiben. Berlin: Difu (Difu-Impulse, 1/2018), S. 17–23.

Schammann, Hannes; Kühn, Boris (2016): Kommunale Flüchtlingspolitik in Deutschland. Bonn: Friedrich-Ebert-Stiftung.

Scheible, Jana A. (2018): Deutschkenntnisse und Förderbedarfe von Erst- und Zweitschriftlernenden in Integrationskursen. Alphabetisierung und Deutscherwerb von Geflüchteten. Nürnberg: BAMF (BAMF-Kurzanalyse, 01/2018).

Scheible, Jana A.; Rother, Nina (2017): Schnell und erfolgreich Deutsch lernen – wie geht das? Erkenntnisse zu den Determinanten des Zweitspracherwerbs unter besonderer Berücksichtigung von Geflüchteten. Nürnberg: BAMF (Working Paper, 72).

Scheiermann, Gero (2016): Kommunales Bildungsmanagement. In: *berufsbildung* 70 (162), S. 31.

Scheiermann, Gero (2019a): Die Integration Geflüchteter in die duale Ausbildung – Ergebnisse eines Entwicklungsprojektes. In: Matthias Becker, Martin Frenz, Klaus Jenewein und Michael Schenk (Hg.): Digitalisierung und Fachkräftesicherung. Herausforderung für die gewerblich-technischen Wissenschaften und ihre Didaktiken. Bielefeld: wbv Publikation, S. 331–344.

Scheiermann, Gero (2019b): Wer bestimmt den Kurs? – Die Frage der Steuerung Geflüchteter in der beruflichen Bildung. In: *berufsbildung* 73 (178), S. 9–11.

Scheiermann, Gero (2020): Förderung der Integration Geflüchteter in der beruflichen Ausbildung. Transferpotenziale aus der Modellversuchsforschung in der beruflichen Bildung. In: Monika Gonser, Karin Zimmer, Nicola Mühlhäußer und Danielle Gluns (Hg.): Wissensmobilisierung und Transfer in der Fluchtforschung. Kommunikation, Beratung und gemeinsames Forschungshandeln. Münster: Waxmann, S. 41–54.

Scheiermann, Gero; Vogel, Christian (2019): Warum das Rad neu erfinden? Transferpotenziale aus der Modellversuchsforschung zur Förderung der Integration von Geflüchteten in die duale Ausbildung. In: Franz Gramlinger, Carola Iller, Annette Ostendorf und Kurt Schmid (Hg.): Bildung = Berufsbildung?! Beiträge zur 6. Berufsbildungsforschungskonferenz (BBFK). Bielefeld: wbv Publikation, S. 297–310.

Scheiermann, Gero; Walter, Marcel (2016): Flüchtlingsintegration durch berufliche Bildung – neue Herausforderungen und improvisierte Lösungen in einem alten Handlungsfeld. In: *bwp@* (30). Online verfügbar unter http://www.bwpat.de/ausgabe30/scheiermann_walter_bwpat30.pdf, zuletzt geprüft am 25.05.2019.

Scherr, Albert (2014): Betriebliche Diskriminierung. Warum und wie werden migrantische Bewerberinnen und Bewerber um Ausbildungs- und Arbeitsplätze benachteiligt? In: *WISO direkt* (Januar 2014), S. 1–4.

Scherr, Albert; Janz, Caroline; Müller, Stefan (2013): Diskriminierungsbereitschaft in der beruflichen Bildung. Ergebnisse und Folgerungen aus einer Betriebsbefragung. In: *Soziale Probleme* 24 (2), S. 245–270.

Scherschel, Karin (2020): Der Integrationsbegriff – soziologische Perspektiven. In: Gert Pickel, Oliver Decker, Steffen Kailitz, Antje Röder und Julia Schulze Wessel (Hg.): Handbuch Integration. Wiesbaden: Springer, S. 1–13.

Schiefer, David (2017): Wie gelingt Integration? Asylsuchende über ihre Lebenslagen und Teilhabeperspektiven in Deutschland. Online verfügbar unter https://www.svr-migration.de/wp-content/uploads/2017/11/SVR-FB_Wie_gelingt_Integration.pdf, zuletzt geprüft am 24.04.2019.

Schier, Friedel (2016): Qualifikationen von syrischen Flüchtlingen. Eine Abschätzung zum Qualifizierungsbedarf. In: *berufsbildung* (162), S. 36–38.

Schier, Friedel (2017): Welche schulische Vorbildung bringen Geflüchtete für die Berufsausbildung mit? Bonn: BIBB.

Schier, Friedel (2018): Die berufliche Bildung von Geflüchteten im Fokus des Arbeitsmarktes. In: *berufsbildung* (170), S. 28–30.

Schlott, René (2020): „Wir schaffen das!". Vom Entstehen und Nachleben eines Topos. In: *APuZ* 70 (30–32/2020), S. 8–13.

Schludi, Martin (2019): „Die Arbeitsmarktintegration von Geflüchteten läuft besser als erwartet". Nachgefragt bei Herbert Brücker und Yuliya Kosyakova. Online verfügbar unter https://www.iab-forum.de/die-arbeitsmarktintegration-von-gefluechteten-laeuft-besser-als-erwartet-nachgefragt-bei-herbert-bruecker-und-yuliya-kosyakova/?pdf=10594, zuletzt geprüft am 19.03.2020.

Schmidt, Christian (2011): Krisensymptom Übergangssystem. Die nachlassende soziale Inklusionsfähigkeit beruflicher Bildung. Bielefeld: W. Bertelsmann Verlag.

Schmidt, Christian (2014): Anspruch und Grenzen eines inklusiven Berufsbildungssystems. In: *Sonderpädagogische Förderung heute* (4), S. 391–404.

Schmitz, Nadja; Winnige, Stefan (2019): Anerkennung ausländischer Berufsqualifikationen: Anträge aus dem Ausland im Spiegel der amtlichen Statistik. Ergebnisse des BIBB-Anerkennungsmonitorings. Vorabversion Januar 2019. Online verfügbar unter https://www.bibb.de/dokumente/pdf/2019_01_23_a.1.2_fbi_schmitz_anerkennung_antraege_ausland_1.pdf, zuletzt geprüft am 08.06.2020.

Schneider, Jan; Yemane, Ruta; Weinmann, Martin (2014): Diskriminierung am Ausbildungsmarkt. Ausmaß, Ursachen und Handlungsperspektiven. Online verfügbar unter https://www.svr-migration.de/wp-content/uploads/2014/03/SVR-FB_Diskriminierung-am-Ausbildungsmarkt.pdf, zuletzt geprüft am 14.02.2020.

Schreier, Margrit (2010): Fallauswahl. In: Günter Mey und Katja Mruck (Hg.): Handbuch qualitative Forschung in der Psychologie. Wiesbaden: VS, S. 238–251.

Schreier, Margrit (2012): Qualitative content analysis in practice. Los Angeles [u. a.]: SAGE.

Schreier, Margrit (2014): Varianten qualitativer Inhaltsanalyse: Ein Wegweiser im Dickicht der Begrifflichkeiten. In: *Forum Qualitative Sozialforschung* 15 (1), S. 1–27. Online verfügbar unter https://www.ssoar.info/ssoar/handle/document/37708, zuletzt geprüft am 06.08.2019.

Schreyer, Franziska; Bauer, Angela (2014): Regional ungleiche Teilhabe – Geduldete Fluchtmigranten und duale Ausbildung in Deutschland. In: *Sozialer Fortschritt* (11/2014), S. 285–292.

Schreyer, Franziska; Bauer, Angela (2018): Berufliche Ausbildung: Für junge Geflüchtete doppelt wichtig. Online verfügbar unter https://fluechtlingsforschung.net/berufliche-ausbildung-fur-junge-gefluchtete-doppelt-wichtig/, zuletzt geprüft am 25.07.2019.

Schreyer, Franziska; Bauer, Angela; Kohn, Karl-Heinz P. (2015): Für den Arbeitsmarkt ein Gewinn, für die jungen Fluchtmigranten eine Chance. Bielefeld: W. Bertelsmann Verlag (IAB-Kurzbericht, 1/2015).

Schreyer, Franziska; Bauer, Angela; Kohn, Karl-Heinz P. (2018): Ausbildung kann Bleibeperspektiven für Geflüchtete verbessern. Online verfügbar unter https://www.iab-forum.de/ausbildung-kann-bleibeperspektiven-fuer-gefluechtete-verbessern/, zuletzt geprüft am 02.06.2020.

Schröder, Helmut; Zok, Kalus; Faulbaum, Frank (2018): Gesundheit von Geflüchteten in Deutschland – Ergebnisse einer Befragung von Schutzsuchenden aus Syrien, Irak und Afghanistan. In: *WIdOmonitor* (1/2018), S. 1–20.

Schröder, Jan (2017): Integrationsnetzwerke. Ein Impulsgeber für die lokale Demokratie. In: *Zeitschrift Führung und Organisation* 86 (05/2017), S. 289–293.

Schubert, Jens M.; Räder, Evelyn (2017): Flüchtlinge in Arbeit und Ausbildung. Rechtliche Ansprüche und betriebliche Regelungen. Frankfurt: Bund-Verlag.

Schulte, Karl-Sebastian (2016): Integration durch Qualifikation – ein Werkstattbericht. Aus der Perspektive der beruflichen Bildung: „Wege in Ausbildung und Beschäftigung aus Arbeitgeberperspektive im Handwerk". In: *RdJB* (3/2016), S. 373–378.

Schumann, Stephan; Kärner, Tobias; Maué, Elisabeth (2019): Integration von jungen Geflüchteten in das deutsche Berufsbildungssystem: Klassenkompositionseffekte und binnendifferenzierende Maßnahmen. In: Matthias Pilz, Kathrin Breuing und Stephan Schumann (Hg.): Berufsbildung zwischen Tradition und Moderne. Festschrift für Thomas Deißinger zum 60. Geburtstag. Wiesbaden: Springer, S. 83–101.

Schüßler, Roland (2016): Integration Points in NRW. Online verfügbar unter https://www.awv-net.de/upload/pdf/Engagement/Schuessler_Integration_Points_in_NRW.pdf, zuletzt geprüft am 28.06.2020.

Schütte, Friedhelm (2016): Integration oder Inklusion jugendlicher Flüchtlinge via Berufsbildung? Arenagespräche ohne Flüchtlinge. In: *Widersprüche* 36 (141), S. 73–84.

Schwaiger, Marika; Neumann, Ursula (2014): Junge Flüchtlinge im allgemeinbildenden Schulsystem und die Anforderungen an Schule, Unterricht und Lehrkräfte. In: Maren Gag und Franziska Voges (Hg.): Inklusion auf Raten. Zur Teilhabe von Flüchtlingen an Ausbildung und Arbeit. Münster [u. a.]: Waxmann, S. 60–79.

Schwär, Hannah (2019): Umfrage zeigt: In Deutschlands wertvollsten Unternehmen arbeiten kaum Flüchtlinge. Online verfügbar unter https://www.businessinsider.de/wirtschaft/dax-30-unternehmen-beschaeftigen-4326-fluechtlinge-2019-6/, zuletzt geprüft am 10.07.2020.

Seeber, Susan; Busse, Robin; Michaelis, Christian (2018): Hohe Hürden? Zu den anhaltenden Problemen der Integration von Jugendlichen mit Zuwanderungsgeschichte. In: *berufsbildung* (178), S. 18–21.

Seeber, Susan; Busse, Robin; Michaelis, Christian; Baethge, Martin (2019): Migration in der beruflichen Bildung: Herausforderungen für die Integration von zugewanderten schutz- und asylsuchenden Jugendlichen. In: *Z Erziehungswiss* 22 (1), S. 71–99.

Seeber, Susan; Seifried, Jürgen (2019): Herausforderungen und Entwicklungsperspektiven der beruflichen Bildung unter veränderten Rahmenbedingungen. In: *Z Erziehungswiss* 22 (3), S. 485–508.

Seiterle, Nicolette (2018): Integration von ausländischen Jugendlichen in die berufliche Ausbildung stärken. Potenziale von Lehrbetriebsverbünden nutzen. In: *BWP* (2/2018), S. 6–10.

Sengenberger, Werner (Hg.) (1978): Der gespaltene Arbeitsmarkt: Probleme der Arbeitsmarktsegmentation. Frankfurt am Main: Campus.

Settelmeyer, Anke; Münchhausen, Gesa; Schneider, Kerstin (2019): Integriertes Lernen von Sprache und Fach in der Berufsorientierung und Berufsvorbereitung von Geflüchteten. Wissenschaftliche Expertise zum Programm „Berufsorientierung für Flüchtlinge" (BOF). Leverkusen: Barbara Budrich (Wissenschaftliche Diskussionspapiere, 207).

Sezgin, Hilal (Hg.) (2011): Manifest der Vielen. Deutschland erfindet sich neu. Berlin: Blumenbar.

Siegert, Manuel (2019): Die sozialen Kontakte Geflüchteter (BAMF-Kurzanalyse, 4/2019). Online verfügbar unter https://www.bamf.de/SharedDocs/Anlagen/DE/Forschung/Kurzanalysen/kurzanalyse4-2019_iab-bamf-soep-befragung-soziale-kontakte-geflue chtete.pdf?__blob=publicationFile&v=6, zuletzt geprüft am 15.11.2019.

Sieglen, Georg (2019): Ausbildung, Beschäftigung und Arbeitslosigkeit junger Berufseinsteiger in Nordrhein-Westfalen (IAB-Regional, 1/2019). Online verfügbar unter http://doku.iab.de/regional/NRW/2019/regional_nrw_0119.pdf, zuletzt geprüft am 14.04.2020.

Simml, Maria; Riedl, Alfred (2019): Berufsintegrationsklassen – Ein Erfolgsmodell? In: *berufsbildung* 73 (175), S. 20–22.

Sinn, Hans-Werner (2016): So kann es nicht weitergehen. In: *ifo Schnelldienst* 69 (4/2016), S. 3–6.

Skwarek, Agnieszka (2019): Migrationsberatung 4.0. Gute Arbeit in Deutschland. Beratungsrichtlinien. Online verfügbar unter https://minor-kontor.de/wp-content/uploads/2019/05/MB4.0_Beratungsrichtlinien_2019-1.pdf, zuletzt geprüft am 09.04.2020.

Sloane, Peter F. E. (2020): Berufsbildungsforschung. In: Rolf Arnold, Antonius Lipsmeier und Matthias Rohs (Hg.): Handbuch Berufsbildung. Wiesbaden: Springer, S. 667–681.

Söhn, Janina; Marquardsen, Kai (2016): Erfolgsfaktoren für die Integration von Flüchtlingen. Online verfügbar unter http://www.sofi-goettingen.de/fileadmin/Publikationen/fb-484-erfolgsfaktoren-integration-fluechtlinge.pdf, zuletzt geprüft am 06.02.2019.

Solga, Heike; Menze, Laura (2013): Der Zugang zur Ausbildung: Wie integrationsfähig ist das deutsche Berufsbildungssystem? In: *WSI Mitteilungen* (1/2013), S. 5–14.

Spence, Michael (1973): Job market signaling. In: *The Quarterly Journal of Economics* (3), S. 355–374.

Spöttl, Georg (2020): Methoden in der Berufsbildungsforschung. In: Rolf Arnold, Antonius Lipsmeier und Matthias Rohs (Hg.): Handbuch Berufsbildung. Wiesbaden: Springer, S. 695–710.

Städte- und Gemeindebund Nordrhein-Westfalen (2019): Kommunen nicht mit Integration allein lassen. Städte und Gemeinden fordern nachhaltige Unterstützung für die Arbeit mit Geflüchteten – Bund kürzt Integrationspauschale. Online verfügbar unter https://www.kommunen.nrw/presse/pressemitteilungen/detail/dokument/kommunen-nicht-mit-integration-allein-lassen.html, zuletzt geprüft am 08.04.2020.

Stamann, Christoph; Janssen, Markus; Schreier, Margrit (2016): Qualitative Inhaltsanalyse – Versuch einer Begriffsbestimmung und Systematisierung. In: *Forum Qualitative Sozialforschung* 17 (3), S. 1–16.

Statistisches Bundesamt (2008): Klassifikation der Wirtschaftszweige. Online verfügbar unter https://www.destatis.de/static/DE/dokumente/klassifikation-wz-2008-3100100089004.pdf, zuletzt geprüft am 18.05.2020.

Statistisches Bundesamt (2020): Bevölkerung und Erwerbstätigkeit. Bevölkerung mit Migrationshintergrund – Ergebnisse des Mikrozensus 2019. Online verfügbar unter https://www.destatis.de/DE/Themen/Gesellschaft-Umwelt/Bevoelkerung/Migration-Integration/Publikationen/_publikationen-innen-migrationshintergrund.html, zuletzt geprüft am 14.11.2020.

Steinke, Ines (1999): Kriterien qualitativer Forschung. Weinheim [u. a.]: Juventa.

Steinke, Ines (2007): Qualitätssicherung in der qualitativen Forschung. In: Udo Kuckartz, Heiko Grunenberg und Thorsten Dresing (Hg.): Qualitative Datenanalyse: computergestützt. Wiesbaden: VS, S. 176–187.

Steinke, Ines (2017): Gütekriterien qualitativer Forschung. In: Uwe Flick (Hg.): Qualitative Forschung. Ein Handbuch. Reinbek: Rowohlt, S. 319–331.

Sterzenbach, Kai (2018): Gut vernetzt – gut beraten. Neue Wege in der Bildungsberatung zugewanderter Menschen. In: *weiter bilden* 25 (3/2018), S. 26–29.

Stiftung Bürgermut; Bertelsmann Stiftung (2018): #Ankommen. Junge Geflüchtete in NRW. Online verfügbar unter https://www.bertelsmann-stiftung.de/fileadmin/files/user_upload/ebook-ankommen_rz_final.pdf, zuletzt geprüft am 01.10.2019.

Stoewe, Kristina (2017): Bildungsstand von Geflüchteten: Bildung und Ausbildung in den Hauptherkunftsländern (IW-Report, 37/2017). Online verfügbar unter https://www.iwkoeln.de/fileadmin/user_upload/Studien/Report/PDF/2017/IW-Report_2017_37_Bildungssysteme_in_den_Herkunftslaendern_Gefluechteter.pdf, zuletzt geprüft am 31.08.2019.

Strübing, Jörg (2019): Grounded Theory und Theoretical Sampling. In: Nina Baur und Jörg Blasius (Hg.): Handbuch Methoden der empirischen Sozialforschung. Wiesbaden: Springer, S. 525–544.

Struck, Olaf (2017): Arbeitsmarktintegration von Flüchtlingen (Working Paper, 18). Online verfügbar unter https://www.uni-bamberg.de/fileadmin/arbeitswiss/Arbeitspapiere/Soziologie-Arbeitswissenschaft-WP-18-Arbeitsmarkintegration_von_Fluechtlingen.pdf, zuletzt geprüft am 26.03.2020.

Stürner, Janina (2017): Bildungsangebote für Geflüchtete: Kommunale Koordinierung und Vernetzung am Beispiel Stuttgart. In: Mona Granato und Frank Neises (Hg.): Geflüchtete und berufliche Bildung. Bielefeld: W. Bertelsmann Verlag (Wissenschaftliche Diskussionspapiere, 187), S. 90–98.

Sürig, Inken; Wilmes, Maren (2011): Die Integration der zweiten Generation in Deutschland. Ergebnisse der TIES-Studie zur türkischen und jugoslawischen Einwanderung (IMIS-Beiträge, 39/2011). Online verfügbar unter https://www.imis.uni-osnabrueck.de/fileadmin/4_Publikationen/PDFs/imis39.pdf, zuletzt geprüft am 25.08.2019.

SVR (2010): Einwanderungsgesellschaft 2010. Jahresgutachten 2010 mit Integrationsbarometer. Online verfügbar unter http://www.svr-migration.de/wp-content/uploads/2010/05/svr_jg_2010.pdf, zuletzt geprüft am 15.10.2019.

SVR (2011): Migrationsland 2011. Jahresgutachten 2011 mit Migrationsbarometer. Online verfügbar unter https://www.svr-migration.de/wp-content/uploads/2017/05/SVR_Jahresgutachten_2011.pdf, zuletzt geprüft am 03.11.2019.

SVR (2018): Stellungnahme zum Entwurf des Koalitionsvertrags zwischen CDU, CSU und SPD vom 7. Februar 2018: SVR sieht in der Integrations- und Migrationspolitik Weiterentwicklungsbedarf in der Regierungspraxis. Online verfügbar unter https://www.svr-migration.de/wp-content/uploads/2018/05/SVR_Stellungnahme_KoaVertrag_2018.pdf, zuletzt geprüft am 13.04.2019.

SVR (2019a): Bewegte Zeiten: Rückblick auf die Integrations- und Migrationspolitik der letzten Jahre. Jahresgutachten 2019. Online verfügbar unter https://www.svr-migration.de/wp-content/uploads/2019/05/SVR_Jahresgutachten_2019.pdf, zuletzt geprüft am 16.07.2020.

SVR (2019b): Die 9 Kernbotschaften des Jahresgutachtens 2019. Online verfügbar unter https://www.svr-migration.de/wp-content/uploads/2019/05/SVR_Kernbotschaften_2019.pdf, zuletzt geprüft am 16.07.2020.

SVR (2019c): Ungleiche Bildungschancen. Fakten zur Benachteiligung von jungen Menschen mit Migrationshintergrund im deutschen Bildungssystem. Online verfügbar unter https://www.svr-migration.de/wp-content/uploads/2019/03/Kurz_und_Buendig_Bildung.pdf, zuletzt geprüft am 04.07.2020.

SVR (2020): Zugang per Zufallsprinzip? Neuzugewanderte auf dem Weg in die berufliche Bildung. Online verfügbar unter https://www.svr-migration.de/wp-content/uploads/2020/01/SVR-FB-Zugang-Berufsbildung-2.pdf, zuletzt geprüft am 09.08.2020.

Tangermann, Julia; Grote, Janne (2018): Arbeitsmarktintegration von Drittstaatsangehörigen in Deutschland. Studie der deutschen nationalen Kontaktstelle für das Europäische Migrationsnetzwerk (EMN). Nürnberg: BAMF (Working Paper, 82).

Thielen, Marc (2020): Berufsorientierung bei Jugendlichen mit Fluchthintergrund. In: Tim Brüggemann und Sylvia Rahn (Hg.): Berufsorientierung. Ein Lehr- und Arbeitsbuch. Münster: Waxmann, S. 256–270.

Thomas, Stefan; Sauer, Madeleine; Zalewski, Ingmar (2018): Unbegleitete minderjährige Geflüchtete. Ihre Lebenssituationen und Perspektiven in Deutschland. Bielefeld: Transcript.

Thränhardt, Dietrich (2007): Integration, Assimilation und kulturelle Öffnung im Vergleich europäischer Länder. In: Wichard Woyke (Hg.): Integration und Einwanderung. Eine Einführung. Schwalbach: Wochenschau, S. 83–91.

Thränhardt, Dietrich (2010): Integrationsrealität und Integrationsdiskurs. In: *APuZ* (46–47/2010), S. 16–21.

Thränhardt, Dietrich; Weiss, Karin (2016): Flüchtlingspolitik im deutschen Föderalismus. Bonn: Friedrich-Ebert-Stiftung.

Thünen-Institut (2017): Flüchtlinge einstellen. Tipps von Unternehmern für Unternehmer. Erfahrungen und Empfehlungen aus 21 Betrieben. Online verfügbar unter https://www.thuenen.de/de/thema/laendliche-lebensshyverhaeltnisse/thuenen-arbeitsgruppe-integration-von-fluechtlingen/fluechtlinge-einstellen-tipps-von-unternehmern-fuer-unternehmer/, zuletzt geprüft am 30.06.2019.

Tissot, Anna; Croisier, Johannes; Pietrantuono, Giuseppe; Baier, Andreea; Ninke, Lars; Rother, Nina; Babka von Gostomski, Christian (2019): Zwischenbericht I zum Forschungsprojekt „Evaluation der Integrationskurse (EvIk)". Erste Analysen und Erkenntnisse. Online verfügbar unter https://www.bamf.de/SharedDocs/Anlagen/DE/Forschung/Forschungsberichte/fb33-zwischenbericht-evik-I.html?nn=283640, zuletzt geprüft am 29.10.2019.

Tratt, Benedikt (2020): Vorzeitige Vertragslösungen in der betrieblichen Ausbildung von Geflüchteten in Deutschland. Erkenntnisse aus einer Studie betroffener Mitgliedsbetriebe der bayerischen Handwerkskammern. Online verfügbar unter https://lfi-muenchen.de/wp-content/uploads/2020/03/2020_gesamtes_Dokument_Vorzeitige-Vertragsl%C3%B6sungen-Gefl%C3%BCchtete.pdf, zuletzt geprüft am 12.09.2020.

Treibel, Annette (2008): Migration. In: Nina Baur, Hermann Korte, Martina Löw und Markus Schroer (Hg.): Handbuch Soziologie. Wiesbaden: VS, S. 295–317.

Treibel, Annette (2020): Migration und gesellschaftliche Integration – öffentlicher Diskurs und soziologische Perspektiven. In: Gert Pickel, Oliver Decker, Steffen Kailitz, Antje Röder und Julia Schulze Wessel (Hg.): Handbuch Integration. Wiesbaden: Springer, S. 1–20.

Troltsch, Klaus; Walden, Günter (2010): Beschäftigungsentwicklung und Dynamik des betrieblichen Ausbildungsangebotes. Eine Analyse für den Zeitraum 1999 bis 2008. In: *ZAF* (43), S. 107–124.

Ulbrich, Viktor; Grollmann, Philipp (2017): Integration von jungen Flüchtlingen in die Berufsbildung und den Arbeitsmarkt – im internationalen Vergleich. In: Mona Granato und Frank Neises (Hg.): Geflüchtete und berufliche Bildung. Bielefeld: W. Bertelsmann Verlag (Wissenschaftliche Diskussionspapiere, 187), S. 100–112.

Ulrich, Joachim Gerd (2013): Regionale Unterschiede in der Integrationsfähigkeit des dualen Berufsausbildungssystems. In: *WSI Mitteilungen* (1/2013), S. 23–32.

Ulrich, Joachim Gerd (2015): Passungsprobleme auf dem Ausbildungsmarkt und ihre Ursachen: ein Deutungsversuch. Wenn Angebot und Nachfrage nicht mehr zusammenfinden. Vortrag an der Universität Konstanz am 26.06.2015. Online verfügbar unter https://www.bibb.de/dokumente/pdf/a2_ID_8475_Ulrich_Uni_Konstanz_2015.pdf, zuletzt geprüft am 14.09.2019.

Ulrich, Joachim Gerd (2016): Berufsmerkmale und ihre Bedeutung für die Besetzungsprobleme von betrieblichen Ausbildungsplatzangeboten. In: *BWP* (4/2016), S. 16–20.

UNHCR (2020): Global Trends. Forced Displacement in 2019. Online verfügbar unter https://www.uno-fluechtlingshilfe.de/informieren/mediathek/einzelansicht/informationsmaterial/global-trends-2019/, zuletzt geprüft am 10.08.2020.

unternehmer nrw (2018): Integration von Flüchtlingen in Arbeit und Ausbildung. Online verfügbar unter https://www.unternehmer.nrw/fileadmin/Fluechtlinge/Fl%C3%BCchtlingsbrosch%C3%BCre-interaktiv.pdf, zuletzt geprüft am 28.09.2019.

unternehmer nrw; IHK NRW; Verband Freier Berufe NRW; Westdeutscher Handwerkskammertag (2016): Integration von Flüchtlingen in Ausbildung und Arbeit. Leerläufe und Leerzeiten vermeiden – Förderlücken schließen. Online verfügbar unter https://nrw.dgb.de/themen/++co++83183ac2-e090-11e5-8110-52540023ef1a, zuletzt geprüft am 10.06.2019.

Vallizadeh, Ehsan; Giesselmann, Marco; Romiti, Agnese; Schmelzer, Paul (2016): Der Weg der Geflüchteten in den deutschen Arbeitsmarkt. In: Herbert Brücker, Nina Rother und Jürgen Schupp (Hg.): IAB-BAMF-SOEP-Befragung von Geflüchteten. Überblick und erste Ergebnisse. Berlin: Deutsches Institut für Wirtschaftsforschung, S. 57–68.

van der Cammen, Michael (2018): Vom Flüchtling zum Arbeitnehmer. In: Andreas Frintrup (Hg.): Berufliche Integration von Flüchtlingen und Migranten. Psychologische Kompetenzanalyse, rechtliche Rahmenbedingungen, Prozessgestaltung & Praxisbeispiele. Berlin: Springer, S. 3–10.

van Suntum, Ulrich; Schultewolter, Daniel (2015): Das costa fast gar nix? Das costa ganz viel! Kritik einer DIW-Rechnung zu den ökonomischen Auswirkungen der Flüchtlinge (Beiträge zur angewandten Wirtschaftsforschung Münster, 37). Online verfügbar unter https://www.econstor.eu/bitstream/10419/125511/1/844755745.pdf, zuletzt geprüft am 15.11.2019.

vbw (2019a): Arbeitslandschaft 2025. Online verfügbar unter https://www.vbw-bayern.de/Redaktion/Frei-zugaengliche-Medien/Abteilungen-GS/Sozialpolitik/2019/Downloads/20190221_Arbeitslandschaft-2025_final.docx.pdf, zuletzt geprüft am 02.07.2020.

vbw (2019b): Integration von Geflüchteten. Position. Online verfügbar unter https://www.vbw-bayern.de/Redaktion/Frei-zugaengliche-Medien/Abteilungen-GS/Bildung/2019/Downloads/Position_Integration-von-Gefl%C3%BCchteten.pdf, zuletzt geprüft am 05.04.2020.

Vodafone Stiftung (2016): Nachhilfe für die Integration. Erfolgsfaktoren für das Flüchtlingsengagement in der Bildung. Eine Umfrage unter gemeinnützigen Organisationen aus den Bereichen Kita, Schule und Studium. Online verfügbar unter https://digital.zlb.de/viewer/rest/image/16053186/Nachhilfe_fuer_die_Integration_01.pdf/full/max/0/Nachhilfe_fuer_die_Integration_01.pdf, zuletzt geprüft am 23.11.2019.

Vogel, Christian (2018): Wirkungen von Migration und Flucht auf demografische Entwicklungen. Herausforderungen und Chancen für die neuen Bundesländer. In: Robert W. Jahn, Andreas Diettrich, Manuela Niethammer und Astrid Seltrecht (Hg.): Demografie, Bildung und Fachkräftesicherung in den ostdeutschen Bundesländern. Befunde und Problemlagen aus berufs- und wirtschaftspädagogischer Perspektive. Bielefeld: W. Bertelsmann Verlag, S. 285–307.

Vogel, Christian; Münk, Dieter; Scheiermann, Gero; Lüders, Matthias (2018): Prozesskette zur nachhaltigen Integration von Geflüchteten in die duale Ausbildung. Abschlussbericht zu Entwicklungsprojekt 3.4.304. Online verfügbar unter https://www.bibb.de/tools/dapro/data/documents/pdf/eb_34304.pdf, zuletzt geprüft am 28.11.2019.

Vogel, Christian; Scheiermann, Gero (2019): Vielfalt in der beruflichen Bildung – betriebliche Ausbildung von Geflüchteten erfolgreich gestalten. Bonn: BIBB.

Wahle, Manfred (2014): Ausbildungsreife als Steuerungsproblem der dualen Berufsausbildung. In: *Der pädagogische Blick* 22 (4), S. 242–256.

Weber, Enzo; Bauer, Anja; Fuchs, Johann; Hummel, Markus; Hutter, Christian; Wanger, Susanne et al. (2020): Der Arbeitsmarkt gerät durch Corona massiv unter Druck. Deutschland vor einer schweren Rezession. Bielefeld: wbv Publikation (IAB-Kurzbericht, 7/2020).

Weber, Susanne; Achtenhagen, Frank (2020): Titel, Themen, Trends – Aktivitäten und Desiderate in der nationalen wie internationalen Berufsbildungsforschung und -praxis. In: *bwp@* (bwp@ Profil 6: Berufliches Lehren und Lernen: Grundlagen, Schwerpunkte und Impulse wirtschaftspädagogischer Forschung. Digitale Festschrift für Eveline Wuttke zum 60. Geburtstag). Online verfügbar unter https://www.bwpat.de/profil6_wuttke/weber_achtenhagen_profil6.pdf, zuletzt geprüft am 03.09.2020.

Weber, Susanne; Guggemos, Josef (2018): Berufswahlbereitschaft und -fähigkeit von Migranten und Geflüchteten. In: *Unterrichtswissenschaft* 46 (1), S. 21–42.

Weber, Susanne; Mühlemann, Samuel (2018): Berufliche Bildung im Spiegel der Zuwanderung von Geflüchteten und Migranten. In: *Unterrichtswissenschaft* 46 (1), S. 1–5.

Wehking, Katharina (2020): Berufswahl und Fluchtmigration. Berufspragmatismus geflüchteter Jugendlicher in Berufsvorbereitungsklassen. Wiesbaden: Springer.

Wellert-Camara, Katja (2017): Die berufliche Eingliederung junger Geflüchteter: Rahmenbedingungen, Problemlagen, Initiativen und Maßnahmen. In: *Zeitschrift für Bildungsverwaltung* 33 (2), S. 43–56.

Werner, Dirk (2016): Integration von Geflüchteten in Ausbildung und Beruf. Vortrag auf der KWB-Tagung der gewerblich-technischen Ausbildungsleiter am 02.11.2016 in Völklingen. Online verfügbar unter https://www.kwb-berufsbildung.de/fileadmin/pdf/GT_Tagung_2016/2016_GT_Werner_Integration_von_Gefl%C3%BCchteten_in_Ausbildung_und_Beruf.pdf, zuletzt geprüft am 19.03.2019.

Werner, Dirk (2017): Rahmenbedingungen, Herausforderungen und Erfolgsfaktoren der Integration durch Ausbildung. Vortrag auf dem DAK-Thementag „Aus- und Weiterbildung 2017/2018“, 14.03.2017. Online verfügbar unter http://unternehmerschaft.wigadi.de/wp-content/uploads/DAK-Thementag-Vortrag-Werner.pdf, zuletzt geprüft am 26.10.2019.

Werner, Dirk; Flake, Regina (2016): Integration von Geflüchteten in Unternehmen: Herausforderungen, Erfolgsfaktoren und Erfahrungen. Vortrag auf dem 61. Bildungspolitischen Treffen des IW Köln, 17. Juni 2016 in Köln. Online verfügbar unter https://www.iwkoeln.de/institut/veranstaltungen/beitrag/61-bildungspolitisches-treffen-migration-und-integration-282206.html, zuletzt geprüft am 03.04.2019.

Westdeutscher Handwerkskammertag; unternehmer nrw; IHK NRW (2016): Berufskollegs als Partner der Wirtschaft. Herausforderungen und Handlungsbedarfe. Online verfügbar unter https://www.whkt.de/fileadmin/user_upload/hp_whkt/downloads/aktuelles/01-06-2018_positionspapier-berufskollegs-als-partner-der-wirtschaft.pdf, zuletzt geprüft am 12.05.2019.

Wiedner, Jonas; Salikutluk, Zerrin; Giesecke, Johannes (2018a): Arbeitsmarktintegration von Geflüchteten: Potenziale, Perspektiven und Herausforderungen (State-of-Research Papier, 7). Online verfügbar unter https://flucht-forschung-transfer.de/wp-content/uploads/2018/03/SoR-07-Arbeitsmarktintegration-von-Gefl%C3%BCchteten.pdf, zuletzt geprüft am 28.07.2020.

Wiedner, Jonas; Salikutluk, Zerrin; Giesecke, Johannes (2018b): Arbeitsmarktintegration von Geflüchteten: Was tun? (Policy Brief, 07). Online verfügbar unter https://flucht-forschung-transfer.de/wp-content/uploads/2018/03/PB-07-Arbeitsmarktintegration-von-Gefl%C3%BCchteten.pdf, zuletzt geprüft am 28.07.2020.

Winnige, Stefan; Maier, Tobias; Steeg, Stefanie (2017): Voraussichtliches Ausmaß der Nachfrage Geflüchteter nach beruflicher Ausbildung. In: Mona Granato und Frank Neises (Hg.): Geflüchtete und berufliche Bildung. Bielefeld: W. Bertelsmann Verlag (Wissenschaftliche Diskussionspapiere, 187), S. 55–72.

Winther, Esther; Jordanoski, Goran (2016): Was wir haben und was wir brauchen: Kompetenzanerkennung bei Flüchtlingen. In: *DIE Zeitschrift für Erwachsenenbildung* (4), S. 34–36.

Winther, Esther; Jordanoski, Goran; Deutscher, Viola K. (2018): Zum Umgang mit fehlenden formalen Qualifikationen. Ansätze der Kompetenzanerkennung bei Flüchtlingen. In: *Unterrichtswissenschaft* 46 (1), S. 7–20.

Wir zusammen (2017a): Flüchtlinge erfolgreich integrieren. Chancen und Herausforderungen für unternehmerisches Engagement. Online verfügbar unter http://www.wir-zusammen.de/downloads/mediathek/studie/Studie_Wir_zusammen_Einzelseiten.pdf, zuletzt geprüft am 20.03.2020.

Wir zusammen (2017b): Vision. Das Magazin des Netzwerks „Wir zusammen“. Online verfügbar unter https://www.wir-zusammen.de/integrationsarbeit/publikationen/, zuletzt geprüft am 15.11.2019.

Witzel, Andreas (1985): Das problemzentrierte Interview. In: Gerd Jüttemann (Hg.): Qualitative Forschung in der Psychologie. Grundfragen, Verfahrensweisen, Anwendungsfelder. Weinheim [u. a.]: Beltz, S. 227–255.

Witzel, Andreas (2000): Das problemzentrierte Interview. In: *Forum Qualitative Sozialforschung* (1), S. 1–9. Online verfügbar unter http://www.qualitative-research.net/index.php/fqs/article/view/1132, zuletzt geprüft am 26.05.2019.

Witzel, Andreas; Reiter, Herwig (2012): The problem-centred interview. Principles and practice. Los Angeles: SAGE.

Woellert, Franziska; Sievert, Stephan; Neubecker, Nina; Klingholz, Reiner (2016): An die Arbeit. Wie lokale Initiativen zur Integration von Flüchtlingen in den Arbeitsmarkt beitragen können. Berlin: Berlin-Institut für Bevölkerung und Entwicklung.

Worbs, Susanne; Bund, Eva (2016): Qualifikationsstruktur, Arbeitsmarktbeteiligung und Zukunftsorientierungen (BAMF-Kurzanalyse, 01/2016). Online verfügbar unter https://www.bamf.de/SharedDocs/Anlagen/DE/Forschung/Kurzanalysen/kurzanalyse1_qualifikationsstruktur_asylberechtigte.pdf?__blob=publicationFile&v=11, zuletzt geprüft am 14.12.2019.

Zielinski, Luisa (2017): Brücken bauen, wo bisher Lücken klaffen – Wie Geflüchtete und deutsche Unternehmen besser zusammenfinden. Was einer Zusammenarbeit bislang im Wege steht und zehn Vorschläge, wie Geflüchtete und Unternehmen langfristige Arbeitsbeziehungen aufbauen können. Online verfügbar unter https://docplayer.org/64358818-Bruecken-bauen-wo-bisher-luecken-klaffen-wie-gefluechtete-und-deutsche-unternehmen-besser-zusammenfinden.html, zuletzt geprüft am 17.05.2019.

Zika, Gerd; Maier, Tobias; Helmrich, Robert; Hummel, Markus; Kalinowski, Michael; Mönnig, Anke; Wolter, Marc Ingo (2017a): Qualifikations- und Berufsfeldprojektion bis 2035. Regionale Unterschiede prägen die beruflichen Arbeitsmärkte. Bielefeld: W. Bertelsmann Verlag (BIBB Report, 3/2017).

Zika, Gerd; Maier, Tobias; Mönnig, Anke (2017b): Auswirkungen der Zuwanderung Geflüchteter auf Wirtschaft und Arbeitsmarkt. Berechnungen mit den BIBB-IAB-Qualifikations- und Berufsfeldprojektionen (Wissenschaftliche Diskussionspapiere, 184). Online verfügbar unter https://www.bibb.de/veroeffentlichungen/de/publication/show/8283, zuletzt geprüft am 02.02.2019.

Abbildungsverzeichnis

Abb. 1 Entwicklung der Asylantragszahlen seit dem Jahr 2000 in Deutschland und NRW 31

Abb. 2 Asylantragsteller:innen nach Geschlecht und Altersgruppen in den Jahren 2015 bis 2018 34

Abb. 3 Aspekte, die Bewerber:innen mit Fluchthintergrund bei der Berufswahl sehr oder eher wichtig sind 42

Abb. 4 Unterstützungsbedarfe geflüchteter Ausbildungsstellenbewerber:innen 45

Abb. 5 Wege hin zur Ausbildungsaufnahme aus Sicht von jungen Geflüchteten 47

Abb. 6 Bewerbungsaktivitäten der geflüchteten Bewerber:innen mit Staatsangehörigkeit aus nicht-europäischen Asylzugangsländern 48

Abb. 7 Aktuelle Tätigkeit der befragten Bewerber:innen mit Fluchthintergrund und Einreise nach Deutschland seit dem 01.01.2013 49

Abb. 8 Akteure in der Integration Geflüchteter 56

Abb. 9 Bereiche der gesellschaftlichen Teilhabe von Geflüchteten 59

Abb. 10 Beweggründe der Unternehmen Geflüchtete in den Betrieb aufzunehmen 71

Abb. 11 Rekrutierungswege 71

Abb. 12 Wege der Kontaktaufnahme zu Geflüchteten 72

Abb. 13 Über das Ausbildungsangebot informierte Stellen 73

Abb. 14 Einsatzmöglichkeiten für Geflüchtete in Unternehmen 76

Abb. 15 Prozentuale Verteilung nach Beschäftigungsform im Jahresvergleich 77

Abb. 16 Positive Erfahrungen bei der Beschäftigung von Geflüchteten 81

Abb. 17 Herausforderungen bei der Beschäftigung von Geflüchteten 82

Abb. 18 Hemmnisse für die Einstellung von Geflüchteten 83

Abb. 19 Gelingensbedingungen für die Beschäftigung Geflüchteter 85

Abb. 20 Bekanntheit externer Unterstützungsangebote 89

Abb. 21 Nutzung externer Unterstützungsangebote 90

Abb. 22 Entwicklung der unbesetzten Ausbildungsplätze und des betrieblichen Ausbildungsplatzangebots (seit dem Jahr 2011) ... 96

Abb. 23 Entwicklung der erfolglosen Nachfrage der Bewerber:innen auf dem Ausbildungsplatzmarkt und der Ausbildungsplatznachfrage insgesamt (seit dem Jahr 2011) ... 97

Abb. 24 Reaktionsmuster von Betrieben auf rückläufige Zahlen von Bewerberinnen und Bewerbern ... 100

Abb. 25 Wichtige Selektionskriterien beim Screening der Bewerbungsunterlagen ... 106

Abb. 26 Abb. 26: Sehr wichtige Selektionskriterien für die Entscheidung am Ende des Rekrutierungsprozesses ... 107

Abb. 27 Mögliche (migrationsspezifische) Entscheidungsfaktoren bei der Auswahl von Bewerberinnen und Bewerbern ... 110

Abb. 28 Grundvoraussetzungen, die für eine Ausbildung Geflüchteter aus betrieblicher Perspektive gegeben sein müssen ... 119

Abb. 29 Allgemeine (linker Kreis) und spezifische betriebliche Anforderungen an (geflüchtete) Ausbildungsstellenbewerber:innen ... 120

Abb. 30 Warum können sich Betriebe grundsätzlich nicht vorstellen, Geflüchtete in ihrem Betrieb auszubilden? ... 121

Abb. 31 Registrierte Ausbildungsstellenbewerber:innen der Berichtsjahre 2016 bis 2019 125

Abb. 32 Anteil der Bewerber:innen mit Fluchthintergrund an allen Bewerberinnen und Bewerbern in Nordrhein-Westfalen ... 127

Abb. 33 Verbleib der Bewerber:innen mit Fluchthintergrund in Nordrhein-Westfalen .. 127

Abb. 34 Herausforderungen für Unternehmen in der dualen Ausbildung Geflüchteter 129

Abb. 35 (Sehr) geeignete Unterstützungsmaßnahmen zur Ausbildung von Geflüchteten ... 136

Abb. 36 Unterstützungsangebote durch Unternehmen für Geflüchtete in der Ausbildung ... 138

Abb. 37 Der Weg zur Ausbildung bei der Firma Continental ... 141

Abb. 38 Forschungsprozess ... 145

Abb. 39 Ablaufmodell der qualitativen Inhaltsanalyse ... 159

Abb. 40 Integrationskette betrieblicher Ausbildung Geflüchteter ... 281

Tabellenverzeichnis

Tab. 1 Besuch und Abschlüsse von allgemeinbildenden, beruflichen und akademischen Bildungseinrichtungen von Geflüchteten vor dem Zuzug nach Deutschland im Vergleich zu Personen, die in Deutschland geboren wurden .. 37

Tab. 2 Bildungspartizipation von Geflüchteten seit dem Zuzug nach Deutschland und im Jahr 2018 38

Tab. 3 Berufliche Stellung und Tätigkeitsniveau der Geflüchteten vor dem Zuzug und in Deutschland, nach Geschlecht 39

Tab. 4 Problemlagen, Herausforderungen und Zielsetzungen der Geflüchteten 44

Tab. 5 Betriebliche Erfahrungen mit Geflüchteten nach Wirtschaftszweig 77

Tab. 6 Initiativen und Programme zur Unterstützung der Beschäftigung Geflüchteter 86

Tab. 7 Maßnahmen und Angebote für die Integration Geflüchteter 87

Tab. 8 Gesetzesgrundlagen im Bereich Asyl 92

Tab. 9 Voraussetzungen und Anforderungen an die Ausbildung Geflüchteter 118

Tab. 10 Herausforderungen in der dualen Ausbildung Geflüchteter 128

Tab. 11 Gelingensbedingungen der Ausbildung Geflüchteter 134

Tab. 12 Bildungsangebote am Übergang Schule – Beruf und Bildungsangebote spezifisch für Geflüchtete (Auswahl) 137

Tab. 13 Beschreibung des Samplings: Unternehmen nach Beschäftigtengrößenklasse 153

Tab. 14 Beschreibung des Samplings: Ausgewählte Unternehmen nach Wirtschaftszweigen 154

Tab. 15 Beschreibung des Samplings: Befragte Personen, alphabetisch geordnet 155

Tab. 16 Anzahl der Auszubildenden (mit und ohne Fluchthintergrund) in den Unternehmen 156

Tab. 17 Herausforderungen des Fachkräftemangels für ausgewählte Unternehmen ... 164

Tab. 18 Anzahl der Auszubildenden mit Fluchthintergrund in den ausgewählten Unternehmen 167

Tab. 19 Ausbildungsberufe der Geflüchteten in den ausgewählten Unternehmen 168

Tab. 20 Herkunftsländer der Geflüchteten in den ausgewählten Unternehmen 170

Tab. 21 Voraussetzungen für eine betriebliche Ausbildung Geflüchteter 173

Tab. 22 Kontaktwege der befragten Personen zu Geflüchteten 185

Tab. 23 Vorgehensweise im Bewerbungsverfahren 187

Tab. 24 Betriebliche Unterstützungsleistungen 207

Tab. 25 Gelingensbedingungen der Integration Geflüchteter in die duale Ausbildung .. 213

Tab. 26 Inanspruchnahme von Förderinstrumenten und Maßnahmen 217

Tab. 28 Hilfreiche Unterstützung 220

Tab. 28 Netzwerkakteure 227

Tab. 29 Gründe und Ziele der Netzwerkaktivitäten 228

Tab. 30 Zukünftige Ausbildung weiterer Geflüchteter 229

Tab. 31 Skeptische Bewertung zum Beitrag zum Fachkräftemangel 232

Tab. 32 Basisbausteine der Integrationskette 282

Tab. 33 Querschnittsbausteine der Integrationskette 283

Autor

Dr. Gero Scheiermann, geb. 1989, ist wissenschaftlicher Mitarbeiter am Fachgebiet Berufspädagogik/Berufsbildungsforschung des Instituts für Berufs- und Weiterbildung an der Universität Duisburg-Essen. Er ist Absolvent des Lehramtsstudiums für Berufskollegs in den Fächern Wirtschaftswissenschaften und spezielle Wirtschaftslehre. Seine Forschungsschwerpunkte umfassen die Integration Benachteiligter in den Ausbildungs- und Arbeitsmarkt, Inklusion in der beruflichen Bildung, Europäische Berufsbildungspolitik, Durchlässigkeit in der beruflichen Bildung und Kommunale Steuerung beruflicher Bildung.

Die duale Ausbildung ist ein zentraler Faktor für die Integration Geflüchteter. In seiner vorliegenden Dissertation untersucht Gero Scheiermann aus betrieblicher Perspektive, unter welchen Voraussetzungen und Bedingungen die Ausbildung gelingen kann. Grundlage der Studie sind 29 problemzentrierte Interviews, die mit Betrieben in Nordrhein-Westfalen geführt wurden.

Anhand der Analyse werden betriebliche Prozesse veranschaulicht und ausgewertet. Hierbei offenbaren sich die Bedingungen, unter denen die Ausbildung Geflüchteter gelingen kann. Auch die damit verbundenen Herausforderungen für die Betriebe werden offengelegt.

Die Publikation enthält viele wertvolle Informationen aus der Praxis für Bildungsforschende, Betriebe und Ausbildende.

Die Reihe **Berufsbildung, Arbeit und Innovation** bietet ein Forum für die grundlagen- und anwendungsorientierte Berufsbildungsforschung. Sie leistet einen Beitrag für den wissenschaftlichen Diskurs über Innovationspotenziale der beruflichen Bildung.

Die Reihe wird herausgegeben von Prof.in Marianne Friese (Justus-Liebig-Universität Gießen), Prof. Klaus Jenewein (Otto-von-Guericke-Universität Magdeburg), Prof.in Susann Seeber (Georg-August-Universität Göttingen) und Prof. Georg Spöttl (Universität Bremen).

Dr. Gero Scheiermann (Jg. 1989) ist wissenschaftlicher Mitarbeiter am Institut für Berufs- und Weiterbildung an der Universität Duisburg-Essen. Seine Forschungsschwerpunkte umfassen die Integration Benachteiligter in den Ausbildungs- und Arbeitsmarkt, Inklusion in der beruflichen Bildung, Europäische Berufsbildungspolitik, Durchlässigkeit in der beruflichen Bildung und Kommunale Steuerung beruflicher Bildung.

ISBN: 978-3-7639-7029-2

wbv Publikation

wbv.de/bai