

Schriftenreihe des Interdisziplinären Zentrums
für Bildung und Kommunikation in
Migrationsprozessen (IBKM) an der
Carl von Ossietzky Universität Oldenburg

Nr. 29

Herausgegeben von
Rudolf Leiprecht, Rolf Meinhardt, Michael Fritsche,
Hans-Peter Schmidtke, Ina Grieb

Dieser Band wurde vorbereitet von
Rolf Meinhardt

Inga Scheumann

Die Weiterbildung hochqualifizierter Einwanderer

Evaluierung des Oldenburger Kontaktstudiums



BIS-Verlag der Carl von Ossietzky Universität Oldenburg

BIS-Verlag, Oldenburg, 2007

Verlag / Druck / Vertrieb

BIS-Verlag

der Carl von Ossietzky Universität Oldenburg

Postfach 25 41,

26015 Oldenburg

Tel.: 0441/798 2261, Telefax: 0441/798 4040

E-mail: bisverlag@uni-oldenburg.de

Internet: www.ibit.uni-oldenburg.de

ISBN 978-3-8142-2064-2

Inhalt

Abbildungsverzeichnis	xi
Abkürzungsverzeichnis	xiii
Einleitung	17
Begriffsdefinitionen	21
I Hochqualifizierte MigrantInnen in Deutschland	27
1 Zum aktuellen Forschungsstand	29
1.1 Von der 'Gastarbeiter'-Anwerbung zum Zuwanderungsgesetz	31
1.2 Die deutsche Greencard	34
1.3 Das Zuwanderungsgesetz	36
1.4 Brain Gain und Brain Waste	40
1.5 Aktueller Bestand in- und ausländischer hochqualifizierter Beschäftigter in Deutschland	43
1.6 Resümee	43
2 Besonderheiten der einzelnen Zuwanderungsgruppen	45
2.1 Aussiedler und Spätaussiedler	45
2.2 Asylbewerber, De-facto- und Bürgerkriegsflüchtlinge	47
2.3 Jüdische Kontingentflüchtlinge	50
2.4 Resümee	53

3	Zur beruflichen Integration hochqualifizierter MigrantInnen	55
3.1	Arbeitslosenquote	55
3.2	Bildungsstand und berufliche Stellung	58
3.3	Resümee	64
4	Integrationserschwerende Faktoren	65
4.1	Merkmale der Zuwanderer selbst als Anbieter von Arbeitskraft	65
4.2	Aufnahmebereitschaft des Arbeitsmarktes	70
4.3	Zugang zum Arbeitsmarkt	73
4.4	Resümee	83
	II Gegenstand der Untersuchung	85
5	Die Träger der Maßnahme	87
5.1	Zentrum für wissenschaftliche Weiterbildung (ZWW)	87
5.2	Interdisziplinäres Zentrum für Bildung und Kommunikation in Migrationsprozessen (IBKM)	87
5.3	Wissenschaftlicher Beirat	87
5.4	Erfahrung der Träger im Bereich der beruflichen Qualifizierung von MigrantInnen	88
6	Entstehungsgeschichte	91
6.1	Zur Situation hochqualifizierter Flüchtlinge in Niedersachsen	92
6.2	Handlungsempfehlungen	95
7	Innovativer Charakter des Kontaktstudiums	99
7.1	Der ressourcenorientierte Ansatz	100

8	Interkulturellen Kompetenzen	103
8.1	Begriffsbestimmung Interkultureller Kompetenzen	103
8.2	Begriffsbestimmung Interkultureller Kompetenzen im Kontaktstudium	106
8.3	Interkultureller Kompetenzen von MigrantInnen	108
9	Organisation des Kontaktstudiums	113
9.1	Zielsetzung und Zielgruppe des Kontaktstudiums	113
9.2	TeilnehmerInnenakquise	113
9.3	Aufbau des Kontaktstudiums	114
9.4	Inhalte der einzelnen Module	115
9.5	Qualifikation der Lehrkräfte	120
9.6	Unterrichtsmethoden	121
9.7	Studienleistungen und Zertifizierung	122
9.8	Praktikum	122
9.9	Nachbetreuung	124
III	Methodologie	125
10	Forschungsinteresse und Fragestellung	127
11	Methodisches Vorgehen	129
11.1	Qualitative und quantitative Forschung	129
11.2	Forschungsstrategie	130
11.3	Das qualitative Interview	132
11.4	Die schriftliche Befragung	135
12	Forschungsphasen	137

12.1	Vorbereitungsphase	137
12.2	Durchführungsphase	141
12.3	Auswertungsphase	142
12.4	Grenzen der Verallgemeinerbarkeit der Befunde	143
IV	Analyse	145
13	Darstellung ausgewählter Forschungsergebnisse	147
13.1	Persönliche und fachliche Ressourcen der befragten TeilnehmerInnen	147
13.2	Beweggründe zur Ausreise	157
13.3	Zugang und Teilnahme an Integrationsmaßnahmen	158
13.4	Wiederaufnahme der beruflichen Tätigkeit in Deutschland	161
13.5	Beurteilung der jetzigen Lebenssituation	165
13.6	Zugang zum Kontaktstudium	167
13.7	Motivation am Kontaktstudium	169
13.8	Beurteilung der Maßnahme	171
13.9	Beurteilung der Praktika	173
13.10	Gesamteindruck des Kontaktstudiums	176
14	Zusammenfassung und Beurteilung der Forschungsergebnisse	177
14.1	Ressourcen der Forschungsgruppe	177
14.2	Integrationsleistungen des Kontaktstudiums	180
15	Empfehlungen zur Weiterentwicklung des Kontaktstudiums	185
15.1	Verbesserung der Kommunikation mit Arbeitsagenturen und Sozialhilfeträgern	185

15.2	Finanzielle Unterstützung der TeilnehmerInnen	186
15.3	Durchführung von Exkursionen	187
15.4	Förderung der deutschen Fachsprachkompetenz	187
15.5	Einführung eines anerkannten akademischen Abschlusses	188
15.6	Erweiterung der Zielgruppe	188
15.7	Verlagerung des Studienortes	189
15.8	Nachbetreuung der AbsolventInnen	189
15.9	Verbesserung der Rahmenbedingungen des Praktikums	189
16	Schlussbetrachtung und Ausblick	193
	Literaturverzeichnis	197

Abbildungsverzeichnis

Abb. 1	Bestand in- und ausländischer hochqualifizierter Beschäftigter in der EU	42
Abb. 2	Zusammenhang zwischen Aufenthaltsstatus und Zugang zum Arbeitsmarkt	48
Abb. 3	Hochqualifizierte Arbeitslose in der BRD	56
Abb. 4	Arbeitslosenquote in Deutschland (in Prozent).....	57
Abb. 5	Berufliche Ausbildung der Ausländer im Vergleich zur Gesamtbevölkerung im Jahr 2000	59
Abb. 6	Integrationshemmende Faktoren hochqualifizierter MigrantInnen	82
Abb. 7	Verteilung der mitgebrachten Abschlüsse nach Fachrichtung	92
Abb. 8	Anrechnung mitgebrachter Abschlüsse im Vergleich zur Fachrichtung	93
Abb. 9	Kompetenzmodell nach Fischer	104
Abb. 10	Vielfältige Blickwinkel auf das Kontaktstudium	131
Abb. 11	Linkert- Skala	138
Abb. 12	Herkunftsländer der befragten Flüchtlinge.....	149
Abb. 13	Mitgebrachte Abschlüsse	150
Abb. 14	Schlüsselqualifikationen.....	155
Abb. 15	Ausreisegrund nach Deutschland	158

Abb. 16	Hilfestellung bei der Anerkennung mitgebrachter Abschlüsse	162
Abb. 17	Aufenthaltsdauer in Deutschland	167

Abkürzungsverzeichnis

ABM	Arbeitsbeschaffungsmaßnahme
AKP	Akademiker Programm der Otto Benecke Stiftung e.V.
ASAV	Anwerbestoppausnahmereverordnung
ASS	Arbeit statt Sozialhilfe
BAGFW	Bundesarbeitsgemeinschaft der freien Wohlfahrtspflege
BAMF	Bundesamt für Migration und Flüchtlinge
BIBB	Bundesinstitut für Berufsbildung
BMA	Bundesministerium für Arbeit und Sozialordnung
BMBF	Bundesministerium für Bildung und Forschung
BMFSFJ	Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugendliche
BMI	Bundesministerium des Inneren
BPB	Bundeszentrale für politische Bindung
BVFG	Bundesvertriebenengesetz
CeBIT	Centrum der Büro- und Informationstechnik
ESF	Europäischer Sozialfond
FH	Fachhochschule
FR	Frankfurter Rundschau
IBKM	Institut für Bildung und Kommunikation in Migrationsprozessen
IMK	Innenministerkonferenz
IT	Informationstechnik

IT-ArGV	Informations- und Kommunikationstechnologie – Arbeitsgenehmigungsverordnung
Kap.	Kapitel
Kargah e. V.	Verein für interkulturelle Kommunikation, Migrations- und Flüchtlingsarbeit
KMK	Kultusministerkonferenz
KfbG	Kriegsfolgenbereinigungsgesetz
MAGS	Ministerium für Arbeit, Gesundheit und Soziales des Landes Nordrhein-Westfalen
MdB	Mitglied des Bundestages
OBS	Otto Benecke Stiftung e.V.
OECD	Organisation for Economic Cooperation and Develop- ment
o.J.	Ohne Jahresangabe
TN	TeilnehmerIn(en)
ZWW	Zentrum für wissenschaftliche Weiterbildung der Carl von Ossietzky Universität Oldenburg



Die AbsolventInnen des 1.Kontaktstudiums nach
*Aushändigung ihrer Zertifikate am 04.05.2005 vor
dem Hörsaalgebäude der C.v.O. Universität Oldenburg
(6. v. re.: die Autorin)*

Einleitung

Gesellschaftliche Aktualität des Themas

Der Terminus „Hochqualifiziert“ nimmt in der gegenwärtigen politischen Debatte um Einwanderung in Deutschland einen zentralen Stellenwert ein. Es geht um den Brain Gain, um die „Gewinnung der besten Köpfe“, damit Deutschland als Wissensgesellschaft nicht den Anschluss verliert.

Im Zuge der Globalisierung und des europäischen Einigungsprozesses wird auch in Deutschland die Bevölkerungsstruktur immer pluri-former. Dadurch bedingt werden auf dem Arbeitsmarkt eine Vielfalt neuer Fähigkeiten und beruflicher Kompetenzen benötigt. Interkulturelle Kompetenzen und Mehrsprachigkeit werden neben fachlichen Qualifikationen in der Arbeitswelt zunehmend an Bedeutung gewinnen (vgl. Kollatz 2000, S. 4). Deutschland sollte aus der Erkenntnis, ein Ein- bzw. Zuwanderungsland zu sein, mehr Konsequenzen zu ziehen (vgl. Mehrländer/ Schulze 2001, S. 7). „Interkulturalität spielt vor allem in pädagogischen und sozialpädagogischen Arbeitsfeldern eine wachsende Rolle“ (IBKM 2005, S. 4). So ist eine interkulturelle Öffnung sozialer Dienste notwendig. Interkulturelle Öffnung ist jedoch nicht denkbar ohne interkulturell kompetentes Personal, und an dem mangelt es noch.

Hochqualifizierte MigrantInnen besitzen diese interkulturelle Kompetenz und haben eine hohe Motivation, diese beruflich einzubringen. Doch wenn diese Kompetenz nicht aufgegriffen wird, bleibt dieses wertvolle „Humankapital“ ungenutzt. Bislang werden die mitgebrachten akademischen Abschlüsse hochqualifizierter MigrantInnen in Deutschland nicht in ausreichender Form anerkannt. Für hochqualifizierte MigrantInnen mit einer pädagogischen Ausbildung existieren zudem bislang keine adäquaten Weiterqualifizierungsangebote, die daran anknüpfen. An dieser Stelle setzt das Kontaktstudium „Interkulturelle Kompetenz in pädagogischen Arbeitsfeldern“ an.

Untersuchungsansatz

Gegenstand dieser Untersuchung ist die Weiterbildung „Interkulturelle Kompetenz in pädagogischen Arbeitsfeldern“, Kontaktstudium für eingewanderte Flüchtlinge der C.v.O. Universität Oldenburg. Das Kontaktstudium ist eine achtmonatige Weiterqualifizierung für eine berufliche Tätigkeit in pädagogischen Arbeitsfeldern. Es versucht hochqualifizierte Asylberechtigte und jüdische Kontingentflüchtlinge für den deutschen Arbeitsmarkt konkurrenzfähig zu machen.

Im Rahmen dieser Arbeit wird diese bislang in Deutschland einmalige Weiterbildungsmaßnahme und das darin beinhaltete Konzept vorgestellt und evaluiert. Dabei wird die Beurteilung der Maßnahme durch die TeilnehmerInnen einen hohen Stellenwert einnehmen. Diese subjektiven Ansichten der Teilnehmenden sind mit Hilfe qualitativer Methoden (Interviews und Fragebögen) ermittelt und ausgewertet worden.

Mit der Auswertung sollen Antworten auf die Fragen gewonnen werden, inwieweit das Kontaktstudium seine Zielsetzungen umsetzt und die Ressourcen der Teilnehmenden berücksichtigt. Weiterhin wird das Konzept kritisch auf seine Integrationsleistungen untersucht und Vorschläge zu dessen Optimierung unterbreitet.

Aufbau der Arbeit

Im Abschnitt I (Kapitel 1 bis 4) erfolgt zunächst eine Analyse der vergangenen und gegenwärtigen Zuwanderungspolitik. Dabei wird die Aktualität der Problematik des Mangels an hochqualifizierten Fachkräften in Deutschland deutlich. Es wird herausgestellt, dass sich bereits hochqualifizierte MigrantInnen in Deutschland befinden, welche zum größten Teil erwerbslos sind und nachqualifiziert werden könnten, anstelle der Anwerbung hochqualifiziertem Fachpersonals aus dem Ausland zu verfolgen.

Daran anschließend wird die Gruppe der hochqualifizierten MigrantInnen in Deutschland hinsichtlich ihrer Heterogenität, ihrer Arbeitsmarktsituation und ihrer spezifischen Benachteiligungen untersucht.

Es werden für diesen Personenkreis bestehende Qualifizierungsangebote analysiert.

Im Abschnitt II (Kapitel 5 bis 10) wird die Entstehungsgeschichte, das Konzept und die Implementation der Weiterbildungsmaßnahme „Interkulturelle Kompetenz in pädagogischen Arbeitsfeldern, Kontaktstudium für eingewanderte Flüchtlinge“ ausführlich vorgestellt. Es werden der innovative Charakter der Maßnahme und die Kompetenz der Träger näher betrachtet.

Im Abschnitt III (Kapitel 11 bis 13) findet eine ausführliche Darstellung der Erhebungsmethoden und Instrumente statt, mit welchen das Kontaktstudium evaluiert wurde. Dabei wird verdeutlicht, warum ein Schwerpunkt auf die Sichtweise der TeilnehmerInnen der Maßnahme gelegt wird.

Im Abschnitt IV (Kapitel 14 bis 17) werden die Ressourcen der Forschungsgruppe vorgestellt und das Weiterbildungsangebot „Oldenburger Kontaktstudium“ kritisch analysiert. Daran anschließend werden die wichtigsten Erkenntnisse gebündelt herausgearbeitet und Perspektiven zur Weiterentwicklung aufgezeigt. Im letzten Kapitel werden die gewonnenen Erkenntnisse im Gesamtzusammenhang der Arbeit gestellt und ein Ausblick in die Zukunft gegeben.

Anmerkung

Zur geschlechtsgerechten Formulierung wurde in dieser Arbeit die Schreibweise des Binnen-I, wie z.B. MigrantIn im Singular, bzw. MigrantInnen im Plural, verwendet. Damit sind Frauen und Männer gleichermaßen gemeint.

Zitierte Textstellen der befragten MigrantInnen des Kontaktstudiums sind hinsichtlich der Anonymität überarbeitet worden.

Literaturangaben erfolgen im Fließtext, Fußnoten dienen ausführlicheren Erklärungen.

Die Arbeit entstand im Rahmen meiner Diplomarbeit aus dem Jahre 2006.

Begriffsdefinitionen

In diesem Punkt werden Aufschlüsse über die Begriffe gegeben, welche in der vorliegenden Arbeit verwendet werden.

MigrantInnen

Für die nach Deutschland zugewanderten Menschen existieren viele Begriffe wie Ausländer, Einwanderer, Migranten, etc. Es handelt sich dabei um eine heterogene Gruppe, welche sich hinsichtlich ihrer Herkunft, ihres Migrationsmotivs, ihres rechtlichen Status, etc. sehr unterscheidet. Die Gruppe lässt sich im Einzelnen unterteilen in (Spät-) Aussiedler, Flüchtlinge, Kontingentflüchtlinge, Gastarbeiter, und weitere Gruppen.

In der vorliegenden Arbeit wird der Begriff *MigrantInnen* verwendet. Er bezieht sich auf nach Deutschland immigrierte Bevölkerungsgruppen. Darin ist die Gruppe der Flüchtlinge mit einem dauerhaften Aufenthaltsstatus eingeschlossen.

Der Begriff *Ausländer* wird eingesetzt, wenn sich auf entsprechende Quellen berufen wird, welche diesen Begriff verwenden, so z.B. die Bundesagentur für Arbeit.

Weiterbildung

„Weiterbildung ist die Fortsetzung oder Wiederaufnahme organisierten Lernens nach Abschluss einer unterschiedlich ausgedehnten ersten Bildungsphase und in der Regel nach Aufnahme einer Erwerbs- oder Familientätigkeit“ (Kultusministerkonferenz 2001).

Während man unter einer Fortbildung eine zeitlich eher kurze Maßnahme versteht, ist eine Weiterbildung in der Regel vom Zeitaufwand her erheblich umfangreicher.

Bei der raschen Entwicklung der Wissenschaften, Technik und dem Gebot erhöhter Mobilität im Beruf lässt sich keine für das gesamte Berufsleben ausreichende Ausbildung mehr gewährleisten. Damit kommt der Fort- und Weiterbildung der im Beruf Stehenden eine be-

sondere Bedeutung zu. Das hat der Gesetzgeber erkannt und in § 2 Abs. 3 und § 21 des Hochschulrahmengesetzes deshalb bestimmt, dass die Hochschulen sich der Fort- und Weiterbildung derjenigen annehmen, die in Berufen tätig sind, die dem akademischen Berufsbild entsprechen, und sich auch an anderen Veranstaltungen der Weiterbildung betätigen (vgl. Kultusministerkonferenz 2001).

„Weiterbildung baut auf den in der Schule, der Berufsausbildung und der Hochschule erworbenen Kenntnissen und Fähigkeiten sowie den Berufs- und Lebenserfahrungen auf. Wie in den anderen Bildungsbe-
reichen steht auch in der Weiterbildung als lebenslangem Lernen die Persönlichkeitsentwicklung im Vordergrund“ (Kultusministerkonferenz 2001).

Kontaktstudium

Der Begriff des Kontaktstudiums wurde 1966 vom Wissenschaftsrat eingeführt. Er bezeichnet die Fortführung einer Ausbildung, welche sich ausschließlich fachdisziplin-orientiert versteht (vgl. Perridon 1978, S. 11). Einem Kontaktstudium liegt ein Curriculum d.h. ein Konzept zu Grunde. Es ist eine zeitlich längere berufliche Weiterbildungsmaßnahme, die an einer Universität angegliedert ist. Das Wort 'Kontakt' steht vor dem Wort 'Studium', um es von einem normalen Studium abgrenzen zu können.

„In der wissenschaftlichen Weiterbildung geht es vorrangig darum, Teilnehmer zu qualifizieren und nicht zu akkreditieren. ...Die Teilnehmer eines Kontaktstudiums können mit dem Zertifikat ihrem Arbeitgeber gegenüber nachweisen, dass sie sich für ein bestimmtes Tätigkeitsfeld, hier die interkulturelle Kompetenz in pädagogischen Arbeitsfeldern, weitergebildet haben. Der 'edit value' des Kontaktstudiums ist im Zusammenhang mit der individuellen Biographie des Teilnehmers zu sehen“ (Telefonauskunft von Frau Ina Grieb, Dipl. Politologin und Leiterin des ZWW der Universität Oldenburg).

Zertifizierung

„Dass das Lernen sichtbar ist und die Lernleistungen in angemessener Weise anerkannt werden; dies ist zugleich ein Kernelement jedes erfolgreichen Prozesses des lebenslangen Lernens. Neben der offenkundigen Auswirkung auf die Motivation des Lernenden sind effiziente

und transparente Akkreditierungs- und Zertifizierungssysteme von herausragender Bedeutung für die politische Planung auf hochrangiger Ebene (Europäische Kommission 2002, S. 70).

Ein Zertifizierungssystem nimmt daher im Zusammenhang mit der Modularisierung von Bildungsgängen zunehmende Bedeutung an (vgl. Kultusministerkonferenz 2001). Das Kontaktstudium ist dieser Aufforderung nachgekommen, indem es in einem Modulsystem mit „Creditpoints“ aufgliedert ist, welches an einer Hochschule stattfindet. Dieses macht es möglich, sich einzelne Teile auf ein Hochschulstudium anrechnen lassen zu können.

Hochqualifiziert

Die Mitgliedsstaaten der OECD¹, zu welchen auch Deutschland gehört, haben sich 2002 auf die folgende Definition von Hochqualifizierten verständigt.

Definition Hochqualifizierter nach der OECD:

„Als Hochqualifizierte gelten hiernach all diejenigen, die entweder eine tertiäre Ausbildung (mit oder ohne Universitätsabschluss) erhalten haben oder ohne entsprechende Ausbildung einen Beruf im Bereich Wissenschaft und Technik ausüben. Wissenschaft und Technik sind hierbei sehr weit gefasst und beinhalten auch alle Disziplinen der Geistes- und Sozialwissenschaften“ (Hunger 2003, S.19).

Hochqualifizierte aus dem Ausland gelten jedoch nicht uneingeschränkt als Hochqualifizierte in Deutschland. Eine angemessene Bewertung der in anderen Ländern erworbenen Qualifikation ist schwierig. Deutschland liegen anscheinend zusätzlich zu der Definition der OECD eigene nationale Definitionen von Hochqualifizierten zur Bewertung zu Grunde, an der manche höhere Qualifikationen, welche im Ausland absolviert wurden, nicht standhalten können. Eine Verschriftlichung dieser für Deutschland geltenden Definition von Hochqualifizierten gab es bis 2005 nicht.

1 Die Abkürzung OECD steht für *Organization for Economic Co-operation and Development*, in deutscher Übersetzung "Organisation für wirtschaftliche Zusammenarbeit und Entwicklung".

In der Literatur über hochqualifizierte MigrantInnen wird auf die überproportional häufige Nicht- oder nur Teil-Anerkennung von im Ausland erworbenen hohen Qualifikationen hingewiesen (Fadia/ Kadur 2005, Gruber/ Rübler 2002, Hadeed 2004, Pfundtner 1995, 2000). Obwohl daraus ersichtlich wird, dass auf nationaler Ebene unterschiedliche Standards der Bewertung einer hohen Qualifikation existieren, wird dieses so bei keinem der genannten Autoren thematisiert und eine Definition des Begriffs Hochqualifiziert findet so gut wie nicht statt. Nur Hadeed definiert hochqualifizierte Qualifikationen im Verwendungszusammenhang mit seiner Arbeit. „Als höhere Qualifikationen werden sowohl schulische als auch berufliche Ausbildungen definiert, die sich von Fachhochschul- und Hochschulreife über abgeschlossene Berufsausbildungen bis zu akademischen Titeln erstrecken“ (Hadeed 2004, S. 32).

Im Zuwanderungsgesetz wird 2005 erstmals eine Definition von Hochqualifizierten für Deutschland vorgenommen.

Definition Hochqualifizierter im Zuwanderungsgesetz:

„Hoch qualifiziert nach Absatz 1 sind insbesondere:

- Wissenschaftler mit besonderen fachlichen Kenntnissen,
- Lehrpersonen in herausgehobener Funktion oder wissenschaftliche Mitarbeiter in herausgehobener Funktion oder
- Spezialisten und leitende Angestellte mit besonderer Berufserfahrung, die ein Gehalt in Höhe von mindestens dem Doppelten der Beitragsbemessungsgrenze der gesetzlichen Krankenversicherung erhalten“(Bundesgesetzblatt Teil 1 Nr. 41, Abschnitt 4, § 19, Absatz 2).

Doch auch diese Definition ist „nicht eindeutig“, wie mir Herr Rechtsanwalt Ekkehard Hausin mitteilte. Im Zuwanderungsgesetz heißt es: „Hochqualifizierte nach Absatz 1 sind *insbesondere*... Das Wort „insbesondere“ verdeutlicht, dass es auch noch andere hochqualifizierte Zuwanderungsgruppen gibt als die erwähnten. Welche diese jedoch sind ist „Auslegungssache“ (vgl. Hausin 2005).

Definition Hochqualifizierter im Kontaktstudium:

Über eine höhere Qualifikation zu verfügen, bedeutet im Zusammenhang mit dem Kontaktstudium für eingewanderte Flüchtlinge folgendes: „Eine höhere Qualifikation ist eine höhere Schulausbildung, die zum Studium führt, und es ist eine qualifizierte berufliche Ausbildung, die in etwa vergleichbar ist mit der dualen beruflichen Ausbildung in der Bundesrepublik Deutschland“ (Meinhardt 2005, S. 3). Zugang zum Kontaktstudium bildete eine abgeschlossene sozialwissenschaftliche oder (sozial-)pädagogische Grundausbildung (z.B. Bachelorabschluss), welche im Ausland oder in Deutschland erworben wurde (vgl. IBKM 2004, S. 5). Eine Anerkennung der im Ausland erworbenen Qualifikation durch die deutschen Behörden wird nicht zur Bedingung gemacht.

Definition von Hochqualifizierten in dieser Arbeit:

Die in dieser Arbeit verwendete Definition von Hochqualifizierten lehnt sich an die Kriterien zur Auswahl hochqualifizierter ImmigrantInnen, welche im Bericht der unabhängigen Kommission „Zuwanderung“ bezüglich des Punktesystems getroffen wurden (vgl. Unabhängige Kommission „Zuwanderung“ 2001, S. 89 ff.).

Als hochqualifiziert gilt eine Person mit einem abgeschlossenen Hochschul- oder Fachhochschulstudium oder einem qualifizierten Berufsabschluss.

Mit dem Erwerb fachlicher Zusatzqualifikationen, wie z.B. Erwerb des Meistertitels oder einer therapeutischen Zusatzausbildungen, einer Promotion, Berufserfahrung im gelernten Beruf, Führungserfahrung, Fremdsprachenkenntnissen und universell einsetzbare Zusatzqualifikationen, wie z.B. EDV-Kenntnissen steigt der Grad der Qualifikation. Diese sollten nicht nach formellen Kriterien überprüft werden, sondern mittels anderer Verfahren, wie z.B. Assessment-Verfahren, ermittelt werden.

I Hochqualifizierte MigrantInnen in Deutschland

1 Zum aktuellen Forschungsstand

Die Integration von ZuwanderInnen im Aufnahmeland gehört zu einem der wichtigsten Ziele unserer Gesellschaft.

In der aktuellen Integrationsdebatte ist jedoch die zentrale Rolle von Erwerbstätigkeit für eine erfolgreiche ökonomische und gesellschaftliche Integration von MigrantInnen stark vernachlässigt worden. Seit den vom 1. Januar 2005 verpflichtenden Sprachkursangeboten nimmt das Thema der Sprachförderung einen sehr hohen Stellenwert ein und führt zu der Vernachlässigung anderer Fördergebiete für MigrantInnen, wie z.B. Weiterbildungsmaßnahmen (vgl. Bundesarbeitsgemeinschaft der freien Wohlfahrtspflege, S. 5).

Auch Kühne und Rüssler sehen „das Recht und die tatsächliche Möglichkeit, eine Erwerbstätigkeit aufzunehmen“ als einen „grundlegenden Indikator für den Prozess sozialer Integration in einer von ökonomischen Austauschbeziehungen geprägten Aufnahmegesellschaft“ an (Kühne/ Rüssler 2000, S. 23).

Erwerbsarbeit ermöglicht nicht nur ökonomische Eigenständigkeit, sondern gilt in unserer Gesellschaft auch als wichtige Quelle sozialer Anerkennung und persönlichen Selbstwertgefühls. Zahlreichen MigrantInnen ist allerdings der Zugang zum Arbeitsmarkt aufgrund rechtlicher und institutioneller Restriktionen verwehrt oder erschwert. Sie unterliegen beim Zugang zum Arbeitsmarkt zum Teil Wartefristen und dem Vorrangprinzip, sind nach wie vor von der Ausübung bestimmter Berufe ausgeschlossen und mit der Nicht-Anerkennung von im Ausland erworbenen Bildungs- und Berufsabschlüssen konfrontiert.

In diesem Abschnitt wird die berufliche Situation hochqualifizierter MigrantInnen in Deutschland dargestellt. Da es jedoch kein detailliert aufgeschlüsseltes Datenmaterial über den Bildungsstand bei Einreise und der jetzigen beruflichen Stellung in Deutschland gibt, können über diesen Zusammenhang nur Vermutungen angestellt werden. Für das Bundesland Niedersachsen existiert eine mit 260 Befragten durchgeführte repräsentative Studie (vgl. Hadeed 2004), auf die im

zweiten Abschnitt näher eingegangen wird. Die vorliegende Literatur ist mit bis zu zehn Jahren relativ veraltet. Hinzu kommt, dass die Zuwanderergruppe der SpätaussiedlerInnen nach fünf Jahren nicht mehr gesondert statistisch erfasst wird.

Nachdem anhand von Indikatoren zur Messung der beruflichen Integration die unzureichende Integration hochqualifizierter MigrantInnen in Deutschland nachgewiesen wird, werden integrationshemmende Faktoren als Gründe dafür aufgezeigt.

MigrantInnen sind vermehrt in der Gruppe der Beschäftigten im sekundären Sektor des Arbeitsmarktes zu finden. Darunter befinden sich auch MigrantInnen, welche in ihrer Heimat AkademikerInnen waren und zum Teil Führungspositionen einnahmen.

Studien, welche sich explizit mit hochqualifizierten MigrantInnen beschäftigten, gehen von der gezielten beruflichen Anwerbung und problemlosen und erfolgreichen Vermittlung und Integration in den Arbeitsmarkt aus (vgl. dazu z.B. Eichhorst/ Thode 2002, Ette 2003, Hunger 2003). Diese Studien und die Greencard-Politik stellen die Integration in den Arbeitsmarkt als natürliche Folge einer gezielten Anwerbung dar und vermeiden es, Schwierigkeiten wie Sprachdefizite, Diskriminierung etc. zu benennen. Zudem verleugnet die aktuelle deutsche „Migrations-Politik“ die Existenz von hochqualifizierten MigrantInnen im Land. Sie vernachlässigen somit das Potential der schon zu uns gekommenen MigrantInnen (von anerkannten Asylbewerbern, über Familiennachzüge bis hin zu Spätaussiedlern). Mit jeder Zuwanderungswelle sind hochqualifizierte MigrantInnen eingereist. Um diese hochqualifizierten MigrantInnen erfolgreich zu integrieren, ist es notwendig, sie frühzeitig nachzuqualifizieren, um ihnen die Möglichkeit zur Aufnahme einer angemessenen beruflichen Tätigkeit zu geben. Leider ist ein schneller Wiedereinstieg in den zuvor ausgeübten Beruf selten möglich, da strukturelle Barrieren auf unserem Arbeitsmarkt dies behindern und adäquate Nachqualifizierungsmaßnahmen für diese Zielgruppe fehlen. Zudem bedarf es einer Reform der „Gleichwertigkeitsprüfverfahren“ mitgebrachter Abschlüsse.

Die geringe Bedeutung von hochqualifizierten MigrantInnen in der bundesdeutschen Gesellschaft kann man eben auch an ihrer Nicht-Repräsentativität anhand statistischer Daten und Studien ablesen. Hochqualifizierte MigrantInnen scheinen momentan nicht von Inte-

resse zu sein und werden deshalb auch nicht als gesonderte Gruppe statistisch erfasst.

Studien, welche die Arbeitssituation von Flüchtlingen in Deutschland beleuchten, existieren leider kaum, sind zum Teil nicht einmal veröffentlicht oder veraltet (vgl. Kühne/ Rübler 2000, S. 24).

Winkelmann schreibt zur internationalen Mobilität von Hochqualifizierten: „Die wissenschaftliche Aufarbeitung des Themas hinkt (...) erheblich hinterher, vor allem deshalb, weil geeignete Datenbasen nur unzureichend vorliegen und daher erhebliche Probleme schon bei der einfachen Bestandsaufnahme auftreten (...) Insbesondere ist es weitgehend unerforscht, in welchem Ausmaß und aus welchen Gründen Unternehmen international rekrutieren, und welche Rolle dem Erwerb internationaler Kompetenz (...) für den Unternehmenserfolg im globalen Wettbewerb zukommt“ (Winkelmann 2002, S. 283).

Auch Velling bemängelt, dass über die Qualifikation der MigrantInnen seit dem Anwerbestopp 1973 und speziell über die MigrantInnen der 80er Jahre wenig bekannt ist (vgl. Velling 1995, S. 125).

Anhand der Studie über höher qualifizierte Flüchtlinge in Niedersachsen (Hadeed 2004) und der Nachfrage auf das daraus resultierende Weiterbildungsangebot „Kontaktstudium „Interkulturelle Kompetenz in pädagogischen Arbeitsfeldern“ der C. v. O. Universität Oldenburg zeigt sich ein Nachqualifizierungsbedarf für hochqualifizierte MigrantInnen, welcher aber auf politischer und gesellschaftlicher Ebene bisher weder erkannt noch umgesetzt wird.

1.1 Von der 'Gastarbeiter'-Anwerbung zum Zuwanderungsgesetz

Die bisherige deutsche Einwanderungspolitik nach dem zweiten Weltkrieg war, abgesehen von der Einführung der sog. Greencard für Computerspezialisten, kaum auf die Anwerbung hoch qualifizierter MigrantInnen aus dem Ausland ausgerichtet. Keine der großen Einwanderungswellen in die Bundesrepublik Deutschland fand vor dem Hintergrund der Anwerbung ausländischer Hochqualifizierter statt. Im Gegenteil, die Einwanderungspolitik wurde sehr restriktiv gehalten, zumal sich Deutschland ja lange Zeit nicht als Einwanderungsland gesehen hat (vgl. Mehrländer/ Schultze 2001, S. 9 ff.). Dennoch sind

unter den Zugewanderten auch ausländische Hochqualifizierte in die Bundesrepublik Deutschland eingereist und haben einen positiven Einfluss auf unsere Wirtschaft ausgeübt (vgl. Unabhängige Kommission 2001, S. 71).

Die Anwerbung von sog. '*Gastarbeitern*' bildete seit Mitte der 1950er Jahre die erste große Zuwanderungswelle. Sie ist hier zu nennen, da sie unter dem Vorsatz der gezielten Arbeitsmigration stand. Diese wirtschaftlichen Gründe standen aber, im Gegensatz zur Arbeitsmigration typischer Einwanderungsländer wie den USA oder Kanada, welche gezielt hochqualifizierte MigrantInnen anwarben, vor allem unter dem Vorzeichen der Anwerbung von Arbeitskräften für mittel- und geringqualifizierten Arbeiten. Danach folgte 1973 ein genereller Anwerbestopp für Nicht-EU-ArbeitnehmerInnen, welcher weder durch die Greencard noch mit dem Zuwanderungsgesetz von 2005 widerrufen wurde.

Der Anwerbestopp führte zu einer vermehrten Niederlassung der sich schon im Lande befindlichen MigrantInnen und zu einem verstärkten Familiennachzug. Der Nachzug von Familienangehörigen aller Zuwanderungsgruppen hat in den letzten Jahrzehnten einen erheblichen teil der Zuwanderung ausgemacht. Über das Qualifikationsprofil von Familienangehörigen existieren jedoch keine Untersuchungen.

Seit dem letzten Drittel der 1970er Jahre stieg die Zahl der asylsuchenden *Flüchtlinge* in Westdeutschland steil an und erreichte ihren Höchststand im Jahr 1992. Mit der Einführung der sog. 'Drittstaatenregelung'² im Jahre 1993 wurde die Möglichkeit, in der Bundesrepublik Asyl zu beantragen, jedoch stark eingeschränkt. Unter der Zuwanderungsgruppe der Flüchtlinge befinden sich ca. 20 Prozent ausländische Hochqualifizierte (vgl. Kühne/ Rübler 2000, S. 320, Kühne 2001, S. 58).

Die Öffnung des 'Ostblocks' und die Auflösung der Sowjetunion führten 1988 - 1992 zu einer Hochphase der Zuwanderung von *AussiedlerInnen*. Durch das 1993 in Kraft getretene Kriegsfolgenbereini-

2 Asylsuchende, die aus einem so genannten „sicheren Drittstaat“ in die Bundesrepublik einreisen wollen, können nach § 26a AsylVfG von Ausländer- und Grenzbehörden zurückgewiesen werden, ohne dass diese eine Prüfung im Einzelfall vornehmen müssen.

gungsgesetz (KfbG) wurde das Bundesvertriebenengesetz (BVFG) novelliert. So wurde der Begriff „Spätaussiedler“ festgeschrieben und der Zuzug durch die Einführung einer Kontingentierungsregelung stark eingeschränkt. Mit dem Inkrafttreten des Zuwanderungsgesetzes zu Beginn dieses Jahres wurden die Zugänge für Spätaussiedler weiter reduziert. So sieht das Zuwanderungsgesetz (unter anderem) eine Sprachprüfung für sämtliche Familienangehörige vor, welche bereits im Heimatland zu absolvieren ist. Unter den zu uns immigrierten Aussiedlern und Spätaussiedlern befinden sich fünf bis zehn Prozent AkademikerInnen (vgl. Maur 2005b, S. 5).

Seit 1991 haben *jüdische ImmigrantInnen* aus der ehemaligen Sowjetunion die Möglichkeit, als Kontingentflüchtlinge nach Deutschland einzureisen. Motiv für die Erweiterung der Gruppe der Kontingentflüchtlinge auf die Juden war unter anderem der Erhalt und die Stärkung der jüdischen Gemeinden in Deutschland (vgl. Haug 2005, S. 4 ff.).

Die immigrierende Zuwanderungsgruppe der *jüdischen Kontingentflüchtlinge* ist hier gesondert zu der Gesamtgruppe der Flüchtlinge zu erwähnen, da sie mit Abstand den höchsten AkademikerInnenanteil aller Zuwanderungsgruppen von 70 Prozent bildet (vgl. Maur 2005b, S. 5; Gruber/ Rüßler 2002, S. 35 f.; Schoeps u.a. 1999, S. 43 ff. und Haug 2005, S. 3). Seit 2005 gelten neue Zuwanderungsvorschriften für jüdische Kontingentflüchtlinge, welche durch das Zuwanderungsgesetz geregelt werden. Auf diese wird im Kapitel 2.3 näher eingegangen.

Eine Ausnahme zum Anwerbestopp stellt die '*Anwerbestoppausnahmereordnung*' (ASAV) dar, innerhalb der unter anderem Möglichkeiten für die auf maximal fünf Jahre befristete Beschäftigung ausländischer Hochqualifizierter vorgesehen sind. Im Rahmen des internationalen unternehmensinternen Personalaustausches findet eine bedeutsame Zuwanderung Hochqualifizierter nach Deutschland statt. Insgesamt wurden in diesen Bereichen im Jahr 2000 über 20.000 befristete Arbeitserlaubnisse ausgestellt, was im internationalen Vergleich eine beachtliche Anzahl darstellt (vgl. Hunger 2003, S. 45).

Mit der Einführung der sog. Greencard im Jahr 2000, die die zeitlich befristete Anwerbung ausländischer Computerspezialisten ermöglicht,

sollte nicht nur ein akuter Arbeitskräftemangel im deutschen IT³-Sektor ausgeglichen, sondern auch die deutsche Zuwanderungspolitik insgesamt modernisiert werden.

1.2 Die deutsche Greencard

Als ein 'Going Public' Akt wurde die Eröffnungsrede der CeBIT⁴ am 23. Februar 2000 gewählt, um erstmals nach dem Anwerbestopp von 1973 weitere Zuwanderung wieder offensiv von Regierungsseite zu fordern (vgl. Ette 2003, S. 45 f.).

Der Anwerbestopp für ausländische Arbeitskräfte wurde durch die Greencard⁵ jedoch nicht aufgehoben, vielmehr begründet die Greencard nur einen Ausnahmetatbestand, der es ausländischen Arbeitskräften erlaubt, für eine bestimmte Branche und eine befristete Zeit nach Deutschland einzureisen. Als Voraussetzung für die Bewerber wurde entweder eine Hochschul- oder Fachhochschulausbildung oder alternativ ein Mindestjahresgehalt von damals 100.000 DM vorgeschrieben.

Um bei der hohen Arbeitslosigkeit keine unnötigen Ängste/ Fremdenfeindlichkeit unter der Bevölkerung zu schüren, wurden die Greencard-Bestimmungen sehr restriktiv gehandhabt und nicht - wie geplant - auf andere Wirtschaftssektoren ausgedehnt. Zudem wurde die Arbeitserlaubnis auf fünf Jahre beschränkt. Familienangehörige durften mit einreisen, allerdings erhielten diese zunächst keine Arbeitserlaubnis. (vgl. Ette 2003, S. 49).

Die Resonanz auf die deutsche Greencard blieb deutlich unter den Erwartungen. Gründe dafür lagen im Abflachen des IT-Booms nach dem Börsencrash am „Neuen Markt“, an der geringen Attraktivität

3 Die Abkürzung IT steht für Informationstechnologie

4 Die CeBIT ist die weltweit größte Messe für Informationstechnik und findet jedes Jahr in Hannover statt. Der Begriff CeBIT ist ein Akronym für Centrum der Büro- und Informationstechnik. Veranstalter der CeBIT ist die Deutsche Messe AG (DMAG).

5 Die Kurzform Greencard steht für die Verordnung über die Arbeitsgenehmigung für hoch qualifizierte Fachkräfte der Informations- und Kommunikationstechnologie (IT-ArGV).

Deutschlands als Einwanderungsland im Allgemeinen und des Greencard Angebots im Besonderen (vgl. Hunger 2003, S. 46).

Verursacht durch die 2001 beginnende Krise in der IT-Branche sind auch Greencard-Inhaber in Deutschland arbeitslos geworden. Die gesetzliche Regelung sieht nach einer Übergangszeit mit dem Verlust des Arbeitsplatzes ein Erlöschen des Aufenthaltsrechts vor (vgl. Hunger 2003, S. 49).

Die Vergabe von Greencards wurde Ende 2004 durch das Zuwanderungsgesetz abgelöst, welches (unter anderem) die Migration von Hochqualifizierten in die Bundesrepublik insgesamt regelt.

Der Einfluss der Greencard in ihrer Funktion als politische Idee, als neue Begründungsfigur in der deutschen Einwanderungspolitik, darf trotz ihrer vergleichsweise geringen wirtschaftlichen Bedeutung nicht unterschätzt werden. Die Greencard wurde zum 'Symbol der Öffnung' in der deutschen Einwanderungspolitik und zu einer Veränderung des 'öffentlichen Klimas' im Umgang mit Migration (vgl. Mehrländer/Schultze 2001, S. 10 f.; vgl. Unabhängige Kommission 2001, S. 115).

„Der neue, mit der Greencard konstruierte Frame entstand rund um die neue Zielgruppe der Hochqualifizierten, die plötzlich in der öffentlichen Aufmerksamkeit stand. Hochqualifizierte passten nicht in die gängigen Schemata der Armutswanderung, des Wirtschaftsflüchtlings oder der Einwanderung in die deutschen Sozialsysteme. Das Label Greencard hatte die Kapazität, den damaligen Ruhm der New Economy mit der sonst so ungeliebten Zuwanderung zu verbinden“ (Ette 2003, S. 48). Wenn nun über Migration geredet wurde, ging es nicht mehr um Pflicht und Humanität gegenüber Flüchtlingen und die Begrenzung deren Aufnahme, sondern um ein Interesse an Zuwanderung. Einwanderung wurde nun in Verbindung mit wirtschaftlichem Erfolg gesehen.

Die Greencard-Initiative war Auslöser einer intensiven gesellschaftlichen Diskussion, aus der deutlich wurde, dass die „veralterte 'Ausländerpolitik' durch eine moderne Einwanderungs- und Integrationspolitik abgelöst werden muss“ (Hunger 2003, S. 3). Die unabhängige Kommission „Zuwanderung“ wurde daraufhin im September 2000 vom Bundesminister des Inneren, Otto Schily, geschaffen und damit beauftragt, die politischen Rahmenbedingungen den veränderten Her-

ausforderungen anzupassen und neue Zuwanderungsregeln in das Einwanderungsland Deutschland zu entwerfen. Ihr Entwurf für ein Zuwanderungsgesetz beinhaltete deshalb auch neue Verfahren und Wege für die gezielte und gesteuerte Zuwanderung von qualifizierten Arbeitskräften welche deren dauerhafte Integration vorsahen (vgl. Unabhängige Kommission 2001, S. 87). Die über fünf Jahre anhaltende Debatte um dieses Gesetz zeigt, wie schwierig jedoch ein derartiger Politikwechsel zu verwirklichen ist.

1.3 Das Zuwanderungsgesetz

Hintergrund des Zuwanderungsgesetzes war das Bewusstsein, dass die Bundesrepublik Deutschland aufgrund des demographischen Wandels langfristig auf Migration angewiesen sein wird (vgl. Unabhängige Kommission 2001, S. 65 ff.). Ebenfalls sollte das Zuwanderungsgesetz, das nicht nur auf die veränderten Qualifikationsprofile von ArbeitsmigrantInnen, sondern auch auf die Fluchtmigration reagiert, das Asylverfahren straffen.

Die Lebenserwartung der deutschen Bevölkerung steigt, und es ist ein gleichzeitiger Geburtenrückgang zu verzeichnen. Dies mündet in einen Bevölkerungsrückgang und einer Alterung der Bevölkerung, welcher sich höchstwahrscheinlich negativ auf die wirtschaftliche Entwicklung, die Innovationsfähigkeit, den Arbeitsmarkt, den Staatshaushalt und die Pro-Kopf-Verschuldung auswirkt (vgl. Unabhängige Kommission 2001, S. 26 f.).

„Ausländischen Arbeitskräften kommt nicht mehr die Funktion einer industriellen Reservearmee oder eines Konjunkturpuffers zu“ (Seifert 1995, S. 98). Auf die Tatsache, dass für die Wirtschaft der Bundesrepublik Deutschland ZuwandererInnen unverzichtbar geworden sind, reagiert die Bundesregierung mit der Einführung eines neuen Zuwanderungsgesetzes. Mit Inkrafttreten des Zuwanderungsgesetzes im Januar 2005 eröffnen sich neue Perspektiven dadurch, dass das neue Aufenthaltsgesetz erstmal die Einreise hochqualifizierter MigrantInnen gesetzlich regelt. Das Zuwanderungsgesetz ist jedoch in vielen Punkten ein Kompromiss zu den ausgearbeiteten Vorschlä-

gen der sog. Süssmuthkommission⁶, da es alle Punkte, welche dauerhafte Zuwanderungsmöglichkeiten vorsahen gestrichen hat. So ist die Fortgeltung des Anwerbstopps auch im Bereich der qualifizierten Beschäftigung vereinbart worden und das Punktesystem wurde gestrichen. Dies hat zur Folge, dass eine Zuwanderung zur Ausübung einer Beschäftigung immer nur dann erlaubt ist, wenn dies durch das Gesetz und die Rechtsverordnung bzw. durch zwischenstaatliche Vereinbarungen zugelassen ist (vgl. Beauftragter der Bundesregierung für Migration, Flüchtlinge und Integration 2005, S. 414 f.) Die Beauftragte der Bundesregierung für Migration, Flüchtlinge und Integration, Marieluise Beck, macht für die Verschiebungen in der Integrationsdebatte unter anderem „die Sicherheitsgesetzgebung des Bundestages begleitenden Debatten um Terrorismusbekämpfung und islamischen Extremismus“ als Gründe verantwortlich (Beauftragte der Bundesregierung für Migration, Flüchtlinge und Integration 2005, S. 178).

Der Kurztitel „Zuwanderungsgesetz“ impliziert eine andere Bedeutung als der vollständige Titel „Gesetz zur Steuerung und Begrenzung der Zuwanderung und der Regelung des Aufenthalts und der Integration von Unionsbürgern und Ausländern.“ Dies impliziert zunächst Möglichkeiten, Chancen und Vereinfachung der Zuwanderung und erst in zweiter Linie die Steuerung der Zuwanderung.

1.3.1 Verknüpfung von Niederlassungserlaubnis mit Arbeitserlaubnis

Statt wie bisher fünf Aufenthaltsgenehmigungen für Asylsuchende (Aufenthaltsbewilligung, Aufenthaltsbefugnis, befristete und unbefristete Aufenthaltserlaubnis sowie Aufenthaltsberechtigung) gibt es künftig nur noch zwei Aufenthaltstitel: eine befristete Aufenthaltserlaubnis und eine unbefristete Niederlassungserlaubnis.

Kernelement der Neuregelungen ist die Einführung des so genannten "one-stop-government" für Angehörige von Staaten außerhalb der Europäischen Union. Danach wird die Entscheidung über den Aufenthalt mit der Entscheidung über den Arbeitsmarktzugang zusammengefasst.

6 Die Unabhängige Kommission „Zuwanderung“ wird auch nach ihrer Vorsitzenden Rita Süssmuth benannt.

Voraussetzung für den Arbeitsmarktzugang von *Ausländern* ist in jedem Fall ein konkretes Arbeitsplatzangebot. Darüber hinaus darf für die Ausübung der Beschäftigung grundsätzlich kein bevorrechtigter Arbeitnehmer (z.B. deutsche oder EU-Staatsangehörige) zur Verfügung stehen. Somit bleibt das sog. Inländerprimat aufrechterhalten. Hintergrund des Inländerprimates ist, dass der Vorrang für Deutsche und der ihnen gleichgestellten *Ausländern* gegenüber anderen *Ausländern* sichergestellt werden muss (vgl. Velling 1995, S. 76ff.). Auf die Auswirkungen des Inländerprimats für MigrantInnen wird unter Kapitel 4.3 näher eingegangen.

1.3.2 *Zuwanderung hochqualifizierter MigrantInnen*

Mit dem Zuwanderungsgesetz wird erstmals auch die Zuwanderung Hochqualifizierter nach Deutschland gesetzlich geregelt.

Als Hochqualifiziert gelten nach dem Zuwanderungsgesetz Wissenschaftler mit besonderen Fachkenntnissen, Lehrpersonen oder wissenschaftliche Mitarbeiter in herausgehobener Position sowie andere Spezialisten und Angestellte mit Berufserfahrung, die ein Gehalt in einer bestimmten Höhe erhalten (derzeit mindestens € 83.700 im Jahr). Hochqualifizierte können sofort eine Niederlassungserlaubnis erhalten. Mit- oder nachziehende Familienangehörige sind – im Gegensatz zur Greencard-Regelung – zur Ausübung einer Erwerbstätigkeit berechtigt (vgl. Bundesgesetzblatt 2004, Teil 1 Nr. 41, Kapitel 2, Abschnitt 3, §19).

1.3.3 *Contrapositionen zur Greencard und zum Zuwanderungsgesetz*

Die Greencard- Initiative zur Anwerbung ausländischer Arbeitskräfte, um einen kurzfristigen Arbeitskräftemangel auf dem deutschen Arbeitsmarkt zu decken, stellt jedoch einen Missbrauch dieser MigrantInnen als Konjunkturpuffer dar. Die ganze Initiative war sehr restriktiv angelegt; es wurde keine Integration angestrebt und es kam zu einer Wiederholung der Fehler, die schon bei der 'Gastarbeiter' -Anwerbung begangen wurden. Der bekannte Ausspruch von Max Frisch von 1996 „Man hat Arbeitskräfte gerufen, und es sind Menschen gekommen“(zit. n. Bircher 2000, S. 118) trifft somit auf die heutige Zuwanderungspolitik bezüglich der Greencard-Bestimmungen wie auf die damalige 'Gastarbeiter'- Anwerbung zu.

Es wurde keine langfristige Integration der Greencard-Inhaber angestrebt, da davon ausgegangen wurde, dass diese sich nur für einen befristeten Zeitraum in Deutschland aufhalten würden. Der Mensch, welcher über die Greencard angeworben wurde, wurde nur über seine Arbeitskraft definiert. Mit eingereiste Ehepartner erhielten keine Arbeitserlaubnis und Integrationsleistungen wurden nicht für die ganze Familie angeboten (vgl. Unabhängige Kommission 2001, S. 64 f.).

Das Greencard-Konzept verfolgte somit einen „Rückgriff auf ein ebenso altes wie fragwürdiges Muster: Nicht Einwanderung, sondern Anwerbung zu Arbeit und Aufenthalt auf Zeit“ wurde angestrebt (Frankenberg 2000).

Zudem blendet die ganze Greencard-Diskussion und das neue Zuwanderungsgesetz die Tatsache aus, dass sich schon hochqualifizierte Zuwanderer in Deutschland befinden, die nachqualifiziert werden könnten. Sabine Gruber bringt es auf den Punkt: „Die gesuchten Computer-Spezialisten sind zum Teil schon im Land.“ (Gruber 2002, S. 49 ff.). Gruber bezieht sich auf die spezielle Situation russischer Juden in NRW, die - hochwertig ausgebildet - bereits die Spezialisten sind, die mit der Greencard-Aktion der Bundesregierung erst angeworben werden sollen (vgl. Gruber 2002).

Prof. Dr. Rolf Meinhardt sieht den Sinn und die Notwendigkeit der Greencard in Frage gestellt. „Wenn man damals genau geschaut hätte, welche Menschen hier im Lande waren, als es darum ging für die Hochtechnologie entsprechende Arbeitskräfte zu finden“ (Meinhardt 2005, S. 3).

Streichung des Punkteverfahrens

Im Gesetzesentwurf war mit dem § 20 ein Auswahlverfahren nach einem Punkteverfahren vorgesehen, bei dem auch die schulische und berufliche Qualifikation des Bewerbers berücksichtigt werden sollte. Diese Regelung sollte sich auf potentielle ZuwandererInnen, aber auch auf MigrantInnen, welche sich bereits im Land befanden, beziehen. Bürgerkriegsflüchtlingen sollte damit die Möglichkeit eröffnet werden, bei einer erfolgreichen wirtschaftlichen und sozialen Integration, ein Daueraufenthaltsrecht über das Punktesystem erlangen zu können. Mit der Streichung des Punktesystems entfällt somit die

Möglichkeit für Zuwanderer, die sich bereits befristet in Deutschland aufhalten, eine dauerhafte Zuwanderung über das Punktesystem zu erlangen (vgl. Unabhängige Kommission 2001, S. 95 f.). Der Bundestagsabgeordnete der Grünen Volker Beck nennt das umgesetzte Zuwanderungsgesetz demnach „ein Zuwanderungsgesetz ohne Zuwanderung“ (Beck zit. n. Neuerer 2004).

Die neue Zuwanderungspolitik läuft Gefahr der Aufteilung der ausländischen Bevölkerung in einen wirtschaftlich produktiven und einen wirtschaftlich unproduktiven Teil. So äußerte sich der bayrische Innenminister Günther Beckstein folgendermaßen: „Wir brauchen mehr Ausländer, die uns nützen, und weniger, die uns ausnutzen“ (Beckstein zit. n. Geis 2000).

Deutschland verfolgt gemeinsam mit der EU spätestens seit den Terroranschlägen am 11. September 2001 eine „Asylpolitik der Abschottung“ (Winter 2001, S. 6). Lediglich gegenüber der Gruppe der Hochqualifizierten sind die einzelnen Wettbewerbsstaaten daran interessiert, ihre politischen Grenzen überwindbar zu machen.

1.4 Brain Gain und Brain Waste

Brain Drain/ Brain Gain/ Brain Circulation

In einer Zeit, in der Wissen eine immer größere Rolle spielt, führt der Verlust der gut ausgebildeten Eliten für die Abgabeländer (überwiegend sog. Entwicklungsländer) zu einem Humankapitalverlust (Brain Drain) und für die Aufnahmeländer (größtenteils Industrieländer) zu einem Humankapitalgewinn (Brain Gain).

Somit erlebt Deutschland einen „Brain Gain“, wenn hochqualifizierte AkademikerInnen aus sog. Entwicklungsländern oder auch aus osteuropäischen Ländern zu uns immigrieren.

Neuere Ansätze interpretieren die Elitenmigration aktuell und potenziell eher als einen zirkulären Prozess der Hin- und Her- bzw. Weiterwanderung (Brain Circulation), von dem nicht nur Industrieländer, sondern auch Entwicklungsländer profitieren können. Einst ausgewanderte Eliten können wieder in ihr Heimatland zurückkehren und sich dort mit dem im Industrieland gewonnenen Know-how am Ent-

wicklungsprozess ihres Heimatlandes beteiligen (vgl. Hunger 2003, S. 9).

Die Bundesrepublik Deutschland steht im internationalen „Wettbewerb um die besten Köpfe“ (vgl. Unabhängige Kommission 2001, S. 26 f.). Die Anwerbung und der Austausch qualifizierter Arbeitskräfte gewinnen in einer „Wissensgesellschaft“ zunehmend an Bedeutung für die wirtschaftliche Entwicklung.

Brain Waste

Die Organisation für wirtschaftliche Zusammenarbeit und Entwicklung (OECD) definiert den Begriff Brain Waste folgendermaßen: “ ‘Brain waste’, describes the waste of skills that occurs when highly skilled workers migrate into forms of employment not requiring the application of the skills and experience applied in the former job” (Salt 1997).

Das österreichische Equal-Projekt 'Gleiche Chancen im Betrieb' verwendet den Begriff Brain Waste wie folgt: „Die Abwanderung hochqualifizierter Arbeitskräfte wird dann zu einem Brain-Waste, wenn die tatsächliche Beschäftigung im Zielland nicht der Qualifikation entsprechend erfolgt“ (Gleiche Chancen im Betrieb, o.J.).

Mekonnen Mesghena, Leiter des Referats Interkulturelles/Migration der Heinrich-Böll-Stiftung in Berlin, beschreibt hinsichtlich der ‘Brain Gain/Brain Drain’ Debatte „eine ganz neue Debatte über ‘Brain Waste’, über die Verschwendung von Gehirn“, was „in Deutschland leider sehr oft der Fall“ ist. „Hier leben sehr viele, die hochqualifiziert sind, mit viel Potential, die aber auf Grund mehrerer Faktoren nichts beitragen können“ (Mesghena 2005, S. 33).

Eigene Darstellung nach OECD (Hg.) (2002): International Mobility of the Highly Skilled, Paris, in: Hunger 2003, S.19.

	Inländer	Ausländer aus der EU oder anderen Industrieländern	Ausländer aus sog. Entwicklungsländern	Anteil der Ausländer insgesamt (%)
Finnland	2.163	12	4	0,7
Italien	20.165	99	94	0,9
Griechenland	3.822	132	13	3,7
Dänemark	2.612	51	15	2,5
Frankreich	21.260	675	534	5,4
Niederlande	7.165	143	92	3,2
Schweden	3.797	132	17	3,8
Deutschland	32.712	1.862	963	7,9
Großbritannien	25.839	748	296	3,9
Belgien	3.583	226	48	7,1
Österreich	3.282	269	75	9,5
Luxemburg	102	67	2	40,2
EU insgesamt	145.677	4.553	2.261	4,5
Australien	-	-	-	25
Kanada	-	-	-	19

Abb. 1 Bestand in- und ausländischer hochqualifizierter Beschäftigter in der EU

1.5 Aktueller Bestand in- und ausländischer hochqualifizierter Beschäftigter in Deutschland

Es liegen nur veraltete Daten von vor 8 Jahren über die Anzahl in- und ausländischer Beschäftigter in Deutschland vor. Daher wird auf die Quelle der OECD aus dem Jahre 2002 zurückgegriffen, welche allerdings Daten aus dem Jahr 1998 enthält.

Als Hochqualifizierte gelten hiernach all diejenigen, die entweder eine tertiäre Ausbildung (mit oder ohne Universitätsabschluss) erhalten haben oder ohne entsprechende Ausbildung einen Beruf im Bereich Wissenschaft und Technik ausüben. Wissenschaft und Technik sind hierbei sehr weit gefasst und beinhalten auch alle Disziplinen der Geistes- und Sozialwissenschaften (vgl. OECD (Hg.) (2002): International Mobility of the Highly Skilled, Paris, in: Hunger 2003, S.19).

Die Tabelle Abb. 1 zeigt die Anzahl in- und ausländischer Beschäftigter in Berufen mit hoher Qualifikation in den einzelnen EU-Staaten unterteilt nach Nationalität und Herkunftsland (Industrie- vs. Entwicklungsland). Deutschland liegt mit einem Durchschnittswert von 7,9% zwar an der dritten Position aller EU-Länder, der Anteil ausländischer Hochqualifizierter ist jedoch verglichen mit den Zahlen klassischer Einwanderungsländer, wie Australien und Kanada relativ gering (7,9 % gegenüber 19-25%).

1.6 Resümee

Die bisherige deutsche Einwanderungspolitik wurde sehr restriktiv gehalten. Sie war reduziert auf die Anwerbung sog. 'Gastarbeiter'. Danach folgte ein genereller Anwerbestopp, der bis heute anhält. Dennoch sind unter den Zugewanderten auch ausländische Hochqualifizierte gewesen, die in die Bundesrepublik Deutschland eingereist sind. Zu erwähnen ist hier im Besonderen die Einwanderung jüdischer Kontingentflüchtlinge, unter denen ein Großteil Hochqualifizierter in die Bundesrepublik immigrierte.

Erst seit kurzem sieht sich Deutschland als ein Einwanderungsland. Bedingt durch die zunehmende Globalisierung und den demographischen Wandel wuchs das Bewusstsein, dass die Bundesrepublik Deutschland langfristig auf Migration angewiesen ist. Daraufhin hat Deutschland seine Grenzen für hochqualifizierte MigrantInnen geöffnet.

net. Mit der sog. Greencard wurden im Jahr 2000 ausländische Computerspezialisten angeworben, um einen kurzfristigen Arbeitskräftemangel auszugleichen. Der Gesetzesdiskurs zog sich über einen Zeitraum von fünf Jahren hin. Die Greencard wurde somit überfällig. Hiermit ist nun erstmals die Zuwanderung hochqualifizierter MigrantInnen gesetzlich geregelt.

Leider wurde der Blick mit der Greencard und dem Zuwanderungsgesetz ganz nach außen gerichtet und den hochqualifizierten MigrantInnen, welche sich bereits im Land befanden, wurde keine Beachtung geschenkt.

International wächst der Wettbewerb um die besten Köpfe. Die Anwerbung dieser hochqualifizierten MigrantInnen soll zu einem 'Brain Gain', also Gewinn an Humankapital für das Zuwanderungsland Deutschland führen.

Ganz neu und auf der politischen Ebene noch vollständig unbekannt ist die Debatte über 'Brain Waste', die Verschwendung des Potentials des sich bereits im Land befindenden hochqualifizierten MigrantInnen. Dieses Potential wird nicht genutzt, im Gegenteil, integrationshemmende Faktoren führen zu einer Dequalifizierung und Demotivation dieser MigrantInnen (vgl. Mesghena 2005 und Hadeed 2004). Die Integrationspolitik sollte nicht auf die kurzfristige Anwerbung hochqualifizierter MigrantInnen fokussiert sein, sondern eher eine langfristige berufliche Integration der bereits hier lebenden hochqualifizierten MigrantInnen verfolgen.

2 Besonderheiten der einzelnen Zuwanderungsgruppen

In diesem Kapitel wird anhand von aktuellerem Datenmaterial auf den Anteil eingewanderter Hochqualifizierter unter den einzelnen Zuwanderungsgruppen der (Spät-) Aussiedler, Asylbewerber und Flüchtlinge, und der jüdischen Kontingentflüchtlinge näher eingegangen. Zudem werden Besonderheiten und Unterschiede zwischen diesen Zuwanderungsgruppen dargestellt.

2.1 Aussiedler und Spätaussiedler

Aussiedler und Spätaussiedler unterscheiden sich von anderen MigrantInnengruppen darin, dass sie deutsche ImmigrantInnen sind. Als Verpflichtung Deutschlands ihnen gegenüber erhalten sie bei der Einreise die deutsche Staatsangehörigkeit und können eine Vielzahl von Integrationsangeboten wie Sprachkurse und berufliche Integrationsförderung in Anspruch nehmen. So haben sie als einzige Zuwanderungsgruppe einen Rechtsanspruch auf Anerkennung und Gleichstellung ihrer im Herkunftsland erworbenen Berufsabschlüsse (vgl. § 10 Bundesvertriebenengesetz). Das Bundesvertriebenengesetz ist zuletzt durch Artikel 6 des Zuwanderungsgesetzes geändert worden. Da dort aber keinerlei Aussagen zu § 10 getroffen wurden, ist davon auszugehen, dass dieser Rechtsanspruch weiterhin besteht.

2004 lag der Anteil der arbeitslos gemeldeten hochqualifizierten Spätaussiedler mit 5,7 Prozent sogar noch weit über dem Vergleichswert für hochqualifizierte Ausländer von 4,2 Prozent (vgl. Bundesagentur für Arbeit 2005, S. 162). Die Langzeitarbeitslosigkeit von Spätaussiedlern kann nicht quantifiziert werden, da Aussiedler nur in den ersten fünf Jahren nach der Einreise statistisch gesondert erfasst werden. (vgl. Maur 2005b, S. 5).

Qualifikationsprofil von (Spät-) Aussiedlern

Der Anteil der AkademikerInnen unter dieser Zuwanderungsgruppe wird von der Otto Benecke Stiftung auf fünf bis zehn Prozent geschätzt. (vgl. Maur 2005b, S. 5). Präzise Angaben liegen leider bis heute hierzu nicht vor, da in der Zuwanderungsstatistik häufig zahlreiche Berufsgruppen zusammengefasst werden. Spätaussiedler/-innen im Sinne von § 4 und § 7 des Bundesvertriebenengesetzes können ein Stipendium zur Anschlussqualifizierung des AKP⁷ erhalten“ (vgl. Maur 2005b, S. 5).

Über die Hälfte der AkademikerInnen unter den Spätaussiedlern sind in Deutschland von Arbeitslosigkeit betroffen. Besonders Frauen sind von dieser Entwicklung betroffen, da ca. 70% aller Aussiedlerinnen in ihrem Herkunftsland erwerbstätig waren (vgl. Münz et. al 1999, S. 139). Wie eine aktuelle Studie zeigt, hat nur eine von 32 qualifizierten berufstätigen Aussiedlerinnen wieder eine vergleichbare Tätigkeit gefunden. Daher nehmen gerade Spätaussiedlerinnen in Deutschland bei Eintritt in das Erwerbsleben meist Tätigkeiten an, die unter ihrem Qualifikationsniveau liegen. Dies führt langfristig häufig zu Dequalifizierung (vgl. Greif et al. 2003, S. 81ff.).

Bis Anfang der neunziger Jahre integrierte sich SpätaussiedlerInnen vergleichsweise gut in den deutschen Arbeitsmarkt. Seither hat sich die Integration der Spätaussiedler jedoch kontinuierlich verschlechtert. Dies ist zum einen auf die reduzierte Förderung dieser Gruppe (Reduzierung der Integrationsleistungen und Dauer der Sprachkurse) in der letzten Dekade zurückzuführen, zum anderen hat sich die Qualifikationsstruktur der zuwandernden Spätaussiedler deutlich verschlechtert. „Sie stammen inzwischen fast ausschließlich aus der ehemaligen Sowjetunion, beherrschen die deutsche Sprache nur mangelhaft und haben vielfach Qualifikationen, die auf dem deutschen Arbeitsmarkt kaum zu verwerten sind“ (vgl. Unabhängige Kommission 2001, S. 220).

7 Die Abkürzung AKP steht für das Akademikerprogramm der Otto Benecke Stiftung e.V.

2.2 Asylbewerber, De-facto- und Bürgerkriegsflüchtlinge

Asylbewerber, De-facto- und Bürgerkriegsflüchtlinge unterliegen speziellen Regelungen zur Ausübung einer Erwerbstätigkeit und erleiden somit gegenüber anderen Einwanderungsgruppen eine Diskriminierung. Für geduldete Flüchtlinge und Asylbewerber gilt zum einen eine einjährige Sperrfrist (vgl. Suntum/ Schlotböller 2002). Zudem benötigten sie bis 2005 neben der Genehmigung des Aufenthalts zusätzlich eine Arbeitsgenehmigung.

Bis zu Beginn des Jahres 2005 gab es eine schwer durchschaubare Gesetzeslage bestehend aus sieben verschiedenen Aufenthaltsgenehmigungen in Deutschland. Die Arbeitsgenehmigung unterschied zwischen einer Arbeiterlaubnis oder Arbeitsberechtigung, sowie zwischen erstmaliger, erneuter und fortgesetzter Beschäftigung. Die folgende Abbildung verdeutlicht den Zusammenhang zwischen Aufenthaltsstatus und der Zugangsmöglichkeit zum Arbeitsmarkt, welche bis 2005 galt.

Die Grafik ist dem Bundesministerium für Arbeit und Sozialordnung, BMA, entnommen, 2000, S. 5. Der in der Grafik veranschaulichte Zusammenhang zwischen Aufenthaltstitel und Zugang zum Arbeitsmarkt bezieht sich auf die Situation bis zum Jahre 2005. Im Zuwanderungsgesetz⁸ von 2005 wurde hier eine Verringerung auf zwei Aufenthaltstitel und der Zusammenlegung des Aufenthalt- und Arbeitsgenehmigungsrechtes getroffen. Leider wurde das von der unabhängigen Kommission „Zuwanderung“ vorgeschlagene, und in anderen Ländern bereits erfolgreich umgesetzte Punkteverfahren⁹ nicht umgesetzt. Somit bietet das Zuwanderungsgesetz keine Verbesserungen der beruflichen Integration für Flüchtlinge. Sie bleiben daher die auf dem Arbeitsmarkt am meisten benachteiligte Zuwanderungsgruppe.

8 Vergleich dazu Kapitel 1.3

9 Vergleich dazu Kapitel 1.3.3

Aufenthaltsstatus	Zugangsmöglichkeiten zum Arbeitsmarkt
Aufenthaltsberechtigung	Uneingeschränkt
Unbefristete Aufenthaltserlaubnis	Uneingeschränkt
Befristete Aufenthaltserlaubnis	Vorrangprüfung, unter bestimmten Voraussetzungen auf Antrag uneingeschränkt
Aufenthaltsbewilligung	ausländische Studenten bis zu 90 Tagen im Jahr, ansonsten Vorrangprüfung
Aufenthaltsbefugnis	nicht für Personen aus dem Kosovo, ansonsten Vorrangprüfung
Duldung	Vorrangprüfung für Personen, die vor dem 15.5.97 eingereist sind und nur für Dauer der Duldung (drei Monate mit Möglichkeit der Verlängerung); keine Arbeitsmöglichkeit für später Eingereiste
Aufenthaltsgestattung	Vorrangprüfung für Personen, die vor dem 15.5.97 eingereist sind; keine Arbeitsmöglichkeit für später Eingereiste

Abb. 2 *Zusammenhang zwischen Aufenthaltsstatus und Zugang zum Arbeitsmarkt*

Lange Wartezeiten bis zur Erteilung eines Aufenthalts und einer Arbeitsgenehmigung im Aufnahmeland, in welchen geduldete Flüchtlinge weder sprachliche noch berufliche Förderung erhalten und einem Arbeitsverbot unterliegen, blockieren ihre Weiterentwicklung. In

diesem Zustand verkümmern Ressourcen und das mitgebrachte Wissen veraltet.

„Die Fähigkeiten und Kenntnisse der Menschen erlangen in der Wissensgesellschaft immer größere Bedeutung. (...) Die Erneuerung des Wissens hat sich im 20. Jahrhundert stark beschleunigt: In der Wissensgesellschaft veraltet erlerntes Wissen schnell“ (Unabhängige Kommission 2001, S. 54 f.).

Durch diese Zugangsschranken während der Dauer des Asylverfahrens gehen entscheidende Jahre für die berufliche Lebensperspektive und Persönlichkeitsentwicklung verloren (vgl. Kadur/ Foda 2005, S. 47).

Aus psychologischen und ökonomischen Gesichtspunkten spricht nichts dagegen, jeder Person mit gültigem Aufenthaltsstatus gleichzeitig auch die Aufnahme einer Beschäftigung zu erlauben.

Über den Anteil der HochschulabsolventInnen unter den Asylberechtigten existieren widersprüchliche Daten. So ist laut Maur der AkademikerInnenanteil unter den Asylberechtigten „sehr gering“ (vgl. Maur 2005b, S. 5). Diese Einschätzung und auch die Einschätzungen der Anteile der hochqualifizierten MigrantInnen unter den anderen Zuwanderungsgruppen beruht auf die zum Teil 20 jährigen Erfahrungen der Otto Benecke Stiftung e.V. mit der Nachqualifizierung hochqualifizierter MigrantInnen.

Da erst seit 2003 die existierenden Förderprogramme der Otto Benecke Stiftung e.V. anerkannten Asylberechtigten offen stehen und ein beachtlicher Teil der Flüchtlinge diese Anforderungen nicht erfüllen, ist das Erfahrungswissen über diese Zuwanderungsgruppe noch nicht so groß.

Laut Kühne/ Rüßler verfügen hingegen ca. 1/5 aller Asylbewerber über einen höheren Schulabschluss und knapp 20 Prozent über einen Fachhochschul- bzw. Universitätsabschluss (Kühne/ Rüßler 2000, S. 320). Kühne schreibt in einer 2001 veröffentlichten Studie, dass „Fluchtmigranten zu erheblichen Anteilen ein hohes oder jedenfalls beträchtliches Qualifikationsniveau aufweisen. Dies gilt in herausgehobener Weise für Flüchtlinge aus dem Iran, dem Irak, Afghanistan

und den Nachfolgestaaten der ehemaligen Sowjetunion“ (Kühne 2001, S. 57).

Foda und Kadur kommen in einer 2003/2004 durchgeführten Untersuchung von Flüchtlingsfrauen ebenfalls zu dem Ergebnis, „dass die meisten Flüchtlingsfrauen eine gute Schul- oder Hochschulausbildung mitbringen“ (Foda/ Kadur 2005, S. 16).

2.3 Jüdische Kontingentflüchtlinge

Seit 1991 haben jüdische ImmigrantInnen aus der ehemaligen Sowjetunion die Möglichkeit als Kontingentflüchtlinge nach Deutschland einzureisen. Die gesetzliche Grundlage dafür stellt ein Beschluss der Innenministerkonferenz vom 09.01.1991 dar, nach dem das 'Gesetz über Maßnahmen für im Rahmen humanitärer Hilfsaktionen aufgenommene Flüchtlinge' vom 22. Juli 1980 (HumHAG oder auch Kontingentflüchtlingengesetz) auf diesen Personenkreis eine entsprechende Anwendung findet (ebd., S.13).

Für die Anerkennung als jüdischer Kontingentflüchtling in Deutschland stellt die Eintragung der jüdischen Nationalität in russischen Personenstandsdokumenten, bzw. die Abstammung von mindestens einem jüdischen Elternteil eine Grundlage dar (vgl. Gruber/ Rübler 2002, S. 17 f.).

Emigrationsmotive seitens der Juden waren der Umbruch in der Sowjetunion und ein aufkommender Antisemitismus. Immigrationsmotive nach Deutschland stellten das sozial stabile Netz, der Erhalt eines unbefristeten Aufenthaltsstatus und den Anspruch auf Integrationsmaßnahmen seitens des Staates und der jüdischen Gemeinden dar (vgl. ebd., S.13ff.). Motiv für die Erweiterung der Gruppe der Kontingentflüchtlinge auf die Juden war für Deutschland unter anderem der Erhalt und die Stärkung der jüdischen Gemeinden in Deutschland (vgl. Haug 2005, S. 4 ff.; Gruber/ Rübler 2002, S.13 ff.).

Das HumHAG ist durch Artikel 15 Abs. 3 Nr. 3 des Zuwanderungsgesetzes seit dem 01.01.2005 außer Kraft getreten. Somit ist durch das Zuwanderungsgesetz die Grundlage für die bisherige Kontingent-Regelung entfallen und eine "Gesetzeslücke" entstanden (vgl. Zentralrat der Juden 2004, Zentralrat der Juden 2005).

„Die Ständige Konferenz des Innenminister und –senatoren der Länder (IMK) hat zur Klärung der Rechtslage nach Inkrafttreten des Zuwanderungsgesetzes ... einen Beschluss zur Aufnahme und Verteilung jüdischer Zuwanderer und ihrer Familienangehörigen aus der ehemaligen Sowjetunion ... gefasst. Der Beschluss ist nicht zur Veröffentlichung freigegeben“ (Aufenthaltstitel.de 2005).

Eine endgültige Regelung ist derzeit im Prozess der Entscheidungsfindung, derweil gilt folgende Übergangsregelung: Die Antragsteller, die bereits eine Aufnahmezusage eines Bundeslandes haben, werden nach den Regeln des HumHAG zuzulassen (vgl. Zentralrat der Juden 2005).

Die wichtigsten Änderungen des IMK-Vorschlages sehen vor, dass zukünftig nur Personen zuwandern dürfen, die

- nachweisen können, dass sie von einer jüdischen Gemeinde in Deutschland aufgenommen werden,
- über deutsche Sprachkenntnisse verfügen,
- nachweisen können, dass sie nicht auf Sozialhilfe angewiesen sein werden und
- höchstens 45 Jahre alt sein dürfen, (vgl. Strauch 2004, Zentralrat der Juden 2005).

Die Innenminister von Bund und Ländern und der Zentralrat der Juden in Deutschland haben sich nach mehrmonatigen Verhandlungen über die Änderungsvorschläge auf folgende Neugestaltung der jüdischen Zuwanderung geeinigt und folgenden Kriterienkatalog entworfen, welche ab dem 01. Juli 2006 in Kraft treten:

- Nachweiserbringung ausreichende Grundkenntnisse der deutschen Sprache.
- Nachweis der Aufnahme in eine jüdische Gemeinde in Deutschland. Diese verlangt dafür eine von der Zentralen Wohlfahrtsstelle der Juden in Berlin durchzuführende Glaubensprüfung. Die Union der Progressiven Juden wird in das Verfahren mit eingebunden und kann eine gutachterliche Stellungnahme abgeben.
- Nachweis der eigenständigen Sicherung des Lebensunterhaltes. Die wirtschaftliche Leistungsfähigkeit wird anhand eines Kriterien-

kataloges zur Bestimmung der Integrations- und Sozialprognose, bei der unter anderem die Berufsabschlüsse und die Gesamtsituation der Familie Berücksichtigung finden, getroffen. Dieser Kriterienkatalog wird noch entwickelt.

- Einführung einer Härtefallklausel für die Opfer nationalsozialistischer Verfolgung sowie
- Einführung einer Härtefallklausel bei Familienzusammenführung (vgl. Strauch 2005, IMK 2005).

Simon sieht in der Verschärfung der Zuwanderungsbedingungen für jüdische Kontingentflüchtlinge ein Desinteresse seitens Deutschlands an zukünftiger jüdischer Zuwanderung. Das damalige Interesse zur Aufnahme jüdischer Kontingentflüchtlinge zur Stärkung der jüdischen Gemeinden sei erfolgt und somit die weitere Einwanderung von Juden nicht mehr erwünscht (vgl. Simon 2005).

Qualifikationsprofil jüdischer Immigranten

Die Einwanderungsgruppe der jüdischen ZuwanderInnen beträgt einen beachtlichen AkademikerInnenanteil von rund 70 Prozent (vgl. Maur 2005 b, S. 5; Gruber/ Rüßler 2002, S. 35 f.; Schoeps u.a. 1999, S. 43 ff. und Haug 2005, S. 3).

Der Anteil hochqualifizierter MigrantInnen unter den jüdischen MigrantInnen im erwerbsfähigen Alter von 35 bis 60 Jahren beträgt sogar 80 Prozent. Trotz ihrer hohen Qualifikation sind von der Altersgruppe der 35 - 60 jährigen jedoch 60 bis 70 Prozent arbeitslos, „obwohl sie nach eigenen Angaben dringend nach Arbeit suchen“ (Sachverständigenrat für Zuwanderung und Integration 2004, S. 199).

Der hohe Anteil Hochqualifizierter unter den immigrierter Juden liegt im generell hohen AkademikerInnenanteil unter den Juden begründet. Dieses Phänomen ist in der jüdischen Geschichte und Tradition begründet. (vgl. Gruber/ Rüßler 2002, S. 21 ff.).

Liberles führt aus, dass der Wissenserwerb bei der jüdischen Bevölkerungsgruppe nicht nur auf die Kinder und Jugendliche beschränkt ist:

„In der jüdischen Tradition wird der Bildung außerordentlich großer Wert beigemessen ... Die traditionelle Literatur schreibt vor, wie man

den Kindern die Liebe am Lernen einflößen sollte und wie auch Erwachsene ... in ihrem Tagesablauf eine gewisse Zeit für das Studium reservieren sollten“ (Liberles 2003, S.61).

Die jüdische Bildungsideologie war bei allen sozialen Schichten gleichermaßen ausgeprägt und half soziale Schranken zu überwinden. Dies spiegelte sich etwa „im Musikunterricht für Kinder eines Kellners“ wieder (Maurer 2003, S. 371).

Eine aktuelle Studie über den Stand der Forschung über jüdische Zuwanderer in Deutschland belegt das bis heute anhaltende hohe Bildungsniveau unter der jüdischen Bevölkerung: „Jüdische Zuwanderer weisen ein relativ hohes Bildungs- und Qualifikationsniveau auf“ (Haug 2005, S.3).

2.4 Resümee

Deutlich geworden ist, dass die Gruppe der hochqualifizierten Zuwanderer keine homogene Gruppe darstellt. Sie sind zwar alle überproportional häufig von Arbeitslosigkeit betroffen, jedoch unterscheiden sie sich in ihrem Zugang zum Arbeitsmarkt und im Qualifikationsprofil. So stellten die jüdischen Kontingentflüchtlinge eine außerordentlich hochqualifizierte Zuwanderungsgruppe dar. Asylbewerber und Flüchtlinge unterliegen den größten Einschränkungen im Bezug auf den Zugang zum Arbeitsmarkt. Durch das Zuwanderungsgesetz ist eine Verbesserung durch einen schnelleren Zugang zum Arbeitsmarkt zu erhoffen. Doch diesbezüglich lassen sich durch die kurze Zeit des Inkrafttretens des Zuwanderungsgesetzes noch keine konkreten Aussagen treffen.

3 Zur beruflichen Integration hochqualifizierter MigrantInnen

Erwerbstätigkeit ist ein wichtiger Bestandteil unserer Gesellschaft und im Leben jedes einzelnen, da diese zum Lebensunterhalt notwendig ist und den Status in der Gesellschaft bestimmt. Hinsichtlich des Arbeitsmarktes müsste eine erfolgreiche Integration dieselben Erwerbsstrukturen zwischen hochqualifizierten MigrantInnen und vergleichbaren Einheimischen widerspiegeln (z.B. in den Punkten Arbeitslosigkeit, Verdienst, Erwerbsquote). Um dies zu überprüfen, werden folgende Indikatoren zur Messung der Integration in den Arbeitsmarkt von Heinz Werner verwendet (vgl. Werner 1994, S.100 ff.): Arbeitslosenquote, berufliche Stellung und sonstige Indikatoren.¹⁰

3.1 Arbeitslosenquote

Die allgemein rückläufige Konjunktur und damit verbundene hohe Arbeitslosenquote von mittlerweile 13 % (vgl. Statistisches Bundesamt 2005) erschwert es allen in Deutschland lebenden Menschen eine Beschäftigung zu finden.

Bei ungünstiger Arbeitsmarktlage verhält sich der deutsche Arbeitsmarkt sehr restriktiv. Die Konkurrenz durch Bewerber, die über entsprechende deutsche Zertifikate verfügen ist wesentlich größer. Dies erschwert den Arbeitsmarktzugang für Personen ohne inländischen Bildungsabschluss zusätzlich (vgl. Münz et al. 1999, S. 142).

Arbeitslosigkeit von MigrantInnen ist auf ein Geflecht von Ursachen zurückzuführen, wie fehlender Zugang zu Arbeitsmarktbereichen mit hoher Beschäftigungsstabilität, geringen Aufstiegschancen, Nicht- oder nur Teilanerkennung mitgebrachter Abschlüsse, Sprachdefizite, etc. Auf diese integrationshemmenden Ursachen wird unter Punkt 4 näher eingegangen.

10 Werner benennt als zusätzliche Indikatoren die Frauenerwerbsquote und das Einkommen, da hierzu keine die Gruppe der hochqualifizierten MigrantInnen gesonderten Daten vorliegen, werden diese nicht aufgegriffen.

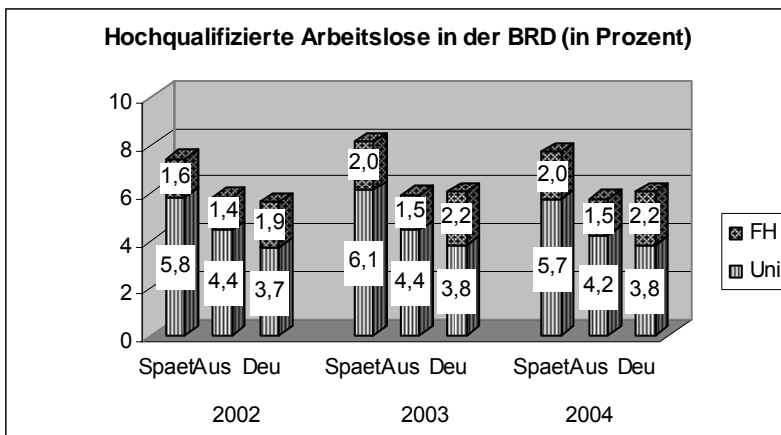


Abb. 3 *Hochqualifizierte Arbeitslose in der BRD*

Die Grafik ist eine eigene Darstellung nach Daten der Bundesagentur für Arbeit 2005, S.162. FH = Fachhochschule, Uni = wissenschaftliche Hochschule, Späet = Spätaussiedler, Aus = Ausländer und Deu = Deutsche.

Laut dieser Statistik weicht die Arbeitslosigkeit unter ausländischen und deutschen AkademikerInnen nur gering voneinander ab. Die Arbeitslosigkeit der akademischen Spätaussiedler bildet mit 5,7 Prozent (2004) bei den Universitätsabgängern sogar die höchste von ihnen. Vergleicht man diese Zahlen mit der Gesamtarbeitslosigkeit aller Ausländer von 20 Prozent, so würde man feststellen, dass hochqualifizierte MigrantInnen wesentlich besser in den Arbeitsmarkt integriert sind als die Gesamtgruppe aller Ausländer. Dass dem nicht so ist, wird im Folgenden dargestellt.

Die Arbeitslosigkeitsquote unter akademischen ImmigrantInnen ist jedoch sehr wahrscheinlich höher, als diese Statistik vermittelt. Einerseits gelten hochqualifizierte MigrantInnen, wenn ihre Abschlüsse nicht anerkannt werden in Deutschland als ungelernete Arbeitskräfte und tauchen somit in dieser Statistik nicht auf. Außerdem sind viele hochqualifizierte MigrantInnen nicht arbeitslos,

aber unter ihrer Qualifikation beschäftigt¹¹. Andererseits liegen keinerlei Angaben zu der Erhebungsmethode dieser Statistik und zu der Anzahl der Antwortausfälle vor. Roloff und Schwarz verweisen in der Statistik des Mikrozensus von 2001 z.B. auf entstandene Antwortausfälle von bis zu 61 Prozent bedingt durch die unterschiedliche Qualität der schulischen und beruflichen Abschlüsse bei gleichen oder ähnlichen Bezeichnungen wie in Deutschland (Roloff/ Schwarz 2002, S. 57 f.).

Daher wird zusätzlich die Statistik der allgemeinen Ausländererwerbslosenquote aufgeführt.

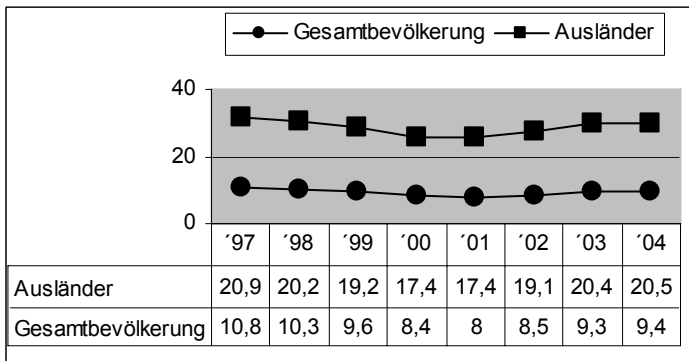


Abb. 4 Arbeitslosenquote in Deutschland (in Prozent)

Die Arbeitslosenquoten wurden auf der Basis der abhängig zivilen Erwerbspersonen (sozialversicherungspflichtig und geringfügig Beschäftigte, Beamte und Arbeitslose) erstellt. Es wurden zum Vergleich der Gesamtbevölkerung nur die Angaben der arbeitslosen Bevölkerung aus Westdeutschland verwendet. Nur dieser Vergleich ist sinnvoll, da 96 Prozent aller legal anwesenden Ausländer in Westdeutschland leben (vgl. Unabhängige Kommission 2001, S. 16).

Die Arbeitslosenquote unter den Ausländern liegt kontinuierlich höher als die der Gesamtbevölkerung. So blieb sie im Jahresdurchschnitt

11 vgl. dazu Kapitel 3.2

2004 mit 20,5% weiterhin doppelt so hoch wie die der Gesamtbevölkerung (9,4%).

3.2 Bildungsstand und berufliche Stellung

„Schulische und berufliche Bildung ist in modernen Gesellschaften die zentrale Ressource und Voraussetzung für eine Positionierung auf dem Arbeitsmarkt“ (Unabhängige Kommission 2001, S. 221). Je höher die Qualifikation in einer 'Wissensgesellschaft' ist, desto besser die spätere berufliche Stellung. Was ist aber, wenn die mitgebrachten Qualifikationen von MigrantInnen hier nicht anerkannt werden? Dann gilt man hier zu Land als „ungelernter Arbeiter“.

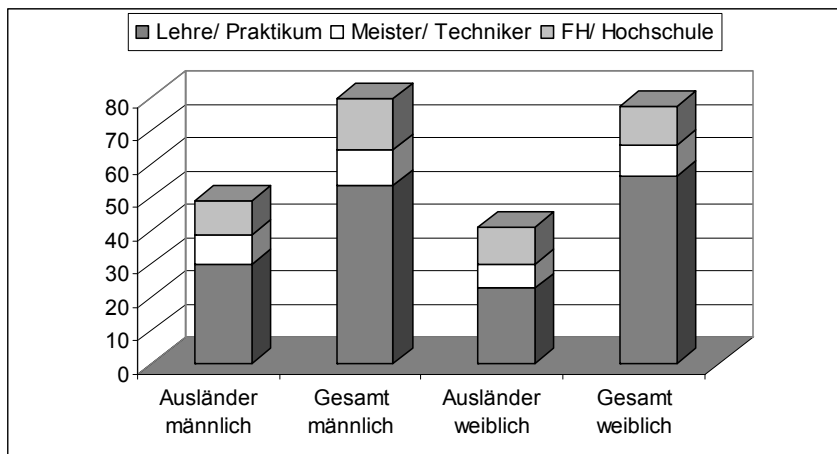
3.2.1 Bildungsstand hochqualifizierter ImmigrantInnen im Vergleich zu deutschen Hochqualifizierten

Wie in Kapitel 2 bereits erwähnt, bilden die einzelnen Zuwanderungsgruppen hinsichtlich ihrer mitgebrachten Qualifikationen keine einheitliche Gruppe. Fasst man alle MigrantInnen bezüglich des Bildungsstandes und der beruflichen Stellung zusammen, so ergibt sich ein falsches Bild, welches nur bedingt auswertbar ist.

In der Grafik sind ausschließlich Daten der Personen im Haupterwerbsalter (prime working age¹²) dargestellt. Anhand dieser Daten aus dem Mikrozensus von 2000 verfügen prozentual weniger Ausländer über einen Fachhochschul- bzw. Universitätsabschluss als Deutsche, wobei etwas mehr hochqualifizierte Frauen einwandern. Die Grafik ist eine eigene Darstellung nach Roloff/ Schwarz 2002, S. 60.

Bezüglich der Qualität der Daten ergibt sich folgende Problematik. Wer aus einem Land mit einem völlig anderen Bildungssystem kommt, hat selbstverständlich Schwierigkeiten, bei einer Befragung richtig zu antworten. Dabei ist auch an die unterschiedliche Qualität der Abschlüsse bei gleichen oder ähnlichen Bezeichnungen wie in Deutschland zu denken. Bedingt durch diese Unsicherheit entstanden bei der Beantwortung dieser Fragen durch den Mikrozensus Antwortausfälle von bis zu 72 Prozent (vgl. Roloff/ Schwarz 2001, S. 57 f.).

¹² Definition des prime working age (25- 45 Jahre) nach Werner/ Seifert 1994, S. 97



Prime working age	Ausländer männlich	Gesamt männlich	Ausländer weiblich	Gesamt weiblich
Lehre/Praktikum	29,75	53,5	22,5	56,25
Meister/Techniker	8,75	10,7	7,25	9,25
FH/Hochschule	10,25	15,25	11,25	11,75

Abb. 5 *Berufliche Ausbildung der Ausländer im Vergleich zur Gesamtbevölkerung im Jahr 2000*

3.2.2 *Berufliche Stellung*

„Die Integration kann nur erfolgreich sein, wenn eine materielle Gleichstellung zwischen Einheimischen und Ausländern ...unter sonst gleichen Bedingungen erreicht wird. Wichtige Voraussetzung dazu ist ...gleiche Tätigkeit bei gleicher Qualifikation zwischen Inländern und Ausländern“ (Werner 1994, S. 104).

Präzise Angaben zum Qualifikationsprofil von Zugewanderten liegen leider bis heute nicht vor, da in der Zuwanderungsstatistik häufig zahlreiche Berufsgruppen zusammengefasst werden. So werden im sozioökonomischen Panel von 2000 ungelernete, angelernte und Fach-Arbeiter unter Arbeiter zusammengefasst. Zudem wird in keiner Statistik ein Vergleich zwischen dem im Herkunftsland erworbenen Bildungsniveau und der jetzigen beruflichen Stellung in Deutschland gezogen. Zu erwähnen ist, dass für hochqualifizierte MigrantInnen oft ein Abrutschen in niedrigere Qualifikationen nach der Immigration erfolgt. „Ohne anerkannten Abschluss gelten Migranten in Deutschland als ungelernete Arbeiter“ (Hadeed/Simon 2004, S. 9). In welchem Umfang dies geschieht kann allerdings aufgrund fehlender Daten nicht empirisch nachgewiesen werden, in der Literatur wird aber mehrfach auf dieses Abrutschen hingewiesen.

So bestätigt Seifert „das große Risiko für Ausländer in qualifizierten Bereichen, diese Position wieder zu verlieren“ (Seifert 1995, S. 214). Ausländische Arbeitnehmer schaffen laut Seifert zwar den Übergang in qualifizierte Bereiche des Arbeitsmarktes, jedoch können sie nicht an den Karrierelinien des betriebspezifischen Arbeitsmarktsegmentes partizipieren. Zudem liegt die Vermutung nahe, dass Ausländer in qualifizierten Berufsbereichen als ‚Konjunkturpuffer‘ eingesetzt und in Kontraktionsphasen zuerst entlassen werden (vgl. Seifert 1995, S. 215).

Für ausländische Frauen ist das Risiko sogar noch höher. Diese „können sich auf dem Arbeitsmarkt nur schwer behaupten, sie haben kaum Zugang zu qualifizierten Bereichen gefunden“ (Seifert 1995, S. 184).

Im öffentlichen Dienst sind nur sehr wenige Stellen durch MigrantInnen besetzt. So finden „...ausländische Bewerber für qualifizierte Arbeitsplätze... im öffentlichen Dienst kaum Berücksichtigung, obwohl gerade im öffentlichen Bereich ein erheblicher Bedarf besteht, beispielsweise an Beraterberufen“ (Seifert 1995, S. 260). Dies liegt nur zum Teil im Beamtenrecht begründet, welches die deutsche Staatsangehörigkeit für die Ausübung eines Beamtenberufes voraussetzt. Jedoch ist nur ein Teil der Stellenbesetzungen des öffentlichen Dienstes mit dem Beamtenstatus verbunden (vgl. Unabhängige Kommission 2001, S. 222).

3.2.3 *Zusammenhang zwischen Bildungsstand und beruflicher Stellung*

Obwohl in einer ökonomisch geprägten Gesellschaft wie Deutschland ein signifikanter Zusammenhang zwischen Bildungsstand und beruflicher Stellung besteht (je höher der Bildungsstand desto wahrscheinlicher eine höhere berufliche Stellung mit höherem Verdienst) trifft dies auf die Gruppe der MigrantInnen, welche in Deutschland leben, nicht zu. Der Bildungsgrad der Zugewanderten hat hierzulande nur geringen Einfluss auf die Arbeitsmarktchancen. „So übten Zuwanderer, die auf dem Arbeitsmarkt Fuß fassen konnten, mehr als zur Hälfte Arbeiterberufe aus. Auch solche Zuwanderer die über einen hohen Bildungsgrad verfügen, begnügen sich zunächst häufig mit Anlernberufen. Der Anteil derjenigen, die in ihrem erlernten Beruf tätig werden, ist niedrig“ (Kühne/ Rübler 2000, S. 319).

Auch Suntum und Schlotböller bestätigen dies: „Die meisten Zuwanderer sind – trotz formal oft hoher Qualifikation im Heimatland – in den unteren Segmenten der Arbeitsmärkte zu finden“ (Suntum/ Schlotböller 2002, S. 19).

„Gerade hoch qualifizierte Zuwanderer müssen in diesem Fall aufgrund der vergleichsweise hohen Formalisierung des deutschen Arbeitsmarktes in anderen Marktsegmenten konkurrieren, in denen sie aber gegenüber ihren Mitbewerbern Nachteile aufweisen. Deswegen droht ihnen relativ schnell ein Abgleiten in die untersten Marktsegmente, wertvolles Humankapital bleibt ungenutzt. So kommt es durchaus vor, dass eine Volks- und Sozialwissenschaftlerin in Deutschland gezwungen ist, eine Tätigkeit bei einem Schnellrestaurant anzunehmen“ (Suntum/ Schlotböller 2002, S. 49).

Zu denselben Ergebnissen der beruflichen Situation hochqualifizierter MigrantInnen kommt auch Hadeed in einer aktuellen Studie für das Bundesland Niedersachsen, welche im Abschnitt II näher vorgestellt wird.

Die schlechte berufliche Stellung hochqualifizierter MigrantInnen liegt unter anderem auch in der ungünstigen Arbeitsmarktlage begründet. Dadurch „ist die Konkurrenz durch Bewerber, die über entsprechende (inländische) Zertifikate verfügen, wesentlich größer und der Zugang

ohne inländischen Bildungsabschluss somit schwieriger“ (Kühne/Rüßler 2000, S. 320).

Hochqualifizierten MigrantInnen, denen es gelingt eine adäquate Tätigkeit zu finden, „partizipieren weniger an betrieblichen Aufstiegsprozessen – und damit besserem Verdienst“ und sind somit auch in höheren Positionen benachteiligt (Werner 1994, S. 107).

3.2.4 Sonstige Indikatoren

Es ist zu vermuten, dass sich hochqualifizierte MigrantInnen häufiger in atypischen Beschäftigungsformen befinden als Einheimische. Leider ist hierzu kaum Datenmaterial vorhanden. Somit muss teilweise auf Angaben zurückgegriffen werden, die sich auf die Gesamtgruppe der MigrantInnen bezieht.

Atypische Beschäftigungsformen sind befristete Arbeitsverhältnisse, Teilzeitarbeitjobs, ABM¹³ und ASS¹⁴ Stellen, Ein-Euro-Jobs sowie Jobs auf Honorarbasis oder zur Aushilfe.

So weisen Suntum und Schlotböller darauf hin, dass Sozialwissenschaftler mit Migrationshintergrund in einem Schnellrestaurant auf 400€ Basis tätig sind (vgl. Suntum/ Schlotböller 2002, S. 49). Nach Kühne und Rüßler sind hochqualifizierte MigrantInnen bereit auch Tätigkeiten unter ihrem Qualifikationsniveau anzunehmen (Kühne/Rüßler 2000, S. 319).

Nach Kühne/Rüßler besaßen nur etwa die Hälfte der erwerbstätigen *jüdischen ImmigrantInnen* zum Befragungszeitraum einen Vollzeitjob (Kühne/Rüßler 2000, S. 334 f.). Kühne/ Rüßler schreiben über die Situation der *Asylberechtigten* folgendes:

Zwar verfügen knapp 20 Prozent über einen Fachhochschul- bzw. Universitätsabschluss, dennoch haben nur 27 Prozent der Asylberechtigten ein Vollzeitwerbsverhältnis, von denen ca. die Hälfte befristet sind. Asylbewerber werden außerdem durch arbeitsrechtliche Barrieren in geringfügige Beschäftigungsverhältnisse und „schattenwirtschaftliche Aktivitäten“ abgedrängt (vgl. Kühne/ Rüßler 2000, S. 320 f.).

13 Arbeits-Beschaffungs-Maßnahmen

14 Arbeit statt Sozialhilfe

Hadeed bestätigt die überproportional hohen atypischen Beschäftigungsverhältnisse seitens hochqualifizierter Flüchtlinge in Niedersachsen. So ist nur 1/3 von ihnen erwerbstätig. Davon sind nur 1/5 in Vollzeit beschäftigt und 2/3 haben einen befristeten Arbeitsvertrag (Hadeed 2004, S. 102).

Die Ergebnisse der aktuellen Untersuchung von Foda und Kadur über Flüchtlingsfrauen zeigen, „dass die fehlende Identifikation von Qualifikationen und Ressourcen der Flüchtlingsfrauen zu mangelnden Vermittlungsangeboten durch die Arbeitsagenturen und zum Abdrängen der überwiegend gut qualifizierten Frauen in unqualifizierte Beschäftigungen im Niedriglohnsektor führt“ (Foda/ Kadur 2005, S. 34).

Laut Wilpert werden die Fähigkeiten von MigrantInnen „zwar akzeptiert, sie sind aber nicht voll integriert. Sie können von Institutionen befristete Verträge erhalten, oder werden genutzt, wenn Mittel verfügbar sind, als minder bezahlte Kräfte etwa in ihrer Rolle als Übersetzer“ (Wilpert 2000, S. 49).

Instabile Beschäftigungsverhältnisse behindern eine langfristige Integration und zum anderen erbringen Teilzeitbeschäftigungen oft nicht den notwendigen Lebensunterhalt. So ist die Mehrzahl der hochqualifizierten Flüchtlinge aus Niedersachsen von staatlichen Leistungen abhängig. In ihrem Heimatland gehörten sie bedingt durch ihre Qualifikation oft zur Mittel- oder Oberschicht. In Deutschland leben 50 Prozent von ihnen auf Sozialhilfe angewiesen (vgl. Hadeed 2004, S. 99 f.).

Im 'Bericht über die Lage der Ausländerinnen und Ausländer 2005' wird über den Bezug von staatlichen Transferleistungen über hochqualifizierte MigrantInnen folgendes festgestellt: „...der Anteil der Personen mit einem Fachhochschul- oder Hochschulabschluss (7,6%) und der Personen mit Abitur (14%) unter den ausländischen Sozialhilfebeziehern“ ist „überdurchschnittlich hoch (Deutsche 2,5%; 6,9% Ausländer)“ (Beauftragter der Bundesregierung für Migration, Flüchtlinge und Integration 2005, S. 96).

3.3 Resümee

Hochqualifizierte MigrantInnen sind überproportional häufig von Arbeitslosigkeit betroffen. Die Arbeitslosenstatistik über hochqualifizierte Ausländer spiegelt zwar eine deutlich geringere Arbeitslosigkeit als die Gesamtarbeitslosigkeit wider, jedoch liegen zu der Ermittlung der Daten keinerlei Informationen vor. Hochqualifizierte MigrantInnen, deren Abschlüsse nicht anerkannt werden, gelten in Deutschland als ungelernete Arbeitskräfte und tauchen somit in solchen Statistiken nicht auf. Zudem kommt es bei Datenermittlungen in Form einer schriftlichen Befragung verstärkt zu Antwortausfällen bedingt durch die Unkenntnis der deutschen Abschlüsse und sprachlichen Verständnisschwierigkeiten.

Es liegen leider keine statistischen Daten über den mitgebrachten Bildungsstand und der jetzigen beruflichen Position von hochqualifizierten MigrantInnen vor. Mit einem höheren Bildungsstand kann auch eine gesteigerte berufliche Positionierung einhergehen. Dies ist bei hochqualifizierten MigrantInnen nicht unbedingt der Fall. Werden die mitgebrachten Qualifikationen nicht anerkannt und Kompetenzen nicht als Qualifikationen gewertet, gilt man in Deutschland bislang als ungelernete Arbeitskraft.

MigrantInnen haben häufig atypischen Beschäftigungsformen wie befristete Verträge oder Teilzeitjobs inne. Wie viele hochqualifizierte MigrantInnen sich darunter befinden, kann nicht festgestellt werden, da hierfür keine bundesweiten Ergebnisse vorliegen.

Laut Werner erkennt man eine gelungene berufliche Integration an folgenden Punkten: „Je mehr sich die Erwerbsquoten der Inländer und Ausländer angenähert haben, desto ähnlicher ist das Erwerbsverhalten, desto weiter fortgeschritten die Integration“(vgl. Werner 1994, S. 96).

Daraus ergibt sich, dass die Integration der hochqualifizierten MigrantInnen auf dem deutschen Arbeitsmarkt und demnach in Deutschland bisher unzureichend geschehen ist.

Welche Faktoren für die mangelnde berufliche Integration verantwortlich sind, wird im nächsten Kapitel aufgezeigt.

4 Integrationserschwerende Faktoren

Verantwortlich für die gescheiterte Integration hochqualifizierter MigrantInnen in den Arbeitsmarkt sind generelle Faktoren, wie zum Beispiel die hohe Arbeitslosenquote, aber auch spezielle Faktoren, die nur die Gruppe der ZuwandererInnen betreffen.

Zur Bestimmung integrationshemmender Gründe wird Bezug genommen auf die von Seifert (vgl. Seifert 2000, S.197) und Suntum/Schlotböller (vgl. Suntum/ Schlotböller 2002, S.39) unterteilten drei Bereiche:

1. Merkmale der Zuwanderer selbst als Anbieter von Arbeitskraft,
2. Gründe bei den Unternehmen,
3. Verhältnisse auf dem Arbeitsmarkt und
4. Eingriffe und Regulierungen seitens staatlicher Institutionen.

4.1 Merkmale der Zuwanderer selbst als Anbieter von Arbeitskraft

Die meisten ZuwandererInnen haben zu Beginn der Einreise sprachliche Verständigungsschwierigkeiten. Für die Ausübung qualifizierter Tätigkeiten ist eine fortgeschrittene Sprachkompetenz notwendig. Für AkademikerInnen stellt dies ein großes Hindernis dar.

Jede Schul- und Berufsausbildung beinhaltet landesspezifische Komponenten, die auf kulturelle, institutionelle und technologische Unterschiede zurückzuführen sind. Das in einem Land erworbene schulische und berufliche Wissen kann daher nur mit Einschränkungen in einem anderen Land eingesetzt werden.

Zudem wird MigrantInnen aus so genannten sozialistischen Ländern eine fehlende Selbstvermarktung nachgesagt (vgl. Maur 2005a, S.15).

Anzumerken ist, dass MigrantInnen über viele Kompetenzen und Potentiale verfügen und nicht nur Defizite, die kompensiert werden müssten.

Es geht daher nicht nur um Anpassung an unsere Gesellschaft (Assimilation), sondern auch darum, die Potentiale zu erkennen, sie aufzugreifen und diese als Bereicherung für unsere Gesellschaft zu sehen, worauf unter Punkt 8.2.1 näher eingegangen wird.

4.1.1 *Sprachdefizit*

Seitens der hochqualifizierten MigrantInnen sind es leider häufig defizitäre Sprachkenntnisse, die einen adäquaten Berufseinstieg erheblich erschweren. Woher sollten sie auch, außer deutschen ImmigrantInnen, die deutsche Sprache in ihrer Heimat schon zuvor beherrschen. Diese wird in der Regel also erst hierzulande erlernt.

In welchem Maße die Sprachkompetenz angeeignet wird hängt jedoch stark von der Art und dem Umfang des Angebotes ab. So wurden bis zu Beginn der neu eingeführten Integrationskurse im Jahre 2005 die Sprachklassen nicht nach Lerntempo und Vorkenntnissen differenziert. Weiterführende Sprachkurse sind für AkademikerInnen nicht als generelles Angebot vorgesehen.

Die Otto Benecke Stiftung e.V. bietet Fachsprachkurse für AkademikerInnen in begrenztem Umfang an. Daneben gibt es derzeit Projekte zur beruflichen Sprachförderung, welche durch die Gemeinschaftsinitiative Equal gefördert werden. Diese tragen aber meistens nur Modellcharakter und sind zeitlich befristet (vgl. Forum III 2005, S. 64-70).

Der Integrationskurs umfasst neben dem Orientierungskurs einen Basis- und einen Aufbausprachkurs von jeweils gleicher Dauer zur Erlangung „ausreichender Sprachkenntnisse“. So wird im Konzept zum Integrationskurs zwar festgestellt, dass „gute Sprachkenntnisse die Chancen zur Integration in den Arbeitsmarkt steigern und Grundlagen für eine erfolgreiche Bildungskarriere sind.“ Ob diese Fähigkeit allerdings in 600 Unterrichtseinheiten à 45 Minuten erlangt werden kann, ist fraglich. „Ausreichende Sprachkenntnisse“ werden definiert als Niveau B1- der ersten Stufe der selbständigen Sprachverwendung- auf der Skala des Gemeinsamen Europäischen Referenzrahmens für Sprachen (vgl. BMI 2004, S. 4).

Zwei Stufen höher, auf dem Niveau C1, wird unter „Kompetente Sprachverwendung“ „kann die Sprache im gesellschaftlichen und beruflichen Leben ... wirksam und flexibel gebrauchen“ (vgl. Goethe Institut 2005).

Da laut Seifert „Sprachkenntnisse als Voraussetzung für das Eindringen in qualifizierte Beschäftigungspositionen angesehen werden können“ (Seifert 1995, S. 255), die Sprachvermittlung allerdings mit Stufe B1 beendet ist, liegt es auf der Hand, dass hochqualifizierte MigrantInnen nach dem Integrationskurs noch Sprachdefizite haben.

So kommt Hadeed zu dem Ergebnis, dass 75 Prozent der hochqualifizierten Flüchtlinge (aus Niedersachsen) auch nach dem Besuch der Sprachkurse noch Sprachschwierigkeiten in verschiedenen Handlungsfeldern hatten. Diese traten vor allem im Umgang mit Ämtern, auf dem Arbeitsplatz und bei der Arbeitssuche auf. Die aktive Sprache (Sprechen und Schreiben) bereitet vielen auch nach dem Kurs noch große Schwierigkeiten (vgl. Hadeed 2004, S. 61-65).

Die Otto Benecke Stiftung e.V. kommt ebenfalls zu dem Ergebnis, dass der „... absolvierte erste Deutschkurs meist nicht ausreicht, um sich direkt auf dem Arbeitsmarkt zu bewerben“ (Maur 2005b, S. 7). Deshalb bietet die Stiftung, als einzige mir bekannte Stelle, speziell für AkademikerInnen ergänzende Fachsprachkurse an.

Gerade aber für die Ausübung qualifizierter Tätigkeiten ist fortgeschrittene Sprachkompetenz notwendig (vgl. Gruber/ Rübler 2002b, S. 47).

Pfundtner betont den Stellenwert der Sprachkompetenz für eine erfolgreiche berufliche Integration, dass diese für ausgesiedelte LehrerInnen sicher die zentralste Bedeutung hat (vgl. Pfundtner 1995, S. 25).

An Motivation zur Teilnahme an einem weiteren Sprachkurs mangelt es seitens hochqualifizierter MigrantInnen nicht. Im Gegenteil, diese zeigen ein hohes Interesse (vgl. Hadeed 2004, S. 69 f.). Es mangelt allein an den Angeboten.

Die deutsche (Fach-) Sprache wird allerdings nicht nur innerhalb eines Sprachkurses erlernt.

Hier lohnt sich ein Blick über die Landesgrenze. So existiert in Dänemark z.B. das so genannte „Eisbrecherprogramm“. Es handelt sich dabei um Lohnsubventionen für Betriebe, die Zuwanderer einstellen. Die Zuwanderer lernen dann die am Arbeitsmarkt benötigten Fähigkeiten einschließlich der Sprache sozusagen „on the job.“ Hierin wird besonders der Erfolg für Akademiker hervorgehoben (Suntum/Schlotböller 2002, S. 203).

Schon vor 10 Jahren appellierte Raimund Pfundtner für eine bessere Förderung von immigrierten AkademikerInnen an die Politik. „Kann es sich die Aufnahmegesellschaft hier in Deutschland gesellschaftspolitisch und arbeitsmarktpolitisch leisten, den ja weitaus größeren Anteil nicht geförderter Akademiker, bei oftmals nicht erkennbar schlechterer Qualifizierung, nur aufgrund mangelnder Sprachkenntnisse weitgehend von statusadäquaten beruflichen Integrationshilfen ausschließen?“ (Pfundtner 1995, S. 26).

Es hat sich noch nicht viel getan. Der Integrationsbegriff sollte jedoch nicht allein auf die Schaffung adäquater Sprachkurse und die perfekte Beherrschung der deutschen Sprache reduziert werden. Unzureichende Sprachkenntnisse geraten viel zu schnell zu „der“ Selektionsinstanz. Wenn man sich auf einem Vorstellungsgespräch sprachlich nicht adäquat präsentieren kann, wird sich nicht mit der Qualifikation auseinandergesetzt. „Letztendlich entscheiden die Erfordernisse des jeweiligen Berufes, welches Maß an Sprachbeherrschung erforderlich ist. So gibt es Ingenieurbereiche, in denen es zumindest nicht auf eine auch in grammatikalischen Fragen perfekte, gar akzentfreie Sprachbeherrschung ankommt“ (Gruber/Rüßler 2002b, S. 47).

Oft ist gerade die Beherrschung von Fremdsprachen eine zusätzliche gewinnbringende Qualifikation, welche die MigrantInnen anstelle perfekter Deutschkenntnisse mitbringen.

4.1.2 *Fachliche Defizite*

Die in den Herkunftsländern erworbenen Hochschulabschlüsse der verschiedenen akademischen Berufsgruppen ermöglichen in der Regel keinen ungehinderten Zugang zum Arbeitsmarkt. Fachliche Defizite können systembedingte Unterschiede sein, aber auch kulturell bedingte oder in unterschiedlichen Gegebenheiten in den Herkunftsländern begründet liegen.

Die drei quantitativ bedeutendsten Einwanderungsgruppen sind laut Pfundtner Lehrer, Humanmediziner und Ingenieure (vgl. Pfundtner 1995, S. 13).

Fachliche Defizite liegen bei den *HumanmedizinerInnen* häufig in der Unkenntnis in apparativen Diagnosetechniken, aber auch im fehlenden Umgang mit den hiesigen pharmazeutischen Produkten (vgl. Pfundtner 1995, S. 26 und Maur 2005a, S. 15).

Ausgesiedelte *LehrerInnen* müssen, wie alle anderen Berufsgruppen einen Antrag auf Anerkennung ihrer Lehrerausbildung stellen. Die Anerkennung ist wegen der in Deutschland vorgeschriebenen Fächerkombination an bestimmte Schulformen gebunden. Überwiegend wird nur ein Fach anerkannt. Ein zweites Fach kann allerdings durch ein Ergänzungsstudium, welches die Otto Benecke Stiftung e.V. anbietet, nacherworben werden (vgl. Pfundtner, S. 150 ff.). Zudem müssen LehrerInnen aufgrund formaler Regulierungen für eine Anstellung im öffentlichen Dienst in Deutschland die zweite Staatsprüfung machen (vgl. Hermann 1998, S. 29).

Das im Herkunftsland erworbene schulische und berufliche Wissen kann an die spezifischen Anforderungen des Aufnahmelandes angepasst und somit mit einem geringen (Kosten-)Aufwand einer Dequalifizierung vorgebeugt werden.

So bestätigt Dagmar Maur, Leiterin des Akademiker Programms (AKP) der Otto Benecke Stiftung e.V., „dass es sich (bei den fachlichen Defiziten) in der Regel um relativ schnell zu ergänzende Kenntnisse und Fertigkeiten handelt, und dass man auch relativ schnell erkennen kann, was gezielt getan werden muss“ (Maur 2005a, S. 15).

Unter den Qualifikationsprofilen der MigrantInnen sind Kenntnisse und Fertigkeiten, die für sich betrachtet systemunabhängig sind. „Die Verknüpfung der mitgebrachten Qualifikation(en) mit den hier geforderten und zusätzlich erworbenen Qualifikationen sind das Problem“ (Pfundtner 2000, S. 276). Das Kontaktstudium Interkulturelle Kompetenz in pädagogischen Arbeitsfeldern, der C.v.O. Universität Oldenburg, stellt eine Möglichkeit der Nachqualifizierung für Pädagogen dar. Diese Maßnahme wird in Abschnitt II näher vorgestellt.

4.1.3 *Fehlende Strategien zur Präsentation*

Dagmar Maur stellt bei TeilnehmerInnen aus so genannten sozialistischen Ländern des Akademikers Programm der Otto Benecke Stiftung e.V. eine fehlende Selbstvermarktung fest. Diese läge in sozialisationsbedingten Unterschieden begründet. „Das beste Fachwissen nutzt nichts, wenn es nicht gleichzeitig auch dargestellt und präsentiert werden kann“ (Maur 2005a, S. 15). Sabine Gruber bestätigt zwar diese „bei der Arbeitsplatzsuche als defizitär gekennzeichnete Persönlichkeitsstruktur, die sich durch Zurückhaltung und fehlende Selbstpräsentation auszeichnet“, weist aber gleichzeitig darauf hin, dass dies „eine durchaus positive Qualifikation am Arbeitsplatz, gerade in den vielfach so typischen von Teamarbeit geprägten Tätigkeitszusammenhängen“ sei. Gruber bezeichnet dieses Auftreten, das nicht versucht, sich auf Kosten der anderen zu profilieren, als eine Art von „cultural skill“ (Gruber 2000, S. 14).

Laut Maur zeigen MigrantInnen aus so genannten sozialistischen Ländern zudem „einen Mangel an Eigeninitiative bei den überfachlichen Qualifikationen“ (Maur 2005a, S. 15). In Staaten des realen Sozialsozialismus musste nie jemand um eine Stelle kämpfen oder Eigeninitiative zeigen, da diese zugeteilt wurde.

Gruber sträubt sich allerdings gegen eine Zuschreibung der Passivität und fehlenden Eigeninitiative, seitens jüdischer MigrantInnen, da somit „die Aktivitäten, welche entfaltet werden mussten, um den Weg der Migration zu gehen“ außer Acht gelassen werden (Gruber 2000, S. 14).

4.2 **Aufnahmebereitschaft des Arbeitsmarktes**

In vielen Einrichtungen und Betrieben bestehen noch große Vorbehalte und Vorurteile ausländischen Mitarbeitern gegenüber und eine mangelnde Bereitschaft MigrantInnen einzustellen. Zudem führen Abschlüsse, welche außerhalb Deutschlands erlangt wurden führen zu einer Verunsicherung seitens der Unternehmen. Aufgrund staatlicher Regulierungen stellt die Beschäftigung von Menschen mit Migrationshintergrund oft einen Mehraufwand dar.

4.2.1 *Verunsicherung*

Arbeitslosigkeit droht selbst dann, wenn Arbeitsangebot und –nachfrage an sich übereinstimmen, jedoch Diskrepanzen aufgrund unzureichender Information über das Qualifikationsniveau bestehen.

Potentielle Arbeitgeber können oft die Qualität von im Ausland erworbenen Abschlüssen nicht einschätzen. Daher müssen MigrantInnen häufig einen gewissen Grad an Dequalifizierung hinnehmen (vgl. Seifert 2000, S. 210 und Suntum/ Schlotböller 2002, S. 49).

Dies liegt zudem in der hohen Formalisierung des deutschen Arbeitsmarktes begründet. „Gerade hochqualifizierte Zuwanderer müssen in diesem Fall in anderen Marktsegmenten konkurrieren, in denen sie aber gegenüber ihren Mitbewerbern Nachteile aufweisen“ (Suntum/ Schlotböller 2002, S. 184).

4.2.2 *Vorurteile*

Auf der Seite potentieller Arbeitgeber existiert eine mangelnde Aufnahmebereitschaft zur Einstellung von MigrantInnen. Qualifikationen werden generell in Frage gestellt (vgl. Maur 2005a, S. 15).

MigrantInnen sind überproportional von Diskriminierungen bei der Arbeitsplatzsuche betroffen (vgl. Seifert 1995, S. 196 f. und Kürsat-Ahlers 2001, S. 133). Es ist zu wünschen, dass hier das hoffentlich bald in Kraft tretende Antidiskriminierungsgesetz eine Abhilfe schafft.

4.2.3 *Zu hohes Lebensalter*

Für den deutschen Arbeitsmarkt bedeutet älter als 45 Jahre zu sein ein Merkmal, das viele Arbeitgeber als Nachteil empfinden (vgl. Wünsche, Leiter der Agentur für Arbeit Dresden, 2005).

So sind 30 Prozent der jüdischen Kontingentflüchtlinge zwischen 41 – 60 Jahren alt. Doch gerade auf Grund dieses Merkmals verfügen hochqualifizierte MigrantInnen über eine Qualifikation, die häufig über die Berufsausbildung hinausgeht und in einer oft langen Berufspraxis in Führungspositionen begründet liegt (vgl. Gruber 2000 und Maur 2005b, S. 31).

Die meisten MigrantInnen, welche nach Deutschland kommen sind überwiegend junge Menschen, Menschen im ökonomisch aktiven Alter (vgl. Roloff/ Schwarz 2001, S. 41). Gerade hochqualifizierte

MigrantInnen bringen ihre Qualifikation bereits mit und entlasten damit unsere Haushalte. Somit kann diese Zuwanderung als „Import an Humankapital“ angesehen werden. „Nach sehr vorsichtigen Schätzungen kostet ein Hochschulabschluss in Deutschland ca. 100.000 Euro. Diese Kosten werden dabei überwiegend von der Allgemeinheit getragen. Für jede/n AkademikerInnen/- in, der/die nach Deutschland einwandert, fallen diese Kosten im Ausland an, während Deutschland von den Erträgen des Humankapitals des Akademikers profitiert“ (Bauer 2005, S. 14 f.).

Arbeitgeber könnten mehr zur beruflichen Integration von MigrantInnen beitragen, damit „Integration in Arbeit keine Einbahnstraße ist, in der die MigrantInnen immer wieder versuchen, sich noch mehr und noch besser sprachlich und beruflich zu qualifizieren, während die Arbeitgeber mehr oder weniger passiv darauf warten, dass dieser 'Vorbereitungsprozess' endlich abgeschlossen wird“ (Pétursdóttir 2005, S. 29).

Da ein Vermittlungserfolg aber neben der Situation auf dem Arbeitsmarkt sehr von der Entscheidung des leitenden Personals abhängt, ist hier Aufklärungsarbeit notwendig. So können z.B. betriebliche Praktika dazu beitragen, Vorurteile abzubauen. Dazu können hier als Beispiel zwei vorbildliche Projekte der Gemeinschaftsinitiative Equal benannt werden. Das Projekt „Joblöwe“, welches eine Arbeits- und Ausbildungsplatzbörse darstellt (www.jobloewe.de) und die Entwicklungspartnerschaft AMiKU, welche ein Patenschaftsmodell in der Arbeitsvermittlung einsetzt (www.amiku.de).

4.2.4 Mehraufwand

Um einen Migranten aus einem nicht EU- Land einzustellen, muss der potentielle Arbeitgeber einen Nachweis beim Arbeitsamt erbringen, das keine bevorrechtigten Deutschen oder gleichwertig gestellte Ausländer für die betreffende Stelle zur Verfügung stehen.

Winkelmann kam in einer 2002 durchgeführten Studie zu folgenden interessanten Ergebnissen: Zwar beschäftigen im Durchschnitt nur ca. 3,5 Prozent aller deutschen Unternehmen ausländische Hochqualifizierte, die Bereitschaft ausländische Hochqualifizierte einzustellen liegt aber deutlich höher. So begründeten 89 Prozent der Unternehmen, welche keine ausländischen Hochqualifizierten beschäftigen,

deren Nicht-Rekrutierung in Schwierigkeiten beim beschaffen der Arbeitserlaubnis für Nicht-EU-Ausländer und 71 Prozent der Unternehmen, die schon ausländische hochqualifizierte MitarbeiterInnen beschäftigen, würden mehr rekrutieren (vgl. Winkelmann 2002, S. 307).

4.3 Zugang zum Arbeitsmarkt

MigrantInnen sind auf dem Arbeitsmarkt gegenüber deutschen Mitstreitern benachteiligt. Unter den MigrantInnen gibt es eine Hierarchie der Benachteiligung. So sind Flüchtlinge durch aufenthalts- und arbeitsrechtliche Vorschriften den anderen Gruppen gegenüber um einiges schlechter gestellt. (Spät)-Aussiedler, welche die deutsche Staatsbürgerschaft erhalten, sind etwas besser gestellt. Doch auch sie haben Schwierigkeiten auf dem Arbeitsmarkt adäquat Fuß zu fassen. Diese Diskriminierung ist teilweise gesetzlich verankert und soll dem Schutz der deutschen Bevölkerung vor dem Verlust eines Arbeitsplatzes durch einen Migranten dienen.

4.3.1 *Beamtenrecht*

Das Beamtenrecht, welches die deutsche Staatsangehörigkeit nach § 116 des Grundgesetzes fordert, schließt MigrantInnen in Deutschland von bestimmten Berufen von vornherein aus. Deshalb bleiben Beamtenberufe, auch gerade solche in Bereichen mit einem hohen Ausländeranteil als Klientel (z.B. Lehrer, Polizist, in der (Ausländer-) Behörde, in staatliche Ausländerberatungen, als öffentlich bestellter Dolmetscher¹⁵, als Professor, etc.) für Nicht-EU-Ausländer verschlossen. Für den nicht-hoheitlichen Bereich reicht die Staatsangehörigkeit eines EU-Mitgliedslandes (vgl. Roloff/Schwarz 2001, S. 60).

Bei „dringendem dienstlichen Bedürfnis“ (§ 7 III Bundesbeamtengesetz) können Ausnahmen hinsichtlich der deutschen Staatsangehörigkeit gemacht werden. (vgl. Suntum/ Schlotböller 2002, S. 51). Dass davon aber so gut wie nie Gebrauch gemacht wird, zeigt die „Nicht-Existenz“ von MigrantInnen in diesem Bereich mit 0,3 Prozent im Jahre 2000. Diese sind zudem noch fast alle im Hochschulbereich angesiedelt (vgl. Roloff/Schwarz 2001, S. 61). Das Gutachten des

15 Diese Regelung gilt nur für das Bundesland Bayern

Sachverständigenrates für Zuwanderung und Integration 2004 kommt zu dem Ergebnis, dass „hinsichtlich der Diskriminierung auf dem Arbeitsmarkt ... vor allem im Öffentlichen Dienst ein erheblicher Handlungsbedarf“ besteht (Sachverständigenrat für Zuwanderung und Integration 2004, S. 388).

Mehrländer begründet diese Unterpräsenz damit, dass „die Bedeutung von zweisprachigen Beschäftigten mit interkulturellen Kompetenzen für eine effektive Gestaltung des öffentlichen Dienstes ... nach wie vor nicht ausreichend erkannt“ wird (Mehrländer 2003, S. 5).

4.3.2 *Konfession*

Zur festen Mitarbeit in einem diakonischen Werk oder bei der Caritas bildet die Zugehörigkeit zu einer christlichen Kirche die Voraussetzung. Dies führt dazu, dass MigrantInnen mit anderen Glaubensrichtungen keine Festanstellung erlangen können. In welchem Umfang MigrantInnen hierbei benachteiligt werden, konnte nicht ermittelt werden, da hierzu keinerlei Literatur vorhanden ist.

Frau Kasten, Sozialpädagogin in der Migrationserstberatung der Kreisstelle des Diakonischen Werkes Salzgitter berichtete mir über die begrenzten Möglichkeiten zur Einstellung von MigrantInnen in der Diakonie Salzgitter folgendes:

„Im Diakonischen Werk bildet zur Mitarbeit die Zugehörigkeit zu einer christlichen Kirche die Voraussetzung. Das macht es schwierig, z.B. türkische oder arabische Migranten einzustellen. Das ist ein Problem, welches wir bisher nicht gelöst haben. Gerade hier in Salzgitter leben viele türkische Migranten bedingt durch die ehemalige 'Gastarbeiter'-Anwerbung. Wir handhaben die Einstellung von MigrantInnen in den Projekten so, dass wir sie z.B. bei den so genannten 1 € Jobs, bevorzugt einsetzen. Aber als richtig feste Mitarbeiter bisher leider noch nicht“ (Kasten 2005, S. 6).

4.3.3 *Inländerprimat*

Das Inländerprimat spielt bei der Vergabe von Arbeitsplätzen eine zentrale Rolle. Demnach werden Deutsche und ihnen gleichgestellte Arbeitskräfte bei der Vergabe von Arbeitsplätzen gegenüber anderen Arbeitskräften bevorzugt behandelt.

Hintergrund des Inländerprimates ist, dass der Vorrang für Deutsche und der ihnen gleichgestellten *Ausländern* gegenüber anderen *Ausländern* sichergestellt werden muss (vgl. Velling 1995, S. 76-80).

Integrationsprozesse hängen in einer durch ökonomische Austauschbeziehungen geprägten Gesellschaft davon ab, inwieweit es MigrantInnen gelingt, ihren Lebensunterhalt durch Erwerbseinkommen sicherzustellen. Somit sind Arbeitsverbote sowie unsichere Beschäftigungsverhältnisse ein deutliches Integrationshindernis.

Johannes Velling hat empirisch festgestellt, dass ein Arbeitsverbot, verursacht durch das Inländerprimat, nur einen äußerst geringen Teil der MigrantInnen betreffen. „So unterlagen im Juni 1993 nur rund 4% der Beschäftigungsverhältnisse von *Ausländern* dem Inländerprimat“ (Velling 1995, S. 77).

Die Aufrechterhaltung des Inländerprimates kann daher eher als symbolischer Akt gegenüber der Mehrheitsgesellschaft begriffen werden. Betroffen von der Regelung sind jedoch solche MigrantInnen mit den schwächsten Rechtstiteln (Duldung, etc.).

Die unabhängige Kommission „Zuwanderung“ plädiert zu einer Neugestaltung der so genannten individuellen Vorrangprüfung, da diese „... bürokratisch, zeitaufwändig und in vielen Fällen kein effizientes Mittel zur Besetzung offener Stellen“ ist. Insbesondere Arbeitgeber weisen darauf hin, dass die Arbeitsämter oft die Einstellung nicht bevorzogter Bewerber verbieten, ohne dass faktisch geeignete deutsche oder bevorzugte Bewerber zur Verfügung stehen – letztlich mit der Folge volkswirtschaftlicher Einbußen“ (Unabhängig Kommission „Zuwanderung“ 2001, S. 102).

4.3.4 *Formalisierung des deutschen Bildungs- und Berufssystems*

Für die MigrantInnen, die in einem qualifizierten Beruf tätig waren und nach Ihrer Immigration nach Deutschland an diese Berufstätigkeit anknüpfen wollen, stellt sich zusätzlich das Problem der formalen Anerkennung der im Herkunftsland erworbenen Bildungs- und Ausbildungsabschlüsse, denn „ohne anerkannte Abschlüsse gelten MigrantInnen in Deutschland als ungelernete Arbeitskraft“ (Hadeed/ Simon 2004, S. 9). Die im Ausland erworbene Schulbildung- bzw. Ausbildung muss auf ihre Gleichwertigkeit überprüft werden. Zuständig dafür sind - je nach Berufsbranche - entweder die Kammern der Be-

rufsverbände, die Bezirksregierungen, oder die jeweiligen Ministerien. Diese beziehen sich bei ihrer Entscheidung auf die „Zentralstelle für ausländisches Bildungswesen“, der ZAB in Bonn. Dort existiert eine Datenbank über die gleichwertigen Einstufungen, welche auch über das Internet unter www.anabin.de abrufbar ist. Grundsätzlich besteht nur für SpätaussiedlerInnen nach den Vorschriften des Bundesvertriebenengesetzes ein Rechtsanspruch auf die Anerkennung der beruflichen Prüfungszeugnisse, die im Ausland erworben wurden. Die Bearbeitungszeit kann unter Umständen bis zu 14 Monate dauern und eine Integration dadurch erheblich verzögern (vgl. Hadeed/Simon 2004 und Suntum/ Schlotböller 2002, S. 196).

Bedingt durch den deutschen Föderalismus liegen die Zuständigkeiten für die Anerkennung des im Ausland erworbenen Bildungsabschlusses in den einzelnen Bundesländern. Je nach Herkunftsland, Ausbildung oder Berufszweig sind ganz unterschiedliche Stellen zuständig. „Kein Wunder, dass viele Ratsuchende hier den Überblick verlieren - und manchmal auch den Mut“ (InPact-Projektgruppe 2005, S. 3).

Diese Behördenvielfalt zur Anerkennung der verschiedenen mitgebrachten Abschlüsse macht daher die Notwendigkeit spezieller Informationsbroschüren erforderlich. Staatliche Institutionen setzen dies jedoch nicht um, was zu einem großen Informationsdefizit seitens hochqualifizierter MigrantInnen führt. Diese wissen nicht, an welche staatlichen Stellen sie sich zur Überprüfung ihrer mitgebrachten Abschlüsse wenden sollen.

Für hochqualifizierte MigrantInnen aus Niedersachsen (Hadeed/Simon 2004) und Rheinland-Pfalz (InPact-Projektgruppe 2005) existieren erfreulicherweise Wegweiser zur beruflichen Integration. Durch die Auflösung der niedersächsischen Landesregierung Weser Ems zu Beginn 2005 haben sich jedoch einige Zuständigkeitsbereiche in Niedersachsen verschoben.

Anzumerken ist, dass insgesamt sehr wenige Anerkennungen ausgesprochen werden. So erhielten in einer von Hadeed durchgeführten Studie nur 1/3 der hochqualifizierten Flüchtlinge ihren Abschluss anerkannt (vgl. Hadeed 2004, S. 53). Pfundtner stellt bei einer Befragung von LehrerInnen sogar fest, dass fast alle nach einer durch-

schnittlichen Bearbeitungszeit von 9,3 Monaten nur eine Teilanerkennung erhielten (vgl. Pfundtner 1995, S. 153).

Gruber wirft die Frage auf, „inwieweit die oft negativ ausgehende Beurteilung der Gleichwertigkeit von Hochschulen in der GUS mit denen in der Bundesrepublik einem politischen Vorbehalt gegenüber dem ehemaligen Ostblock entspringt, oder ob die Anerkennungspraxis mit dem Blick auf den Arbeitsmarkt restriktiv gehandhabt wird (Gruber 2000, S. 9).

Der Integrationsbeauftragte der Landesregierung Nordrhein-Westfalen, Thomas Kufen legt dieselbe Vermutung wie Gruber nahe, dass Berufsabschlüsse „mit der Absicht unterbewertet werden, den Arbeitsmarkt vor neuem Wettbewerb zu schützen. Deshalb werde die formale Ausbildung über- und die Berufspraxis unterbewertet. Das führt zu der manchmal sehr bitteren Gegenfrage, wie integrationsoffen denn die aufnehmende Gesellschaft ist. Zumindest wäre es Zeit, eine Härtefallkommission für die Anerkennung beruflicher Abschlüsse zu bilden“ (Integrationsbeauftragte der Landesregierung Nordrhein-Westfalen 2005, S. 7 f.).

Eine Nicht-Anerkennung ist oft der erste Schritt für eine nahezu unüberwindbare Hürde der beruflichen Integration in Deutschland, weil sie eine Nachqualifizierung bedeutet, die so gut wie nicht angeboten wird. So bewerben sich z.B. auf das Akademiker Programm der Otto Benecke Stiftung e.V. pro Jahr ca. 3.000 Interessierte auf 1.300 Stipendien (vgl. Maur 2005b, S. 10).

Die Auflagen der Anerkennungsbehörden unterscheiden sich im Hinblick auf die Anerkennung der mitgebrachten Studienabschlüsse der einzelnen Berufsgruppen erheblich. Maur nennt dazu einige Beispiele: „Ein Tierarzt muss 10 bis 15 Prüfungen der dritten Staatsprüfung an einer Hochschule absolvieren, eine Ärztin eine Gleichwertigkeitsprüfung bestehen und gleichzeitig hiesige Diagnose und Therapietechniken kennen lernen, ein Lehrer ein Kolloquium und/oder ein Ergänzungsstudium absolvieren und eine Ingenieurin z. B. moderne CAD-Programme kennen lernen“ (Maur 2005b, S. 6).

Es findet nach einem Beschluss der Kultusministerkonferenz seit 2000 keine Umwandlung akademischer Grade und Titel in gleichwertige inländische Grade mehr statt. (Spätaussiedler sind von dieser

Regelung nicht betroffen.) Das bedeutet, dass der ausländische Hochschulgrad in der verliehenen Form und Bezeichnung unter Angabe der ausländischen Hochschule geführt werden darf. Es kann eine wörtliche deutsche Übersetzung in Klammern hinzugefügt werden (vgl. KMN 2000).

„Grundsätzlich gilt aber, dass die einstellenden Arbeitgeber entscheiden, ob ihre ausländische Ausbildung den Anforderungen des Arbeitsplatzes entspricht oder nicht“ (Hadeed/Simon 2005, S. 10 f.).

Eine vereinfachte Anerkennung nachweislich gleichwertiger Abschlüsse aus den Herkunftsländern der ImmigrantInnen würde Unternehmen Aufschlüsse über die tatsächlichen Fähigkeiten geben und läge laut Suntum/ Schlotböller somit im Interesse aller Beteiligten, z.B. in Form eines zentralen Systems für die Erfassung und den Transfer im Ausland erworbener Qualifikationen (vgl. Suntum/ Schlotböller 2002, S. 49 f.).

Die unabhängige Kommission „Zuwanderung“ empfiehlt die Schaffung eindeutiger „Standards, nach denen Berufsabschlüsse von *Ausländern* bewertet werden können“, verweist allerdings auf die Problematik, dass die deutsche duale Ausbildung einzigartig ist und somit nicht so leicht kompatibel sei (Unabhängige Kommission 2001, S. 75).

Die Beauftragte der Bundesregierung für Migration, Flüchtlinge und Integration empfiehlt „angesichts des Strukturwandels im Arbeitsmarkt und insbesondere mit Blick auf den Bedarf an (hoch-) qualifizierten Arbeitskräften ...zu prüfen, ob das System der für Unionsbürger geltenden gegenseitigen Anerkennung von Abschlüssen auf bestimmte Drittstaaten – ggf. modifiziert – übertragen werden kann“ (Beauftragter der Bundesregierung für Migration, Flüchtlinge und Integration 2005, S. 77).

4.3.5 *Unzureichende Beratung seitens staatlicher Behörden*

MigrantInnen sind, gerade in der ersten Zeit nach der Zuwanderung auf Beratung und Begleitung angewiesen.

Die Arbeits- und Sozialämter scheinen allerdings mit der Beratung für hochqualifizierte MigrantInnen überfordert zu sein. So stellen sie den Arbeitsmarkt in allerschwärzesten Farben dar, empfehlen ihnen die

Tätigkeit, die sie mitgebracht haben, schnell zu vergessen und möglichst irgendeine Beschäftigung zu finden.

So berichten Gruber/ Rübler davon, dass „nach dem Prinzip ‘Hauptsache Arbeit’ Druck auf den Ratsuchenden ausgeübt wird, ohne ihnen eine Unterstützung gleich welcher Art zukommen zu lassen“ (Gruber/ Rübler 2002b, S. 49).

Die Informationsweitergabe durch das Arbeitsamt ist nach Hadeed überwiegend auf die Information auf Sprachkurse ausgerichtet (vgl. Hadeed 2004, S. 89).

Nachqualifizierungsmaßnahmen haben natürlich erst einmal ihren Preis, und ein sofortiger Einstieg in die Arbeitswelt würde laut Maur „die Sozialhilfekassen bzw. heute das Arbeitslosengeld II sehr entlasten“, allerdings zahlen sich Nachqualifizierungen später doppelt aus (Maur 2005a, S. 16).

Laut Pfundtner bietet das Arbeitsamt ausgesiedelten Akademikerinnen Umschulungen an, welche einerseits nicht den persönlichen Interessen der Befragten entsprechen und andererseits unterhalb deren Berufsniveaus liegen (vgl. Pfundtner 1995, S. 161).

Die schlechte Beratung liegt auf jeden Fall nicht nur im Unvermögen der Arbeits- und Sozialämter, bzw. der heutigen Arbeitsagenturen begründet, sondern im Fehlen adäquater Anschlussqualifizierungen für hochqualifizierte MigrantInnen.

4.3.6 Fehlende Anschlussqualifizierungen

Wie unter Punkt 4.3.4 erwähnt, werden mitgebrachte Abschlüsse hier meistens nicht als gleichwertig anerkannt. Die mitgebrachte Qualifikation muss durch eine Anschlussqualifikation auf die Bedürfnisse des deutschen Arbeitsmarktes angepasst werden. Nur mangelt es, wie schon erwähnt, an passgenauen Anschlussqualifikationen für AkademikerInnen (vgl. Kühne/Rübler 2000, Gruber/Rübler 2002, Hadeed 2004).

So verfügen die Arbeitsagenturen über keine speziellen Förderprogramme für hochqualifizierte Zuwanderer.

Frau F. der Arbeitsgemeinschaft Salzgitter dazu:

„Wir bieten keine speziellen Förderprogramme für hochqualifizierte Zuwanderer an. Wir integrieren akademische Zuwanderer in arbeitsmarktnahen vorhandenen Maßnahmen mit den auch damit zusammenhängenden Problemen. Das sie manchmal dann auch in der Maßnahme dann hinten runter fallen, weil's einfach nicht so speziell ist, oder auch weil wir die ganze Qualifizierung umgestellt haben auf ausschließlich arbeitsmarktnah und verwertbar. Heißt das natürlich auch, das sich unser Repertoire auch reduziert hat und wir auf dieses reduzierte Angebot zurückgreifen müssen.“

Da alle Maßnahmen der Arbeitsagenturen seit der Umstellung auf Harz IV „arbeitsnah und unmittelbar verwertbar“ sein müssen, orientieren sich die Angebote der Arbeitsagenturen ausschließlich am Arbeitsmarkt und nicht an den Fähigkeiten und darin liegenden Potentialen seiner/ ihrer Kunden.

„Mit der Änderung der Qualifizierungspolitik hat sich die Bedarfsplanung ausschließlich auf den Bedarf in den Betrieben reduziert. D.h. wir machen keine Bildung mehr auf Vorrat, sondern ausschließlich bedarfsorientiert. Zudem müssen wir im Vorfeld Eingliederungschancen von im Durchschnitt 70% prognostizieren“ (Frau F.).

Im pädagogischen Bereich werden zurzeit seitens der Arbeitsagenturen keine Fördermaßnahmen für AkademikerInnen angeboten, weil die Arbeitsagenturen keinen Bedarf für zusätzliche PädagogInnen auf dem deutschen Arbeitsmarkt sehen.

In folgenden Kernbereichen finden zurzeit Nachqualifizierungen für Akademiker statt:

„Hochqualifizierter EDV- Bereich, SAP, betriebswirtschaftlicher Bereich, Veranstaltungsmanagement sowie Organisationsmanagement“ (Frau F.).

Das Akademikerprogramm der Otto Benecke Stiftung e.V. bietet im Auftrag der Bundesregierung Nachqualifizierungen für eingewanderte AkademikerInnen an. Es stellte bis langem die einzige Möglichkeit der Anschlussqualifizierung für eingewanderte AkademikerInnen dar, womit der Bedarf aber bei weitem nicht abgedeckt wird. Die angebo-

tenen Maßnahmen sind in vielerlei Hinsicht begrenzt. (Anzahl der Stipendien, der Berufszweige und der Fördergruppe).

So war gerade die Berufsgruppen der Pädagogik, Soziologie und Sozialwissenschaft bis zum Mai dieses Jahres von einer Studienergänzung¹⁶ vollkommen ausgeschlossen. Die C.v.O. Universität Oldenburg erkannte diese „Marktlücke“¹⁷ als erstes und bietet nun schon den zweiten Durchgang das Kontaktstudium „Interkulturelle Kompetenz in pädagogischen Arbeitsfeldern“ an. Somit kommt sie als eine der ersten Universitäten Deutschlands einem seit langem geforderten Aufruf der Wissenschaft und der Beauftragten des Bundesamtes für Migration, Flüchtlinge und Integration nach, Anschlussqualifizierungen für hochqualifizierte MigrantInnen anzubieten (vgl. Beauftragter der Bundesregierung für Migration, Flüchtlinge und Integration 2005, S. 77).

Kühne/ Rüßler fordern seit 2000 die „Entwicklung von Programmen berufsbezogener Weiterbildung, welche auch qualifizierten FluchtmigrantInnen eine Anschlusschance eröffnen.“ Diese Anfrage ist gezielt an die Hochschulen gerichtet, denn „über deren Weiterbildungseinrichtungen wären Potentiale berufsbezogenen Anschlusslernens für Fluchtmigranten mit akademischer Ausbildung zu erschließen und konkret in Lehrangebot, bzw. in Aufbaustudiengänge umzusetzen“ (Kühne/ Rüßler 200, S. 614 ff.).

16 Für LehrerInnen gab es die Möglichkeit eines individuellen Ergänzungsstudium sowie eines Fernstudiums.

17 Ansprache von Frau Erpenbeck auf der Abschlussfeier des Kontaktstudiums am 01.06.2005 in Oldenburg, unveröffentlicht.

Merkmale der Zuwanderer selbst als Anbieter von Arbeitskraft	<ul style="list-style-type: none"> • (Fach-)Sprachdefizit • mangelnde Fachkenntnisse • fehlende Strategien zur Präsentation
Aufnahmebereitschaft des Arbeitsmarktes	<ul style="list-style-type: none"> • Verunsicherung • Vorurteile • Mehraufwand
Zugang zum Arbeitsmarkt	<ul style="list-style-type: none"> • Nicht-/Teil-Anerkennung von Studienabschlüssen • unzureichende Beratung und Betreuung seitens staatlicher Einrichtungen • fehlende Anschlussqualifizierungen für AkademikerInnen <p>Diskriminierung :</p> <ul style="list-style-type: none"> • im öffentlichen Dienst (Beamtentum) • von nicht EU-Zuwanderern (Inländerprimat) • von Flüchtlingen (Sperrfrist, Aufenthalts- und Arbeitsgenehmigung) • Konfession

Abb. 6 *Integrationshemmende Faktoren hochqual. MigrantInnen*

Qualifizierungsmaßnahmen spielen eine große Rolle bezüglich der beruflichen Integration von hochqualifizierten MigrantInnen. Sie stellen Qualifizierungsmaßnahmen zwar einen beachtlichen finanziellen Aufwand dar, doch sie haben sich als große Integrationshilfe erwiesen. „Sie verhindern nicht nur ein Abgleiten in die Arbeitslosigkeit, sondern auch eine Beschäftigung unterhalb des mitgebrachten Qualifikationsniveaus.“

Beides indessen ist volkswirtschaftlich gesehen Verschwendung an Humankapital“ (Hermann 1998, S. 29 f.).

Zum Teil scheitert die Teilnahme an einer Nachqualifizierung, sofern eine Finanzierung möglich wäre, am Aufenthaltsstatus von MigrantInnen. Nicht anerkannte Asylsuchende oder ZuwandererInnen im Status der Aufenthaltsbefugnis bspw. dürfen sich in der Regel nicht an einer Hochschule einschreiben oder an einer staatlich geförderten beruflichen Weiterbildung teilnehmen. Damit geht oft wertvolle Zeit für eine berufliche Nachqualifizierung verloren.

Ebenso sind Familienangehörige i.d.R. von Anschlussqualifizierungen ausgeschlossen. Mit dem zweiten Durchgang des Kontaktstudiums „Interkulturelle Kompetenz in pädagogischen Arbeitsfeldern“ 2005-2006 wurde hier erfreulicherweise der Teilnehmerkreis um diese Gruppe ergänzt. Dies ist die einzig mir bekannte Institution, welche ihre Angebote für diese Zielgruppe öffnet.

4.4 Resümee

In Kapitel 4 ist ersichtlich geworden, dass die Faktoren, die einer erfolgreichen Integration in den Arbeitsmarkt im Wege stehen sehr vielschichtig sind.

So ist herausgearbeitet worden das das Sprachdefizit, welches auf den ersten Blick als Mangel beim Migranten gesehen wird, ebenso durch unsere Gesellschaft bedingt ist. Wenn entsprechende Aufbau-sprachkurse so gut wie nicht verfügbar und finanzierbar sind, kann die Sprache auch nicht auf einem höheren Niveau erlernt werden. Zudem wird vermutet, dass die deutsche Sprache zusätzlich „on the job“ erlernt wird. Da viele der hochqualifizierten MigrantInnen erwerbslos sind, bleibt ihnen dieses Angebot verwehrt.

Fachliche Defizite müssen kompensiert werden, daran bleibt nichts zu ändern. Doch lässt eine überproportional häufige Nicht- oder nur Teil-Anerkennung von Abschlüssen vermuten, dass hier bedingt durch die hohe Formalisierung unseres Bildungs- und Berufswesens viele Kompetenzen nicht erfasst und unberücksichtigt werden.

Gerade hochqualifizierte MigrantInnen weisen eine beträchtliche Motivation auf, sich Nachqualifizieren zu lassen, doch die entsprechenden Anschlussqualifikationen für diese Zielgruppe fehlen noch.

Die Beratung hochqualifizierter MigrantInnen wird bisher als sehr schlecht angesehen. Vielleicht liegt dies auch in den mangelnden Angeboten für hochqualifizierte MigrantInnen begründet.

Eine fehlende Selbstvermarktung, wie sie MigrantInnen aus Ländern der ehemaligen Sowjetunion nachgesagt wird, kann auf der anderen Seite eine durchaus positive Qualifikation am Arbeitsplatz darstellen, weil sich diese MitarbeiterInnen nicht in den „Vordergrund spielen“, gerade in von Teamarbeit geprägten Tätigkeitszusammenhängen.

Die Nichtrekrutierung von MigrantInnen durch potentielle Arbeitgeber liegt nicht wie vermutet in hohen Vorteilen begründet, sondern ist zum großen Teil bedingt mit Schwierigkeiten beim beschaffen der Arbeits-erlaubnis für Nicht-EU-Länder. Das ausländische Titel nicht mehr in deutsche Titel umgewandelt werden führt zu einer Verunsicherung seitens der potentiellen Arbeitgeber, da sie diese häufig nicht einordnen können.

Manchen hochqualifizierten MigrantInnen wird bei einer Bewerbung vorgeworfen, dass sie ein zu hohes Lebensalter innehaben. Für viele Qualifizierungsmaßnahmen scheidet über 30-Jährige von einer Förderung aus. Dabei wird aber vergessen, dass sie bedingt durch dieses höhere Alter bereits einen Beruf erlernt haben und meist über Berufserfahrung verfügen. Dieses „Humankapital“ bringen sie mit und ersparen somit dem Staat Kosten, die sich für einen Hochschulabschluss auf ca. 100.000 Euro belaufen würden.

Durch das Beamtenrecht, das Inländerprimat und die Sperrfrist erfahren MigrantInnen auf dem deutschen Arbeitsmarkt eine Diskriminierung.

II Gegenstand der Untersuchung

5 Die Träger der Maßnahme

Träger des Kontaktstudiums sind das Zentrum für wissenschaftliche Weiterbildung und das Interdisziplinäres Zentrum für Bildung und Kommunikation in Migrationsprozessen der Carl von Ossietzky Universität Oldenburg.

5.1 Zentrum für wissenschaftliche Weiterbildung (ZWW)

Das ZWW ist verantwortlich für die Entwicklung, Durchführung und Evaluation der wissenschaftlichen Weiterbildung. „In enger Kooperation mit den einzelnen Fakultäten und Instituten der Carl von Ossietzky Universität erarbeitet ein interdisziplinär zusammengesetztes Team von FachwissenschaftlerInnen Fort- und Weiterbildungen, die für 'Heute' qualifizieren und die Grundlage bilden für den Prozess lebenslangen Lernens“ (vgl. ZWW a).

5.2 Interdisziplinäres Zentrum für Bildung und Kommunikation in Migrationsprozessen (IBKM)

Das IBKM ist eine wissenschaftliche Einrichtung der Carl von Ossietzky Universität, in der WissenschaftlerInnen aus den Fakultäten Erziehungs- und Bildungswissenschaften, Sprach- und Kulturwissenschaften und Gesellschaftswissenschaften beteiligt sind.

Es dient der Lehre, Forschung und Weiterbildung in interkulturellen Feldern und ist verantwortlich für den Diplomstudiengang „Interkulturelle Pädagogik“ und das „Ergänzungsstudium für den Unterricht für SchülerInnen nichtdeutscher Muttersprache“ sowie Deutsch als Fremd- und Zweitsprache bzw. interkultureller Pädagogik in verschiedenen Diplom-, Magister- und Lehramtsstudiengängen (vgl. IBKM e).

5.3 Wissenschaftlicher Beirat

Der wissenschaftliche Beirat hat im Kontaktstudium nicht die Funktion eines strengen Gremiums, sondern dient eher der wissenschaftlichen Beratung.

Vom IBKM unterstützte Herr PD Rudolf Leiprecht das Kontaktstudium in Fragen der interkulturellen Pädagogik und im antirassistischen Ansatz. Bei der konzeptionellen Gestaltung des Studienganges hat Dipl. Pol. Ina Grieb vom ZWW mit ihren Erfahrungen im Bereich Weiterbildungsmaßnahmen entsprechende Ratschläge gegeben (vgl. Schulz-Kaempf, 2005b, S. 6).

5.4 Erfahrung der Träger im Bereich der beruflichen Qualifizierung von MigrantInnen

Das IBKM und das ZWW sind in vielfältiger Form bei der Qualifizierung von MigrantInnen initiativ geworden.

Kühne und Rößler bezeichnen die Arbeit des ZWW's und IBKM's der C.v.O. Universität Oldenburg zur beruflichen Qualifizierung von Migranten und Flüchtlingen als „beispielhaft“ hinsichtlich des vernetzten Angebotes, der Verknüpfung von Qualifizierungsangeboten mit der herkömmlichen Flüchtlingssozialarbeit und betonen die wissenschaftliche Begleitung durch die Universität (vgl. Kühne/ Rößler 2000, S. 356).

Seit 1995 werden in Kooperation zwischen dem ZWW und dem IBKM der Universität die aus EU-Gemeinschaftsinitiativen geförderten Landesprojekte zur beruflichen Qualifizierung und sozialen Integration von Flüchtlingen und MigrantInnen (EMPLOYMENT und Equal) begleitet.

EMPLOYMENT (1994 – 2000), Equal (2000-2005) sowie seit 2005 Equal II sind Gemeinschaftsinitiativen der Europäischen Union, welche aus Mitteln des Europäischen Sozialfond (ESF) gefördert werden. Die Europäische Union unterstützt auf diese Weise seit 1994 die am stärksten von Ausgrenzung bedrohten Personengruppen durch gezielte Maßnahmen zur Integration in die Arbeitswelt.

Jede dieser Gemeinschaftsinitiativen untergliedert sich in mehrere Aktionsbereiche. So unterteilt sich z.B. die Gemeinschaftsinitiative EMPLOYMENT in die vier Aktionsbereiche NOW, HORIZON, INTEGRA und YOUTHSTART. (vgl. Kühne/ Rößler 2000, S. 352 ff.).

Im Jahre 2000 wurde die Gemeinschaftsinitiative Employment von EQUAL abgelöst. Das Neue an Equal ist, dass nicht mehr einzelne

Projekte, sondern so genannte Entwicklungspartnerschaften (EP's) existieren (vgl. Equal o.J.).

Durch die enge Zusammenarbeit zwischen IBKM und ZWW haben sich Kooperationen in der Region, bundesweit und international im Bereich Migrationsarbeit mit Verbänden, Vereinen und Bildungsträgern gebildet.

Folgende Projekte, Forschungsvorhaben und Kontaktstudien wurden und werden in Zusammenarbeit von IBKM und ZWW für das Bundesland Niedersachsen durchgeführt:

- 1992 - 2000: Koordination und wissenschaftliche Begleitung des Landesprogramms „Dezentrale Flüchtlingssozialarbeit“ in Niedersachsen durch das IBKM.
- 1993 -1994: HORIZON- Projekt zur berufliche Qualifizierung von Migranten und Flüchtlingen. Es diente der Entwicklung und Erprobung von Beratungs- und Weiterbildungsangeboten im Rahmen von Flüchtlingssozialarbeit und wurde durch das ZWW durchgeführt.
- 1995 – 1997: Employment-HORIZON Projekt mit dem Ziel der langfristigen sozialen und beruflichen Integration von MigrantInnen in den Arbeitsmarkt.
- 1998- 1999: Das Employment-INTEGRA Projekt ergänzt das vorherige Projekt vor allem in den Bereichen der interkultureller Öffnung kommunaler Beratungsangebote und der Stärkung von Migrantenselbstorganisationen.
- 2000 – 2001: Fortsetzung der Koordinierung des Projektes INTEGRA zur beruflichen Integration von MigrantInnen mit finanzieller Unterstützung des Landes Niedersachsen.
- 2000-2001: Kontaktstudium „Interkulturelle Kompetenz“ für Fachkräfte in Beratung, Verwaltung und Bildung.
- Seit 2000: Kooperative Migrationsarbeit in Niedersachsen, KMN. Diese löste die dezentrale Flüchtlingssozialarbeit ab. Sie soll die bisherigen Fachdienste (Flüchtlingssozialarbeit und Ausländersozialberatung, bzw. seit 2005 MigrantInnen-Erstberatung) stärker zusammenführen und Projekte und

Programme zur sozialen und beruflichen Integration von MigrantInnen und Flüchtlinge auf Bundesebene koordinieren. Dieses Programm der niedersächsischen Landesregierung ist weiterhin am IBKM angesiedelt.

- 2002 bis 2005: Koordinierung und wissenschaftliche Begleitung der Entwicklungspartnerschaft Equal-Simba: Soziale Integration von Migrantinnen und Migranten in Beruf und Arbeit im Land Niedersachsen.
- 2004 -2005: Erstes Kontaktstudium „Interkulturelle Kompetenz in pädagogischen Arbeitsfeldern“ für eingewanderte Flüchtlinge.
- 2004 – 2005: Ergänzungsstudium „Interkulturelle Beratung“ des ZWW als Ausrichter für die Otto Benecke Stiftung.
- Seit 2005: Durchführung der Entwicklungspartnerschaft Equal II-KomPaZ des ZWW. Das Projekt „mit Kompetenz ans Ziel“ ist ein Qualifizierungsprogramm „Training on the job“ für höher qualifizierte Personen mit Migrationshintergrund.
- 2005 – 2006: Zweiter Durchgang des Kontaktstudiums „Interkulturelle Kompetenz in pädagogischen Arbeitsfeldern“ für hochqualifizierte Zugewanderte.

Das IBKM war und ist zudem federführend in einer Reihe von Forschungsvorhaben und Projekten zur beruflichen Qualifizierung und Integration von Flüchtlingen und MigrantInnen.

6 Entstehungsgeschichte

Grundlage für das Kontaktstudium bilden die gewonnenen Erkenntnisse der in den Jahren 2002 und 2003 vom IBKM durchgeführten empirischen Studie: „Möglichkeiten der sozialen und beruflichen Integration höher qualifizierter Flüchtlinge in Niedersachsen.“ Die Ergebnisse sind veröffentlicht (Hadeed 2004).

In dieser Studie wurden vor allem hochqualifizierte Asylberechtigte und jüdische Kontingentflüchtlinge mit dauerhaftem Bleiberecht mittels eines Fragebogens inquiriert. Als höhere Qualifikationen definiert Hadeed „sowohl schulische als auch berufliche Ausbildungen..., die sich von Fachhochschul- und Hochschulreife über abgeschlossene Berufsausbildungen bis zu akademischen Titeln erstrecken“ (Hadeed 2004, S. 32).

Zielsetzung der Studie war es, eine Analyse der sozialen und beruflichen Situation höher qualifizierter MigrantInnen zu erstellen.

Daraus sind Handlungsempfehlungen entwickelt worden, die zu einer „strukturellen Verbesserung der sozialen und wirtschaftlichen Integration von höher qualifizierten Asylberechtigten und Jüdischen Kontingentflüchtlingen mit unbefristeter Aufenthaltserlaubnis in Niedersachsen beitragen“ (ebd.). Diese Handlungsempfehlungen sind in zwei Projekten schrittweise auf Landesebene umgesetzt worden.

2003 - 2004 wurde das Projekt „Soziale und berufliche Integration höher qualifizierter Flüchtlinge in Niedersachsen durch die Aktivierung von Humanressourcen“ realisiert.

Daran anschließend, 2004 - 2005, wurde das Projekt: „Vermittlung von hochqualifizierten Flüchtlingen in den Arbeitsmarkt durch ressourcenorientierte Studienangebote“ in Form des Modellstudiengangs „Interkulturelle Kompetenz in pädagogischen Arbeitsfeldern“ umgesetzt.

6.1 Zur Situation hochqualifizierter Flüchtlinge in Niedersachsen

Im Folgenden werden die für das Kontaktstudium relevanten Ergebnisse der empirischen Studie: „Möglichkeiten der sozialen und beruflichen Integration höher qualifizierter Flüchtlinge in Niedersachsen, Laufzeit: 01/2002 - 06/2003“ aufgezeigt.

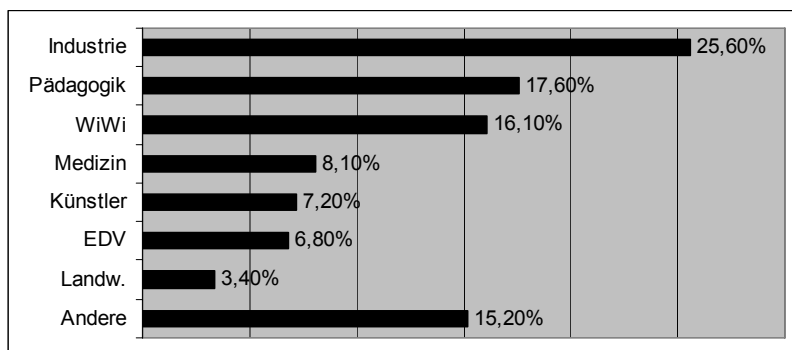


Abb. 7 Verteilung der mitgebrachten Abschlüsse nach Fachrichtung

Die Grafik zeigt eine eigene Darstellung nach Hadeed 2004, Abb.12, S. 52. Die Mehrzahl der hochqualifizierten Flüchtlinge in Niedersachsen befindet sich im erwerbsfähigen Alter und steht dem deutschen Arbeitsmarkt zur Verfügung (vgl. ebd., S. 38). Viele von ihnen verfügen über eine Berufsausbildung in Fachrichtungen, für die in Deutschland ein wachsender Bedarf an Fachkräften besteht (ebd.). Der pädagogische Bereich bildet mit 17,6 Prozent den zweitgrößten Fachbereich der mitgebrachten Abschlüsse. Gerade durch die beginnende interkulturelle Öffnung lässt sich ein gesteigerter Bedarf an interkulturell kompetentem hochqualifiziertem Personal absehen. Durch eine entsprechende Nachqualifizierung könnte es dieser Zielgruppe leichter gemacht werden, auf dem ersten Arbeitsmarkt Fuß zu fassen.

Die in Abschnitt I auf Bundesebene festgestellte Situation, dass hochqualifizierte MigrantInnen unzureichend in dem deutschen Arbeitsmarkt integriert sind, finden sich auch auf der Landesebene Nieder-

sachsen wieder. Bei allen zeigt sich ein Bruch in der Erwerbsbiographie, welcher sich in Form von höherer Arbeitslosigkeit, von Erwerbstätigkeit unterhalb der mitgebrachten Qualifikation und atypischen Beschäftigungsformen verdeutlicht. So ist nur 1/3 von ihnen erwerbstätig. Davon sind nur 1/5 in Vollzeit beschäftigt und 2/3 haben einen befristeten Arbeitsvertrag (vgl. ebd., S. 92).

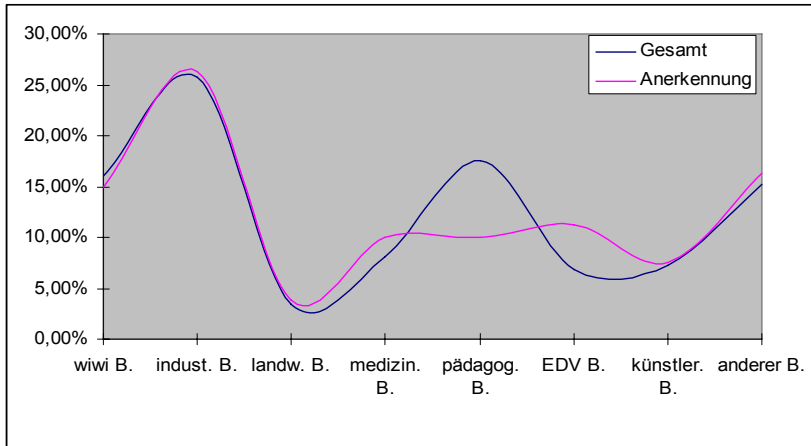


Abb. 8 *Anrechnung mitgebrachter Abschlüsse im Vergleich zur Fachrichtung*

Die Grafik ist folgender Quelle entnommen: Hadeed 2004, Abb.14, S. 54. (wiwi B. = wirtschaftswissenschaftlicher Bereich, indust. B. = industrieller Bereich, landw. B.= landwirtschaftlicher Bereich, medicin. B.= medizinischer Bereich, pädagog. B.= pädagogischer Bereich, EDV B.= EDV Bereich, künstler. B.= künstlerischer Bereich, anderer B.= anderer Bereich).

Durch die große Bedeutung formaler Bildungsabschlüsse in Deutschland hat die Anerkennung des mitgebrachten Abschlusses einen beträchtlichen Einfluss für die berufliche Eingliederung. Es ist jedoch eine relativ niedrige Anerkennungsrate der im Herkunftsland erworbenen Qualifikationen zu verzeichnen. Zwei Drittel der in Niedersachsen lebenden hochqualifizierten Flüchtlinge gilt durch die Nicht-Anerkennung seiner mitgebrachten Qualifikation formell als ungelernete Arbeitskraft (vgl. ebd., S. 59). Im pädagogischen Bereich

offenbart sich der größte Handlungsbedarf. So beträgt ihr Anteil bei den anerkannten Abschlüssen nur zehn Prozent (siehe Abbildung 8). Hadeed bietet als mögliche Erklärung, dass die Inhalte eines so genannten „weichen Faches“ wie der Pädagogik, noch keine internationale Standardisierung im Gegensatz zu einem „harten Fach“ wie der Informatik erreicht haben (vgl. ebd., S. 55).

Dr. Hadeed weist in seiner Studie auf die überfachlichen Qualifikationen der Befragten hin. So verfügen alle Befragten zu ihren beruflichen Qualifikationen „über eine unschätzbar vielfältige Sprachkompetenz“. Diese „kulturelle Kompetenz“ von Zuwanderern, „ist eine Ressource, welche angesichts der Globalisierungsprozesse und wachsender Mobilität zunehmend an Bedeutung gewinnt“ (ebd., S. 59 und S. 70).

Hochqualifizierte Flüchtlinge können ihre Fähigkeiten als Folge mangelnder Kenntnisse über die zur Verfügung stehenden Eingliederungsmaßnahmen, insbesondere über Umschulungs- und Weiterbildungsmaßnahmen, nicht ausreichend einbringen und entfalten (vgl. ebd., S. 89).

Eine weitere Benachteiligung erfuhren sie bislang darin, dass es für diesen Personenkreis keine adäquaten Angebote gab, welche ihre mitgebrachten Kompetenzen gerecht wurden. In den speziell geförderten Qualifikationsmaßnahmen für MigrantInnen und Flüchtlinge in Niedersachsen im Rahmen der EU-Gemeinschaftsinitiativen *HORIZON* und *Integra* blieb ihre Höherqualifikation bislang unberücksichtigt. Es folgte eine Dequalifizierung und Demotivation auf Seiten der Flüchtlinge (vgl. ebd., S. 31).

Trotz absolvierter Sprachkurse bestehen bei einem Großteil der hochqualifizierten Flüchtlinge noch Sprachdefizite in der aktiven Sprache und in beruflichen Handlungsfeldern (vgl. ebd., S. 78).

6.2 Handlungsempfehlungen

Die gewonnenen Daten zeigen signifikant, dass die berufliche und soziale Integration vieler hochqualifizierter Flüchtlinge in Niedersachsen trotz unbefristeter Aufenthaltserlaubnis und des damit verbundenen Anspruchs auf Eingliederungsmaßnahmen weitgehend gescheitert ist (vgl. Hadeed 2004, S. 31).

Folgende Handlungsempfehlungen zur beruflichen Integration und Weiterbildung von hochqualifizierten MigrantInnen ergeben sich aus der durchgeführten Studie:

Es bedarf spezieller Angebote für hochqualifizierte Flüchtlinge, die ihren mitgebrachten Kompetenzen und Qualifikationen ausreichend Rechnung tragen. Im Gegensatz zu herkömmlichen defizitorientierten Konzepten soll ein positiver Ansatz verfolgt werden, mit dem Ziel einer langfristigen Integration in den ersten Arbeitsmarkt. Hierzu bedarf es der Entwicklung spezieller Module für die unterschiedlichen Berufsrichtungen. Somit würde der von Politik und Wirtschaft beklagte Fachkräftemangel durch die Aufgreifung der Potentiale von hochqualifizierten Flüchtlingen den ökonomischen Interessen der Bundesrepublik dienen (vgl. ebd., S. 133).

Des Weiteren bedarf es der Entwicklung von Instrumentarien zur Informationsweitergabe/Transfer über das Anerkennungsverfahren mitgebrachter Abschlüsse die zusätzlich vereinfacht werden müssten. Die Sprachkompetenzvermittlung sollte optimiert werden. Es bedarf einer Verbesserung der Beratungsqualität. Regeldienste müssen sich interkulturell öffnen. Es wird der Vorschlag zur Einrichtung einer zentralen Fachstelle für hochqualifizierte Flüchtlinge gemacht (vgl. ebd., S. 131 ff.).

Nach Abschluss des Forschungsprojektes wurde direkt damit begonnen, die festgestellten Handlungsempfehlungen in Niedersachsen umzusetzen. So wurden in den Jahren 2003 bis 2005 das Projekt *„Soziale und berufliche Integration höher qualifizierter Flüchtlinge in Niedersachsen durch die Aktivierung von Humanressourcen“* zur Verbesserung der beruflichen Möglichkeiten hochqualifizierter Flüchtlinge durchgeführt.

Das Projekt setzte sich aus zwei Schwerpunkten zusammen, die in einem engen Kontext stehen und sich gegenseitig ergänzen. Die

Umsetzung der beiden Schwerpunkte sollte zu einer strukturellen Verbesserung der Integrationschancen von Flüchtlingen führen und ihre beruflichen Perspektiven in Deutschland nachhaltig verbessern. (vgl. IBKM a)

6.2.1 *Schwerpunkt A: Informationstransfer/ Erstellung eines Wegweisers zur beruflichen Integration höher qualifizierter Zuwanderer in Niedersachsen*

Mit der Herausgabe des "Wegweisers zur Anerkennung mitgebrachter Abschlüsse" von Dr. Hadeed und Simon, erschienen 2005 in Oldenburg in fünf Sprachen, wurde eine der Handlungsempfehlungen umgesetzt.

Die Broschüre enthält eine nach drei Themengebieten unterteilte Darstellung zu Anerkennungsmöglichkeiten der im Ausland erworbenen Bildungsnachweise. Hierzu gehören neben den verschiedenen Schul-, Fachhochschul- und Hochschulabschlüssen auch Qualifikationen im handwerklichen und Dienstleistungsbereich.

Das erste Kapitel informiert über Möglichkeiten des *Erlernens der deutschen Sprache*. Ziel ist eine nachhaltige Erhöhung der Partizipation der Flüchtlinge an diesen Eingliederungsmaßnahmen.

Im zweiten Kapitel geht es um die *Sicherung der mitgebrachten Kompetenzen*. Es werden Adressen der zuständigen Stellen zur Anerkennung der Bildungsnachweise in Niedersachsen benannt.

Das dritte Kapitel stellt Möglichkeiten zur *Anpassung und für den Ausbau von Qualifikationen* vor. Es werden Möglichkeiten aufgezeigt, wie die mitgebrachten schulischen und beruflichen Qualifikationen und Abschlüsse an den Bedarf des deutschen Arbeitsmarktes angepasst bzw. weiterentwickelt werden können.

Für einen möglichst rasch einsetzenden Integrationsprozess ist es sinnvoll, dass hochqualifizierte MigrantInnen unmittelbar nach ihrer Ankunft in der Bundesrepublik bzw. nach ihrem Anerkennungsverfahren, Informationen über weitere berufliche Integrationsmöglichkeiten erhalten. Aus diesem Grund wurde die Broschüre in den Herkunftssprachen der wichtigsten Flüchtlingsgruppen (russisch, türkisch, arabisch und persisch) übersetzt (vgl. Hadeed/ Simon 2005).

6.2.2 *Schwerpunkt B: Entwicklung eines Modellkonzepts zur Einrichtung spezifischer Studienangebote*

Die Mitarbeiter des IBKM haben in dieser Projektphase das Kontaktstudium für hochqualifizierte Flüchtlinge konzipiert. Im Gegensatz zu herkömmlichen defizitorientierten Konzepten wurde ein Ansatz verfolgt, der von bereits erworbenen Qualifikationen und den Selbsthilferessourcen der Zielgruppe ausging (vgl. IBKM b).

Vermittlung von hochqualifizierten Flüchtlingen in den Arbeitsmarkt durch ressourcenorientierte Studiengänge

Zielsetzung dieses Projektes war die Verbesserung der sozialen und beruflichen Integration von hochqualifizierten Flüchtlingen mit dauerhaftem Aufenthalt in Deutschland durch die Einrichtung einer modularen Qualifizierung und mit einem Internet gestütztem Vermittlungsangebot.

In der Projektphase 2004 -2005 wurden die beiden folgenden Schwerpunkte umgesetzt. Ziel dieser Maßnahmen ist es eine langfristige berufliche Perspektive auf dem ersten Arbeitsmarkt zu eröffnen.

Vermittlungspool für Arbeitgeber und Arbeitssuchende

Im zweiten Projektschwerpunkt sollte modellhaft ein für das Land Niedersachsen zentraler Vermittlungspool für hochqualifizierte Flüchtlinge mit Bleiberecht im Internet eingerichtet und erprobt werden. Dieser Vermittlungspool sollte zwischen potentiellen Arbeitgebern und hochqualifizierten Flüchtlingen möglichst unbürokratisch in Arbeitsstellen oder Weiterbildungsmaßnahmen vermitteln (vgl. IBKM d).

Modulare Studienangebote für höher qualifizierte Flüchtlinge

Im Schwerpunkt A wurde das erste Kontaktstudium 'Interkulturelle Kompetenz in pädagogischen Arbeitsfeldern' für hochqualifizierte Flüchtlinge als Pilotprojekt gestartet.

„Die Carl von Ossietzky Universität Oldenburg bietet Flüchtlingen mit Hochschulabschluss ein Studienangebot im Rahmen eines Modulsystems an, mit dem Ziel ihre Kompetenzen weiter zu entwickeln und sie an den Bedarf und den Anforderungen des hiesigen Arbeitsmarktes anzupassen. Dieser bisher in Deutschland einmalige Weiterbildungsstudiengang für Zugewanderte auf universitärem Niveau bietet

Flüchtlingen die Gelegenheit, vorhandene Defizite zu kompensieren und ihre Ressourcen und Qualifikationen zu erweitern, um damit auf dem Arbeitsmarkt konkurrenzfähig zu werden“ (IBKM c).

Da die personellen und finanziellen Ressourcen nur für ein Kontaktstudium in einem Fachbereich ausreichen, entschied man sich für den pädagogischen Bereich, da hier ein deutlicher Handlungsbedarf sichtbar war. 18 Prozent der Befragten hochqualifizierten Flüchtlinge aus Niedersachsen sind erwerbslose hochqualifizierte Flüchtlinge mit einer Vorbildung im pädagogischen Bereich (vgl. Abb.7).

Recherchen hatten ergeben, dass für diese Zielgruppe bislang keinerlei adäquate Nachqualifizierungen, auch nicht von Seiten der Otto Benecke Stiftung e.V. angeboten wurden. Zudem liegen die Kompetenzen des IBKM im pädagogischen Bereich und das Kontaktstudium kann daher mit eigenen Humanressourcen angeboten werden. (vgl. Meinhardt 2005, Hadeed 2005a, S. 3 f.). Dr. HADEED sieht „mit dem Zuwanderungsgesetz ... neue Arbeitsmöglichkeiten für qualifizierte Pädagogen und Sozialarbeiter mit Migrationshintergrund entstehen“ (Hadeed 2005a, S. 4).

Im Folgenden wird das Modellprojekt „Kontaktstudium Interkulturelle Kompetenz in pädagogischen Arbeitsfeldern“ vorgestellt. Im Abschnitt IV werden einzelne Forschungsergebnisse aus diesem Modellstudium präsentiert.

7 Innovativer Charakter des Kontaktstudiums

Die Weiterbildung greift die „im Rahmen der Zuwanderungsdebatte erhobene öffentliche Forderung auf, qualifiziertes Fachpersonal aus dem Ausland anzuwerben und stellt erstmalig die mitgebrachten Ressourcen der bereits in Deutschland lebenden Migranten ins Blickfeld“(Hadeed 2004, S. 32).

Der Innovationscharakter des Kontaktstudiums ergibt sich vor allem aus der Tatsache, dass in der gesamten Bundesrepublik Deutschland bislang keine speziellen Studienangebote für die genannte Zielgruppe existieren. Das Kontaktstudium bildet somit erstmalig in der Bundesrepublik Deutschland ein Studienangebot für hochqualifizierte Flüchtlinge an und kann als Modell für andere deutsche Hochschulen dienen (vgl. IBKM b).

Die Universität Oldenburg realisiert somit das von Wissenschaftlern seit langem eingeforderte Recht: Die besondere Verantwortung der Universitäten und Fachhochschulen um „... Potentiale berufsbezogenen Anschlusslernens für Fluchtmigranten mit akademischer Ausbildung zu erschließen und konkret in Lehrangebote bzw. Aufbaustudiengänge umzusetzen“ (Kühne/ Rübler 2000, S. 616).

Das Innovative am Kontaktstudium besteht zusätzlich in seinem ressourcenorientierten Ansatz. Das Kontaktstudium verfolgt „im Gegensatz zu den herkömmlichen defizitorientierten Konzepten einen Ansatz, der von bereits erworbenen Qualifikationen und den Selbsthilfepotentialen der Zielgruppe ausgeht“ (IBKM c).

Die Studierenden werden „im Sinne von Empowerment darin unterstützt, aktiv an der ... Weiterentwicklung ihrer mitgebrachten Qualifikationen und für die Eingliederung in den Arbeitsmarkt mitzuwirken“ (IBKM f, S. 7).

7.1 Der ressourcenorientierte Ansatz

Menschen mit Migrationshintergrund werden in unserer beharrlich monokulturell orientierten Gesellschaft immer noch von vornherein als „Problemfall“ definiert. Es wird betont, dass sie kein Deutsch sprechen; ihre mitgebrachte Ausbildung schlechter ist und deswegen hier nicht anerkannt wird; dass sie noch nicht so fortschrittlich sind wie wir Deutschen, etc. (vgl. Tuschinsky 2002, S. 118).

Sämtliche traditionellen Förderprogramme setzen an diesen Defiziten an. „Sie haben ... einen kompensatorischen Charakter, d.h. die Zielgruppen werden dahingehend 'gefördert', bestimmte 'Mängel' auszugleichen, damit sie an der Mehrheitsgesellschaft partizipieren können. Eine 'echte' Integration, also die gleichberechtigte Konkurrenz auf dem Arbeitsmarkt wird oftmals gar nicht angestrebt“ (Reuter 2003, S. 2).

Das Kontaktstudium versucht diesen herkömmlichen defizitären Ansatz aufzubrechen und an den Kompetenzen der Zielgruppe anzusetzen. „Das weiterbildende Studienangebot orientiert sich ausdrücklich an den Ressourcen der Teilnehmenden. Die besonderen Erfahrungen und Fähigkeiten aufgrund der Migrationsbiographie sollen im Kontaktstudium ausführliche Berücksichtigung finden und für Tätigkeiten in pädagogischen und sozialpädagogischen Arbeitsfeldern genutzt werden“ (IBKM 2004, S. 4).

„Ihre Ausbildung, die sie im Herkunftsland erworben haben und die beruflichen Erfahrungen die sie selbst mitbringen bilden einen wichtigen Grundstock, eine wichtige Ressource, auf die wir im Kontaktstudium aufbauen“ (Schulz-Kaempf, 2005b, S. 1).

So wird die Migrationsbiographie der teilnehmenden Studierenden als Kompetenz und nicht als Defizit gedeutet. Diese Flüchtlinge haben auf ihrer Flucht und im jetzigen Leben in einem zunächst fremden Land zahlreiche Überlebensstrategien entwickelt. Sie haben fehlende individuelle Verhaltensmuster zur Kompensation und als Schutzfunktion gegen Defizite und Niederlagen entwickelt (vgl. BMBF 2002, S. 132). Diese sollten als persönliche Stärken und Kompetenzen anerkannt und nicht als „auffälliges, negatives oder sogar deviantes Verhalten“ (ebd.) bewertet werden.

Um an diese Stärken anzusetzen müssen Lernsituationen geschaffen werden, in denen Fähigkeiten und Fertigkeiten sowie verschüttete und blockierte Potentiale ausprobiert und zur Geltung gebracht werden können (vgl. ebd., S. 132 f.). „Die Erkenntnis und die Entwicklung ihrer eigenen Leistungsfähigkeit führen zur Stärkung und Stabilisierung ihres Selbstvertrauens und ihres Selbstwertgefühls“ (ebd., S. 133).

Alle TeilnehmerInnen des Kontaktstudiums besaßen in ihrem Heimatland in vielfältigen Bereichen Kompetenzen.

Sie besaßen die Fähigkeit:

- sich in ihrer Sprache verständlich zu artikulieren (Sprachkompetenz);
- sich in der Gesellschaft zurechtzufinden, ihr grundlegendes institutionelles Gefüge einigermaßen zu durchschauen, um so Situationen „richtig“ identifizieren und adäquat handeln zu können (Kulturelle Kompetenz);
- sich in sozialen Beziehungen, „richtig“ zu verhalten (Soziale Kompetenz) und
- bestimmte „verwertbare“ Tätigkeiten ausüben zu können (Kompetenz zur Erwerbsarbeit) (vgl. Epskamp 2000, S. 34).

Nach ihrer Immigration nach Deutschland waren sie zunächst in der Umgangssprache nicht kompetent, sie mussten sich kulturell und sozial neu orientieren. Viele MigrantInnen vertrauten darauf, nach ihrer Immigration hier an ihre hochqualifizierte Ausbildung aus ihrem Herkunftsland anknüpfen zu können und fühlten sich im Bereich der Erwerbstätigkeit kompetent. Doch diese Kompetenz wurde ihnen in den meisten Fällen abgesprochen und sie galten plötzlich, zumindest formell gesehen als „ungelernte Arbeitskraft“. Dadurch war die Mehrzahl erwerbslos und auf staatliche Unterstützung angewiesen. Durch diese äußeren Einflüsse nahmen Selbstbewusstsein und Selbstwertgefühl stark ab. Diese ImmigrantInnen nehmen ihre „eigenen Ressourcen oft selbst als Defizite wahr und müssen erst lernen, sich und ihre Erfahrungen erneut wert zu schätzen“ (Tuschinsky 2002, S. 121).

Aus- und Weiterbildungen, die Ressourcen aufgreifen und weiter ausbauen, verfolgen damit den so genannten „Kompetenzansatz“.

„Dem Kompetenzansatz liegt die Erkenntnis zugrunde, dass Menschen besser und leichter lernen, wenn man an vorhandenen Kompetenzen ansetzt (Stärken stärken!). Durch das Fördern von Stärken wird auch das Selbstvertrauen gestärkt und der Lernende ist leichter zu konkreten Handlungs- und Verhaltensänderungen in anderen Feldern bereit. Dies ist eine allgemeine Erkenntnis der Pädagogik und gilt für alle festgestellten Kompetenzen“ (Kirchbach/ Petran 2001, S. 32).

Das Kontaktstudium gibt somit diesen Menschen ein Stück ihres Selbstwertgefühls und Selbstvertrauens zurück. Es würdigt erstmalig nach ihrer Ankunft in Deutschland ihre mitgebrachten fachlichen (pädagogisches oder sozialwissenschaftliches Studium) und überfachlichen Kompetenzen (z.B. Mehrsprachigkeit) als Potential und setzt daran an, statt ihre Defizite zum Ausgangspunkt der Förderung zu machen. Dr. HADEED erzählt über den Kompetenzansatz des Kontaktstudiums folgendes: „Das Zertifikat ist kein Ersatz für den akademischen Abschluss, den die Leute erworben haben, im Gegenteil, es ergänzt diesen mitgebrachten Abschluss. Und das ist der Unterschied in unserem Ansatz zu herkömmlichen defizitorientierten Ansätzen. ... Wir löschen nicht jegliche Kompetenz und Fachwissen, was die Leute mitgebracht haben aus, sondern wir bauen drauf auf“ (Hadeed 2005a, S. 10 f.).

Folgendes Zitat von Herrn Pokos, Absolvent des Kontaktstudiums, auf der Tagung „Hochschule und hochqualifizierte MigrantInnen- Bildungspolitische Konzepte zur Integration in den Arbeitsmarkt“ verdeutlicht die praktische Umsetzung des ressourcenorientierten Ansatzes im Unterricht: „Die Dozenten... hatten oft in Verbindung mit den Schwerpunkten der Seminare unsere eigenen Erfahrungen, Fähigkeiten und Ressourcen in den Mittelpunkt unserer Reflexionen und Diskussionen gestellt“ (Pokos 2005, S. 3).

8 Interkulturellen Kompetenzen

Durch die zunehmende Globalisierung, das Zusammenwachsen innerhalb der Europäischen Union und das Zusammenleben in einer durch Zuwanderung zunehmenden Pluralisierung der Bevölkerung wird interkulturelle Kompetenz zu einer Schlüsselqualifikation (vgl. BIBB 2000, Leiprecht 2002). Die AbsolventInnen des Kontaktstudiums besitzen diese Kompetenz.

Die bisherige öffentliche Wahrnehmung von MigrantInnen als „Problem“ oder als „Träger von Defiziten“ wird langsam stückweise durchbrochen (vgl. Beauftragter der Bundesregierung für Migration, Flüchtlinge und Integration 2005, S. 138). „Die interkulturelle Öffnung ist ein Prozess, der in vielen Bereichen noch in den Kinderschuhen steckt“ (Beauftragter der Bundesregierung für Migration, Flüchtlinge und Integration 2005, S. 141).

Maßnahmen zum Erhalt und zur Förderung von Interkultureller Kompetenz führen zu einem Wandel des öffentlichen Negativbildes von MigrantInnen. Das Kontaktstudium leitet somit einen Perspektivenwandel ein und trägt zu einer „öffentlichen Akzeptanz und Wertschätzung“ dieser Potentiale bei.

8.1 Begriffsbestimmung Interkultureller Kompetenzen

Es gibt keine allgemein verbindliche Definition von interkulturellen Kompetenzen, sondern eine große Anzahl von Definitionen aus unterschiedlichen Wissensdisziplinen. Der Begriff wurde erstmalig 1996 in die Diskussion um die Ausländerarbeit von Auernheimer eingeführt (vgl. Kontes 2000, S. 12) und hat inzwischen Hochkonjunktur. Einig sind sich jedoch alle darin, dass es sich um eine Bündelung mehrerer Kompetenzen handelt. Eine detaillierte Erklärung des Begriffes der Interkulturellen Kompetenz kann im Rahmen dieser Arbeit nicht vorgenommen werden. Daher wird eine kurze Erklärung vorgenommen.

Wie folgende Grafik veranschaulicht, handelt es sich bei der Interkulturellen Kompetenz um eine Bündelung von Kompetenzen, welche man in die drei Teile „selbstreflexive, methodische/ fachwissenschaft-

liche und soziale Kompetenzen unterteilen kann (vgl. Fischer, o.J., S. 7 ff.).

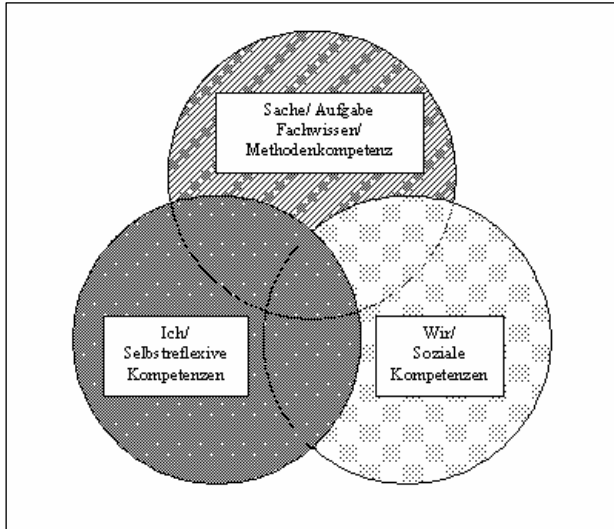


Abb. 9 Kompetenzmodell nach Fischer

Auf der Ich-Ebene müssen folgende selbstreflexive Kompetenzen entwickelt werden:

- Selbstreflexive Haltung,
- sich der eigenen kulturellen Prägungen bewusst werden,
- ethnozentrische Anteile der individuellen Wahrnehmungs- und Deutungsmuster erkennen,
- selbstkritische Haltung gegenüber der Berufsrolle einnehmen (Rollendistanz),
- berufliche Werte, Normen und Ziele überprüfen und mit den von den Klienten geäußerten Erwartungshaltungen vergleichen, ggf. relativieren, ergänzen, korrigieren,
- Umgang mit Irritation und Befremdung lernen,

- Sensibilität gegenüber den eigenen Gefühlen entwickeln, um sie von den fremden Gefühlen unterscheiden zu lernen (Umgang mit Projektionen),
- Authentizität und
- Prozesshaftigkeit von kultureller Identität erkennen (Fischer, o.J., S. 8).

Bei der Wir-Ebene handelt es sich um folgende soziale Kompetenzen:

- Interkulturelle Prozesse initiieren, Impulse für Austausch und Perspektivwechsel geben,
- Empathie,
- Sprachkompetenz,
- Akzeptanz,
- Erkennen von Normen, die soziale Situationen regulieren,
- Einsicht in kulturabhängige Rollenstrukturen,
- Kenntnisse über das Selbstkonzept, den soziokulturellen Hintergrund, den Kommunikationsstil und –regeln der Bezugspersonen,
- Fähigkeit der Verständnisgenerierung durch Zurückspiegelung,
- Ambiguitätstoleranz und
- Fähigkeiten und Fertigkeiten zur Konfliktaustragung und -mediation (Fischer, o.J., S. 9).

Kompetenzen auf der Sachebene erlangt man durch Wissensaneignung über:

- Globalisierung,
- Migrationsgeschichte,
- Daten und Zusammenhänge zur ökonomischen, politischen, rechtlichen, sozialen, kulturellen Situation von Migrant/innen in Deutschland,
- die soziale Konstruiertheit von Rasse, Ethnien, Nationen etc.,
- Ursachen und Erscheinungsformen von Rassismus, Fremdenfeindlichkeit und Gewalt sowie Strategien zur Prävention und Bekämpfung deren Bearbeitung,
- Zugangsprobleme von Migranten zu sozialen und kommunalen Diensten und Strategien interkultureller Öffnung,
- gemeinwesenbezogene Ansätze sozialer Arbeit in Stadtteilen mit hohem Migrant/innenanteil,
- Kommunikationsprobleme und Lösungsstrategien in interkulturellen Überschneidungssituationen,
- Migrantenselbstorganisationen und
- etc. (Fischer, o.J., S. 10).

8.2 Begriffsbestimmung Interkultureller Kompetenzen im Kontaktstudium

Im Rahmen des Kontaktstudiums wird unter interkulturelle Kompetenzen folgendes verstanden:

Unter dem Begriff 'Interkulturelle Kompetenz' verbergen sich, wie im Punkt 8.1.1 veranschaulicht, mehrere Kompetenzen. Einige davon bringen die TeilnehmerInnen des Kontaktstudiums bereits mit.

Sie besitzen eine hohe Sozialkompetenz, was sich im Unterricht verdeutlicht. „Die Gruppe besteht aus 17 Personen. 13 Frauen und vier Männer aus 10 verschiedenen Herkunftsländern. Das sind 10 unterschiedliche Sprachen, Kulturen und zum Teil Religionen. „Nach kurzer Zeit entstand eine solche Atmosphäre und so ein Zusammenhang

innerhalb der Gruppe, den ich nirgendwo anders erlebt habe. Und das ist für mich Kompetenz, das ist soziale Kompetenz“ (Hadeed 2005a, S. 4).

Zudem besitzen die TeilnehmerInnen *soziale Kompetenzen*, welche sie sich informell erworben haben: „Durch ihre Migrationsbiographie und aufgrund ihrer Auseinandersetzung mit anderen Kulturen haben sie Fähigkeiten entwickelt, mit anderen Menschen aus anderen Kulturen und anderen Sprachen umzugehen und sie zu akzeptieren, wie sie sind. Das ist für mich auch eine informelle soziale Kompetenz, die man in vielen Bereichen hier in Deutschland auch braucht“ (Hadeed 2005a, S. 4).

Die Teilnehmenden des Kontaktstudiengangs bringen aber auch *formelle Kompetenzen* mit, welche im pädagogischen Bereich unter dem Aspekt der Pluralität unserer Gesellschaft von Nutzen sind: „Formelle interkulturelle Kompetenz bedeutet für mich die Beherrschung von Mehrsprachigkeit, auch nicht nur die international bekannten und dominierenden Sprachen wie Englisch, Französisch, Spanisch usw., sondern auch viele regionale Sprachen. Das hat diese Gruppe mitgebracht. Z.B. im Bereich der Beratung von Migranten braucht man diese Sprache als Übersetzer, als Brückenfunktion zwischen dem Aufnahmeland und Menschen, die diese Sprache sprechen“ (Hadeed 2005a, S. 4).

Diese mitgebrachte Kompetenz wurde durch entsprechende Studienmodule um den Bereich des Fachwissens und der Methoden ergänzt. Es wurden zudem gängige pädagogische Konzepte Deutschlands vorgestellt, wie z.B. die antirassistische Pädagogik oder die interkulturelle Beratung (vgl. Schulz-Kaempff 2005b, S. 4).

Meinhardt versteht unter dem Begriff der 'Interkulturellen Kompetenz' auch den von Erwerb formalen Kompetenzen, welche für unsere deutsche Gesellschaft einzigartig sind: „Diese Menschen, aus vielen unterschiedlichen Ländern, die hier nach Deutschland gekommen sind und hier leben, die müssen etwas lernen, was ihnen aus ihren Herkunftsländern wahrscheinlich nicht so bekannt ist, nämlich einen hohen Grad an Formalisierung gesellschaftlicher Institutionen ... um die Logiken dieser Gesellschaft zu verstehen, so weit das möglich ist. ... Also wieso da manchmal so komplizierte und bürokratische Maßnahmen ergriffen werden um bestimmte Prozesse in Gang zu brin-

gen. ... Das war auch ein wichtiger Lernprozess innerhalb dieses Kontaktstudiengangs, deshalb haben wir ihn auch so aufgebaut, dass er mit einer sehr dezidierten Auseinandersetzung mit den Gesetzen die für Menschen, die nicht Deutsche sind beginnt, dass wir sehr ausführlich auf die Geschichte und Struktur der BRD eingegangen sind, usw. ... Die Institutionen die mit Beratung und sozialer Arbeit in Deutschland betraut sind, in denen, so hoffen wir, viele der Migrantinnen und Migranten, die wir ausgebildet haben, auch eine Arbeit finden werden, die müssen erst einmal bekannt sein. Das ist sozusagen die andere Seite, die auch mit dazugehört, wenn man von interkultureller Kompetenz spricht, sozusagen die deutsche Seite. Die typische Seite, die sich sogar vielleicht noch von anderen europäischen Staaten unterscheidet (Meinhardt 2005, S. 4 f.).

8.3 Interkultureller Kompetenzen von MigrantInnen

Jede Migration führt zunächst einmal zu einer Krise (vgl. Kronsteiner 2005, S. 9.) „Flüchtlinge haben die Migrationskrise zusätzlich zu ihren Traumatas zu bewältigen“ (Kronsteiner 2005, S. 8). In einem Gutachten für das Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft und Forschung wurde festgestellt, dass Krisen und Umbrüche im Alltag zu neuen, das Vertraute sprengende Erfahrungen führen, die besonders wirksame Lernanlässe sind. Erfahrungslernen zielt auf die Umwandlung von Erfahrungen in Kompetenzen für die bessere Bewältigung künftiger Herausforderungen (vgl. Dohmen 2001).

Kronsteiner bringt die Kompetenzen von MigrantInnen, welche die Migrationskrise erfolgreich gemeistert haben auf den Punkt: „Wer kann mit Niederlagen und Mobbing besser umgehen, wer hat mehr Kränkungen konstruktiv verarbeitet, wer ist belastbarer in Stresssituationen als MigrantInnen? Wer hat mehr Auslandserfahrung? Wie viel Kraft, Stärke und Wille bringen Menschen auf, die emigriert sind? Wer also ist teamfähiger, weiß besser was gute Selbstorganisation bedeutet und bringt mehr Führungskompetenz mit als MigrantInnen?“ (Kronsteiner 2005, S. 12).

Durch das pädagogische/ sozialwissenschaftliche Studium und die Berufstätigkeit in sozialen Handlungsfeldern im Heimatland haben die TeilnehmerInnen bereits Kommunikationsfähigkeiten erworben und

diese geschult. Im Fachwissen und in der Methodenkompetenz¹⁸ besitzen diese ansonsten hochqualifizierten MigrantInnen jedoch noch Lücken, da es ihnen unter anderem an Informationen mangelt über:

- das politische und administrative System der Bundesrepublik Deutschland,
- Rechtsgrundlagen und Verwaltungshandeln im Migrationskontext,
- das deutsche Bildungssystem,
- Interkulturelle und antirassistische Pädagogik und Beratung.

Alle TeilnehmerInnen des Kontaktstudiums haben die Erfahrung eines Lebens in mindestens zwei unterschiedlichen Ländern, was zwar nicht zwangsläufig zu interkultureller Kompetenz führt, aber die besten Voraussetzungen dafür bildet (vgl. Tuschinsky 2002, S. 119).

Das Kontaktstudium knüpft an das mitgebrachte Potential an und ergänzt dieses durch sechs entsprechende Module hin zu einer Professionalität in pädagogischen Handlungsfeldern.

Dr. Hadeed¹⁹ erklärt dies folgendermaßen: „Von einem Sozialarbeiter in der Arbeit mit Migranten wird verlangt, das er auch Erkenntnis über die Migrationssituation hier in Deutschland und das Asyl- und Ausländerrecht hat. ... Diese Fachwissen, das hier für die Arbeit in diesem Bereich verlangt und erwartet wird und notwendig ist können die Leute, die in ihren Herkunftsländern Pädagogik oder Sozialpädagogik studiert haben, unmöglich mitbringen“(Hadeed 2005a, S. 2).

MigrantInnen werden wegen ihrer interkulturellen Kompetenzen schnell auf ein ethnisch spezialisiertes Arbeitsmarktsegment festgelegt. Damit nicht „eine neue 'Nische' für Menschen eingewanderter Herkunft geschaffen wird, die ihnen aber den vollen und gleichberechtigten Zugang zu beruflicher Qualifizierung und damit zu Berufsarbeit und zum Arbeitsmarkt verwehrt“, (Granato 1999, S. 105) müs-

18 Vgl. dazu Kompetenzen auf der Sachebene, Kap. 8.1.1

19 Dr. Anwar Hadeed ist wissenschaftlicher Mitarbeiter an der Universität Oldenburg. Mit dem Kontaktstudium war er an der Planung beteiligt, als Dozent tätig und hat die Durchführung geleitet.

sen sich alle MitarbeiterInnen interkulturelle Kompetenz aneignen. Kalpaka und Rätzzel warnen ebenfalls vor einer Zuweisung und Beschränkung der Kompetenzen von MigrantInnen nur auf ihre interkulturelle Kompetenz (vgl. Kalpaka/ Rätzzel 1985, S. 24 f.).

Daher ist die „Interkulturelle Öffnung ... keine Spezialaufgabe für Personal mit Migrationshintergrund, sondern erfordert den Erwerb interkultureller Kompetenz für alle Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter. Es sollten interkulturelle Teams gebildet und eine „ethnische Arbeitsteilung“ vermieden werden. Beauftragter der Bundesregierung für Migration, Flüchtlinge und Integration 2005, S. 129).

Nach Abschluss des Kontaktstudiums und mit den mitgebrachten formellen und informell erworbenen Kompetenzen stellen die AbsolventInnen sich als ideale MitarbeiterInnen für pädagogische Arbeitsfelder dar. Nun bedarf es auf politischer und sozialer Ebene endlich Einsicht darüber, dass ein enormer Bedarf an interkulturell kompetentem Fachpersonal existiert und diese Einsicht umzusetzen.

„Personal mit Migrationshintergrund ist bislang ... zu selten im Personal der Einrichtungen vertreten. Es besteht daher die Notwendigkeit, die Zahl der Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter mit Migrationshintergrund in den Regeldiensten und in den Verbänden zu erhöhen“ (Beauftragter der Bundesregierung für Migration, Flüchtlinge und Integration 2005, S. 129).

Einzelne Bundesländer (z.B. NRW) und die einzelnen Wohlfahrtsverbände beginnen mit der interkulturellen Öffnung ihrer Dienste (vgl. Beauftragter der Bundesregierung für Migration, Flüchtlinge und Integration 2005, S. 127). So werden in letzter Zeit verstärkt Fortbildungen zum Erwerb interkultureller Kompetenzen für MitarbeiterInnen in sozialen Einrichtungen und Behörden angeboten. Hieran wird ein Bedarf an Interkulturalität sichtbar. MigrantInnen, die dieses interkulturelle Potential bereits mitbringen, bleiben jedoch bei der Einstellung weitgehend unberücksichtigt. Das BIBB hat daher ein Forschungsprojekt über die Bestimmung und den beruflichen Nutzen interkultureller Kompetenzen junger Fachkräfte mit Migrationshintergrund durchgeführt (vgl. BIBB 2005 a).

„Da Behörden und Institutionen der Verwaltung, Sozialen Arbeit und Gesundheitsversorgung einer kulturell pluralen Bevölkerung dienen,

ist ein übergeordnetes Ziel, dass sich in ihnen selbst, das heißt in ihrer personellen Besetzung und in ihrer Arbeitsweise, diese Pluralität auch widerspiegelt“ (Tuschinsky 2002, S. 1). In der Wirtschaft und der Jugendhilfe ist dieser Schritt teilweise schon umgesetzt worden (vgl. Tuschinsky 2002, S. 119 und S. 121).

Gerade jedoch der Öffentliche Dienst zeichnet sich durch den geringsten Anteil an Fachpersonal mit Migrationshintergrund aus. Hier wird von vielen Seiten auf einen dringenden Handlungsbedarf hingewiesen (Sachverständigenrat für Zuwanderung und Integration 2004, S. 388; Mehrländer 2003, S. 5).

9 Organisation des Kontaktstudiums

9.1 Zielsetzung und Zielgruppe des Kontaktstudiums

Das IBKM und das ZWW der Universität Oldenburg konzipierten mit Mitteln des Europäischen Flüchtlingsfonds das zunächst als Modellprojekt²⁰ angelegte Kontaktstudium „Interkulturelle Kompetenz in pädagogischen Arbeitsfeldern“. Es richtet sich daher an höher qualifizierte Flüchtlinge mit festem Aufenthaltsstatus in der Bundesrepublik Deutschland: Asylberechtigte und jüdische Kontingentflüchtlinge, die eine abgeschlossene sozialwissenschaftliche oder pädagogische Grundausbildung absolviert haben und über gute Deutschkenntnisse verfügen. Die Teilnahme ist für die Studierenden kostenfrei.

Das Studienangebot orientiert sich besonders an den Ressourcen der Teilnehmenden und berücksichtigt die Erfahrungen und Fähigkeiten aufgrund ihrer Migration. Mit dem Studium erwerben die TeilnehmerInnen Fachwissen und Handlungskompetenz für eine Tätigkeit in pädagogischen Berufsfeldern.

„Dieser bisher in Deutschland einmalige Weiterbildungsstudiengang für Zugewanderte auf universitärem Niveau bietet Flüchtlingen die Gelegenheit, vorhandene Defizite zu kompensieren und ihre Ressourcen und Qualifikationen zu erweitern, um damit auf dem Arbeitsmarkt konkurrenzfähig zu werden“ (IBKM c).

9.2 TeilnehmerInnenakquise

Über den Verteiler der Kooperativen Migrationsarbeit Niedersachsen, über die Migrantenselbstorganisationen und die jüdischen Gemeinden, sowie in Zeitungen und Zeitschriften, über den Rundfunk und über das Internet wurden die TeilnehmerInnen angeworben.

20 Da sich dieses Modellprojekt bewährt hat, findet gerade ein zweiter Durchgang für eine erweiterte Zielgruppe mit Mitteln des EQUAL Fonds statt. Weitere Durchgänge sind geplant.

Die Kooperative Migrationsarbeit Niedersachsens spielte bei der TeilnehmerInnenakquise eine wesentliche Rolle. Durch die dezentrale Flüchtlingsarbeit, welche seit dem Jahr 2000 in der Kooperativen Migrationsarbeit in Niedersachsen aufgeht, wurde ein Netzwerk in Niedersachsen aufgebaut. Dieses Netzwerk vereint verschiedene Fachdienste für MigrantInnen und Flüchtlinge in Niedersachsen. „Durch das Vertrauensverhältnis, welches bei den Beratungsstellen vorliegt, war es leichter Menschen anzusprechen, sie auch dazu zu bewegen an dem Kontaktstudium teilzunehmen, sie zu motivieren“ (Schulz-Kaempff 2005b, S. 5).

Obwohl einige TeilnehmerInnen bei den Sozial- und Arbeitsämtern registriert waren, fand im Vorfeld keine Kooperation mit den Arbeits- und Sozialämtern statt. Dies wird aber bei der Teilnehmergewinnung für ein weiteres Kontaktstudium mit berücksichtigt werden (vgl. Schulz-Kaempff, 2005b, S. 5).

Die Gesamtzahl der Teilnehmenden war auf 20 Personen begrenzt. „Bei einer ersten Informationsveranstaltung hatten rund 30 Interessierte teilgenommen, es haben sich ca. 25 Leute angemeldet, 20 haben das Kontaktstudium aufgenommen. Drei Personen mussten das Kontaktstudium direkt am Anfang abbrechen, da sie die Fahrtkosten nicht aufbringen konnten, so dass dann letztendlich 17 Personen bis zum Ende teilnahmen“ (Schulz-Kaempff, 2005b, S. 5).

9.3 Aufbau des Kontaktstudiums

Das Studium gliederte sich in zwei große Seminarblöcke von acht Monaten mit insgesamt sechs Themenschwerpunkten. Beginn war Oktober 2004 und Ende Mai 2005. Der Gesamtumfang betrug 288 Unterrichtsstunden. In der Mitte der Studienzeit fand ein achtwöchiges Praktikum in einer Institution der kommunalen Verwaltung, bei Ministerien, Wohlfahrtsverbänden, etc. statt. Die Themenbereiche umfassten einerseits eine Einführung in das politische, administrative und gesetzmäßige System Deutschlands und andererseits die Schwerpunkte: Interkulturelle Kompetenz und Spracherwerb im Bereich der Beratungs- und Bildungsarbeit. (vgl. IBKM 2004).

Die Kurse fanden in Hannover jeweils von Montag bis Mittwoch von 10.00 bis 16.00 Uhr statt. Das Abschlusskolloquium wurde an der Universität Oldenburg abgehalten.

Oldenburg wäre aufgrund der vorhandenen Infrastruktur als Studienort sehr geeignet gewesen. Anhand der Statistiken vom niedersächsischen Statistikamt als auch aus der von Dr. Hadeed durchgeführten empirischen Studie wurde jedoch herausgefunden, dass der größte Teil der Zielgruppe im Großraum Hannover wohnt.

Die Lebenssituation der meisten Teilnehmenden ermöglichte es ihnen nicht für das Kontaktstudium nach Oldenburg umzuziehen. „Viele sind verheiratet, haben kleine Kinder, oder sind Teilzeit im Niedriglohnssektor beschäftigt. D.h. die Mobilität ist sehr schwach“ (Hadeed 2005a, S. 8).

In der Durchführung eines lebensweltzentrierten Ansatzes wurden diese Aspekte berücksichtigt. „Deswegen haben wir gesagt, wir gehen zu den Leuten und erwarten nicht, dass die über ihre Situation hinaus nach Oldenburg kommen“ (Hadeed 2005a, S. 8).

Da die Universität Hannover keine räumlichen Kapazitäten zur Verfügung stellen konnte, griff man auf bestehende und langjährige Kontakte zur Migranten-Selbstorganisation Kargah e.V.²¹ zurück und führte in deren Räumlichkeiten das Kontaktstudium durch. Die mündliche Abschlussprüfung und die Verleihung der Zertifikate fanden an der Universität Oldenburg statt, damit die Teilnehmenden sich „einmal wie Studenten fühlen“ konnten“ (Hadeed 2005a, S. 8).

9.4 Inhalte der einzelnen Module

Das Studium bestand im Einzelnen aus folgenden Modulen mit nachstehenden Themenschwerpunkten:

21 Kargah ist ein eingetragener Verein für interkulturelle Kommunikation, Flüchtlings- und Migrationsarbeit mit Sitz in Hannover

Modul 1: Deutschland als Einwanderungsland und sein politisches und administratives System

Das Seminar bot einen Überblick über die Ursachen und Erscheinungsformen unterschiedlicher Zuwanderungen in der Geschichte Deutschlands, analysierte Diskurse und Instrumente der Integration bzw. der Steuerungspolitik und ihrer Einflüsse auf die Lebenslage der Zugewanderten. Wegen der zentralen Bedeutung der Institutionen des Aufnahmelandes für die Integrationsprozesse konzentrierte sich der zweite Schwerpunkt

dieses Seminars auf Aspekte des politischen und administrativen Systems der Bundesrepublik Deutschland.

Im Einzelnen wurden thematisiert:

- Ursachen der Migration,
- Integrationspolitik und Konzepte,
- Soziale und ökonomische Lage von zugewanderten Gruppen,
- das politische System der Bundesrepublik Deutschland,
- Verteilung der Zuständigkeiten in Bund, Ländern und Kommunen,
- der deutsche Wohlfahrtsstaat und
- Strukturen und Aufgaben relevanter Behörden und Institutionen (z.B. Arbeitsverwaltung, Ausländerbehörde, Sozialamt, Jugendamt, Kammer, Wohlfahrtsverband) (IBKM 2004).

Modul 2: Rechtsgrundlagen und Verwaltungshandeln im Migrationskontext

Das Seminar vermittelte grundlegende Kenntnisse für die rechtliche Situation von Zugewanderten. Die einzelnen Problemkreise wurden in Form von Kurzreferaten, Fallbearbeitung und Diskussionen erarbeitet. Neben theoretischen Grundlagen bildeten konkrete Praxissituationen und aktuelle Fallbeispiele die Arbeitsgrundlage für das Seminar.

Im Einzelnen wurden thematisiert:

- Zuwanderungsgesetz,
- Ausländerrecht,
- Asylrecht,
- Aussiedlerrecht (BVFG),
- Leistungsrecht,
- Einbürgerungsrecht und
- Verwaltungs- und Rechtsverfahren (IBKM 2004).

Modul 3: Zur Förderung von Kindern und Jugendlichen mit Migrationshintergrund

Die Situation von Kindern und Jugendlichen mit Migrationshintergrund ist an den entscheidenden biographischen Stellen - Schulabschluss, Berufsausbildung und Einstellung in ein Arbeitsverhältnis - wesentlich schlechter als bei Gleichaltrigen der deutschen Bevölkerung. Die Veranstaltung richtete den Blick auf die unterschiedlichen Lebenswelten, Interessenlagen und Erwartungen der Kinder- und Jugendlichen selbst.

Im Einzelnen ging es um folgende Bereiche:

- Die Situation der Zuwandererjugendlichen;
- Familie und Geschlechterrollen (die Bedeutung der Familie; Generationskonflikte; die Rolle der Frau);
- Ausrichtung der Jugendmigrationsdienste in Deutschland und
- neue Ansätze zur Integration von Kindern und Jugendlichen mit Migrationshintergrund (IBKM 2004).

Modul 4: Spracherwerb und interkulturelle Kompetenz

Es wurde eine Einführung in Prozesse des Erst- und Zweitspracherwerbs geboten und die Behinderung der Mehrsprachigkeit im deutschen Bildungssystem thematisiert. Dabei wurden auch Förderungs- und Unterstützungsmöglichkeiten aufgezeigt.

Neben der Beschäftigung mit sprachlichen Kompetenzen ging es in diesem Seminar um den Erwerb einer allgemeinen interkulturellen Kompetenz. Die Einbeziehung und Reflexion der Erfahrungen der Teilnehmenden und das „Nutzbarmachen“ ihrer Ressourcen spielten dabei eine zentrale Rolle.

Themen waren im Einzelnen:

- Grundlagen des Erst- und Zweitspracherwerbs,
- Umgang mit Mehrsprachigkeit,
- Schwerpunkte interkultureller Kompetenz,
- Kenntnis mehrerer Sichtweisen (z.B. Migration als Kompetenz),
- Sensibilität gegenüber der Situation von Fremdsprachlern (language awareness) und
- Umgang mit Sprachhierarchien (IBKM 2004).

Modul 5: Interkulturelle und antirassistische Pädagogik und Beratung

5a) Grundprinzipien der interkulturellen Beratung:

In diesem Seminar ging es darum, interkulturelle Fragestellungen in pädagogischen Handlungsfeldern zu untersuchen. Der Schwerpunkt lag in der ausführlichen Diskussion über Strukturen und Grundsätze interkultureller Beratung mit dem Ziel, in Verbindung mit der Reflexion eigener Erfahrungen die Beratungs- und pädagogische Kompetenz der Teilnehmenden zu erweitern.

Dabei ging es im Einzelnen um

- die Darstellung von Theorien, Konzepten und Fragestellungen der Sozialarbeit,
- die Untersuchung und Analyse der Beratungssysteme für Zugewanderte und
- das praktische Erproben von Interaktionsformen in der Beratung von Zugewanderten (IBKM 2004).

5b) Grundlagen antirassistischer Pädagogik:

Das Seminar beschäftigte sich mit den verschiedenen Formen von Rassismus und thematisierte Möglichkeiten, in pädagogischen Arbeitsfeldern mit entsprechenden Stereotypen und Vorurteilen in einer verändernden Perspektive umzugehen und Rassismen auf unterschiedlichen Ebenen entgegenzutreten. Die bewusste Reflexion eigener Rassismuserfahrungen war hierbei eine wichtige Ressource.

Schwerpunkte waren im Einzelnen:

- Rassismus und Ethnozentrismus,
- Rassismus auf unterschiedlichen Ebenen,
- Alltagsrassismus,
- Institutionelle Diskriminierung,
- Thematisierung von Rassismus-Erfahrungen,
- Übungen zur Reflexion und Sensibilisierung und
- Umgang mit Vorurteilen/Stereotypen (IBKM 2004).

Modul 6: Lehren und Lernen in der Bundesrepublik Deutschland

Für das Schulwesen in Deutschland muss konstatiert werden, dass es - trotz vorbildlicher Einzelprojekte - im Allgemeinen nur mangelhaft auf die Herausforderungen, die sich im Zusammenhang mit der pluriformen Einwanderungsgesellschaft und der Internationalisierung der Lebensverhältnisse stellen, reagiert hat. So gelingt es der Schule oft nicht, einen zufrieden stellenden Beitrag zur sprachlichen und sozialen Integration von Jugendlichen mit Migrationshintergrund zu leisten. Eine „interkulturelle Öffnung“ von Kindergarten, Schule und Berufsausbildung ist daher dringend geboten.

Das Seminar gab einen Überblick über das deutsche Bildungs- und Ausbildungssystem sowie über Konzepte zur interkulturellen Öffnung von Bildung und Ausbildung.

Dabei ging es vor allem um folgende Bereiche:

- Elementarbereich,
- Schulsystem,
- duales Ausbildungssystem,
- Übergang Schule-Beruf,
- Konzepte und Maßnahmen zur schulischen Integration,
- Ansätze zur interkulturellen Öffnung der Schule,
- kompensatorische Erziehung,
- Fördermaßnahmen zur Verbesserung der Integration von Kindern mit Migrationshintergrund und
- pädagogische Grundprinzipien des Lehrens und Lernens (IBKM 2004).

9.5 Qualifikation der Lehrkräfte

Eine wichtige Voraussetzung für den Erfolg einer Maßnahme sind gut qualifizierte Lehrkräfte. National gemischte Lerngruppen erfordern besondere Kompetenzen von den Lehrenden. Dies untersucht das BIBB in einer aktuellen Studie²².

Zum Profil einer gut qualifizierten Lehrkraft für eine national gemischte Lerngruppe mit Deutsch als Fremdsprache zählen daher neben einer hohen fachlichen auch eine hohe pädagogische Qualifikation sowie interkulturelle Kompetenz.

Es handelte sich im Kontaktstudium ausschließlich um Lehrkräfte, die eine Befähigung haben, an einer Hochschule Lehrtätigkeiten auszuüben. Alle besitzen einen akademischen Abschluss. Alle DozentInnen verfügen über langjährige Erfahrungen in der Erwachsenenbildung oder in der Lehre mit StudentInnen. Es handelte sich um bewährte Lehrkräfte in den Bereichen Pädagogik, Psychologie, Sprach- und

22 BIBB (Hg.) (2005 c): Anforderungen an Trainerinnen/Trainer in der beruflichen Weiterbildung von Lerngruppen mit Teilnehmenden deutscher und ausländischer Herkunft. Grundlagen einer Zusatzqualifikation, Bonn

Kulturwissenschaften und Rechtswissenschaften. Sämtliche Lehrkräfte sind erfahren im Lehren mit Lernenden anderer kultureller Herkunft und besitzen teilweise selbst einen Migrationshintergrund.

Die DozentInnen des Kontaktstudiums gingen auf die speziellen Bedürfnisse einer kulturell heterogenen Lerngruppe mit Deutsch als Fremdsprache anhand besonderer Unterrichtsmethoden ein.

9.6 Unterrichtsmethoden

In der Art der Unterrichtsvermittlung wurde darauf eingegangen, dass für alle Teilnehmenden Deutsch eine Fremdsprache darstellt und einige der Teilnehmenden noch größere Schwierigkeiten im Umgang damit hatten. So wurde möglichst viel visualisiert, Lehrevorträge wurden möglichst kurz gehalten und es wurde eher in Gruppen- und Partnerarbeit gearbeitet. Die letztgenannte Methode fand primär Berücksichtigung bei der Erarbeitung von Texten zur Übung des eigenständigen Herausarbeitens, Bewerten und Interpretieren statt (vgl. Schulz-Kaempff, 2005b, S. 7). Schulz-Kaempff vermutet international unterschiedliche Standards im wissenschaftlichen Arbeiten, was sich in unterschiedlichen Lehr- oder Unterrichtsmethoden/ formen zeigt. „Alles was vom klassischen Lehrerzentrierten Formen abweicht, ist für viele der Teilnehmenden sehr ungewohnt. In Techniken des wissenschaftlichen Arbeitens wird sehr viel mehr rezipiert und weniger Wert darauf gelegt, dass die Studierenden selbstständig und eigenverantwortlich arbeiten“ (Schulz-Kaempff, 2005b, S.7).

Als Medieneinsatz wurden Power Point Präsentationen und Filmausschnitte gezeigt, z.B. zum Thema der Entstehung der Bundesrepublik Deutschland.

Herr Dr. Dursun Tan, Dozent im Kontaktstudium, hat Mittwochnachmittags zusätzlich eine Stunde für TeilnehmerInnen zum besonderen Förderbedarf angeboten, z.B. zur Literaturrecherche über den PC.

Insbesondere im Bereich der Beratungsarbeit fanden praktische Übungen statt, in denen die Teilnehmenden z. B. in Form von Rollenspielen Beratungsgespräche simulieren konnten.

9.7 Studienleistungen und Zertifizierung

Der erfolgreiche Abschluss der Weiterbildung wurde durch ein Zertifikat der Carl von Ossietzky Universität Oldenburg bescheinigt. Das Kontaktstudium sah einen Arbeitsumfang (workload) von 40 Kreditpunkten (credits) vor. Alle 17 Teilnehmenden haben das Kontaktstudium erfolgreich mit einem Zertifikat bestanden. Bedingt durch die Leistungsunterschiede wurden drei Abstufungen in Staffeln 'Mit sehr gutem Erfolg', 'Mit gutem Erfolg' und 'Mit zufrieden stellendem Erfolg' vorgenommen.

Für den Erwerb des Zertifikats waren erforderlich:

- die regelmäßige Teilnahme und aktive Mitarbeit an allen Seminaren,
- eine schriftliche Hausarbeit in einem der Seminare und die Übernahme mindestens eines Referates,
- Vorstellung der Hausarbeit im Abschlusskolloquium,
- ein 8wöchiges Praktikum mit schriftlichem reflektierten Praktikumsbericht und
- Nachweis von Grundkenntnissen in der Vorbereitung und Durchführung von Beratungssituationen, Unterrichtseinheiten und Bildungsmaßnahmen (IBKM 2004).

9.8 Praktikum

Im Praktikum bekamen die TeilnehmerInnen Einblicke in pädagogische Arbeitsfelder der Stadt, bei Wohlfahrtsverbänden, Beratungsstellen und Nichtregierungsorganisationen (NGOs).

Die konnten die Teilnehmenden das im Studium erworbene theoretische Fachwissen praktisch umsetzen und dieses in einem Praktikumsbericht reflektieren.

„Insgesamt war das Ziel des Praktikums die *Förderung der Selbständigkeit* der Teilnehmer. Als ein Modell für die Suche nach einem späteren Arbeitsplatz sollten die Teilnehmer die Verhandlungen um ihren Praktikumsplatz selbstständig führen. Die Migranten sind hier in Deutschland gewöhnt, dass irgendjemand für sie Briefe schreibt, nach Arbeit sucht, usw. Dieses Schema wollten wir durchbrechen,

weil wir ganz genau wissen, dass sie in der Lage sind dies selber zu machen. So haben wir sie gut vorbereitet, z.B. ihnen Muster für Praktikumsverträge gegeben, Adressen von eventuellen Praktikumsplätzen im Raum Hannover, usw. Wir haben besprochen, wie man einen Praktikumsbericht schreibt, wie man Auseinandersetzungen mit dem Praktikumsgeber führen kann, usw.“ (Hadeed 2005a, S. 7).

„Unser Ziel bestand darin, dass die Teilnehmer ihr Praktikum in den *Regeldiensten* absolvieren. Daher haben wir versucht, die Teilnehmer zu motivieren diesen Schritt einzugehen, obwohl dies sehr formalistisch ist, verglichen zu dem NGO Sektor“ (Hadeed 2005a, S. 7). „Die *Öffnung der Regeldienste* lässt noch zu wünschen übrig. Die Regeldienste tun sich sehr schwer mit der Vergabe von Praktikumsplätzen, die nicht ihren gewohnten Standard entsprechen. D.h. wenn man nicht von einer klassischen Fachhochschule kommt, wo das Praktikum integriert ist, oder von einem regulären Studiengang von einer Universität bekommt ist es sehr schwer eine Zusage für einen Praktikumsplatz zu bekommen“ (Tan 2005, S. 7).

Ein nicht unwesentlicher Aspekt eines Praktikums ist es, das sich die Praktikanten, wenn sie sich innerhalb des Praktikums bewähren, eine gute Chance schaffen dort später beschäftigt zu werden. Das dieser so genannte '*Klebeffekt*', natürlich in einer angespannten Arbeitsmarktsituation, wie wir sie hier jetzt haben nicht ganz so einfach ist, liegt auf der Hand. Nicht desto trotz haben „zwei Teilnehmer ... von ihrem Praktikumsplatz einen Arbeitsvertrag bekommen, zwar nicht in dem ersten Arbeitsmarkt, das heißt auf ABM Stellen Basis, aber sie haben eine Beschäftigung am gleichen Praktikumsplatz für ein Jahr bekommen. Eine dritte Person ist an ihrem ehemaligen Praktikumsplatz jetzt auf Dauer teilzeitbeschäftigt. Das sind Ergebnisse von dem so genannten Klebeffekt“ (Hadeed 2005a, S. 7).

Für ein weiteres Kontaktstudium ist trotz der Förderung der Selbstständigkeit eine *intensivere Betreuung* der Praktikanten angedacht. So wird überlegt, *Kontakt zum Ansprechpartner* am Praktikumsplatz während des Praktikums aufzunehmen und die Teilnehmenden eventuelle auf der Praktikumsstelle zu besuchen. Zusätzlich sind Ideen, wie ein integriertes Bewerbungstraining mit aufgenommen worden (vgl. Hadeed und Tan 2005, S. 7).

9.9 Nachbetreuung

Eine Nachbetreuung der Teilnehmenden nach Beendigung der Maßnahme in Form von konkreten Hilfen bei Bewerbungen, der Kontaktaufnahme mit potentiellen Arbeitgebern, Behördenhilfen, etc. konnte nicht gewährleistet werden.

Während des Kontaktstudiums ist ein großer Zusammenhalt innerhalb der Gruppe entstanden. Schon im Praktikum „vermissten“ sich die Teilnehmenden untereinander. So antwortete eine Absolventin in der Erhebung auf die Frage: *„Im Praktikum zu kurz gekommen ist/ vermisst habe ich*, folgendes: *„Ich habe meine Mitschüler vermisst.“*

Nach Beendigung des Kontaktstudiums beschloss die Gruppe, sich in regelmäßigen Abständen zu treffen. Zwei Treffen haben innerhalb von sechs Monaten bereits stattgefunden. Zu den Treffen waren die DozentInnen stets eingeladen. An den selbstorganisierten Treffen ist die erlangte Eigenständigkeit der Gruppe zu erkennen. Bei diesen Treffen werden die gegenseitigen sozialen und beruflichen Situationen und gegenseitige Unterstützungen thematisiert. Diese Treffen stellen somit eine nonformale Migranten-Selbstorganisation für hochqualifizierte MigrantInnen dar.

III Methodologie

10 Forschungsinteresse und Fragestellung

Während des Studiums der Interkulturellen Diplom Pädagogik wurde ich in einem Seminar von Herrn Hadeed auf die beruflichen Integrationsprobleme hochqualifizierter MigrantInnen aufmerksam. Da es bislang nur wenige Berichte und Untersuchungen über hochqualifizierte MigrantInnen und keine über deren Weiterqualifizierungen existieren, stellt dies ein geeignetes Untersuchungsgebiet dar. Die Universität Oldenburg begann gerade mit der Umsetzung einer in Deutschland bisher einmaligen Qualifizierungsmaßnahme für hochqualifizierte Flüchtlinge, welche ich begleitete. Der Forschungsteil dieser Arbeit soll daher einen ausdifferenzierten Blick auf die Umsetzung der Anschlußqualifizierungsmaßnahme für diesen Personenkreis geben.

11 Methodisches Vorgehen

11.1 Qualitative und quantitative Forschung

Bezüglich der Forschungsmethode besteht grundsätzlich die Wahl zwischen quantitativen und qualitativen Ansätzen.

Quantitative Forschung versucht, den Forschungsgegenstand zahlenmäßig zu erfassen. Sie beruht damit auf der impliziten Annahme, dass dieser durch mathematische und statistische Methoden messbar gemacht werden kann.

Im Gegensatz dazu versucht qualitative Forschung, die besonderen Charakteristika des Forschungsgegenstandes durch den Gebrauch der Sprache zu erfassen und zu erklären. Solche Forschung erfreut sich in den Sozialwissenschaften zunehmender Beliebtheit, da viele Wissenschaftler Zweifel an der Messbarkeit sozialer Prozesse haben (vgl. Diekmann 2002, S. 371ff., Flick 2002, S. 11ff.).

Allerdings besteht bei quantitativen Ansätzen das Problem, dass bereits vor Beginn der empirischen Untersuchung Annahmen über wahrscheinliche Einflussfaktoren gemacht werden müssen, für welche im Anschluss Messgrößen entwickelt werden. Solche vorher getroffenen Annahmen beschränken das Spektrum der möglichen Ergebnisse und können eine erhebliche Verzerrung bewirken. Sie sind insbesondere in explorativen Forschungsansätzen ungeeignet, welche gerade für junge Forschungsfelder typisch sind (vgl. Flick 2002, S. 13f.).

Qualitativ-empirische Forschungsmethoden zeichnen sich dadurch aus, dass sie „durch einen möglichst unvoreingenommenen, unmittelbaren Zugang zum jeweiligen sozialen Feld unter Berücksichtigung der Weltsicht der dort handelnden ausgehend von dieser unmittelbaren Erfahrung Beschreibungen, Rekonstruktionen, Strukturgeneralisierungen vorzunehmen“ (Ewald 1997, S. 28).

Deshalb wurde bei der für diese Arbeit vorgenommenen empirischen Untersuchung der Schwerpunkt auf die Sammlung qualitativer Infor-

mationen gelegt. Sie stützt sich weitgehend auf Interviews mit Experten und Teilnehmenden der Qualifizierungsmaßnahme. Den Interviewten wurde dabei die Möglichkeit gegeben, die Qualifizierungsmaßnahme in ihren wichtigsten Aspekten zu beschreiben. Zudem wurde eine schriftliche Befragung mit offenen Fragen mit den Teilnehmenden durchgeführt.

11.2 Forschungsstrategie

Qualitative Forschung orientiert sich am Ziel „einer möglichst ganzheitlichen, Kontextgebundenen Eigenschaften sozialer Felder“ (Ewald 1997, S.28). Um ein möglichst umfassendes Bild der (Problem-) Aspekte beruflicher Nachqualifizierung von hochqualifizierten MigrantInnen zu erhalten, wurden Experten wie auch TeilnehmerInnen der Maßnahme befragt.

11.2.1 Vorstellung der Interviewpartner

Es wurden insgesamt neun qualitative Leitfadeninterviews und drei Informationsgespräche durchgeführt.

Um detaillierte Informationen über das Kontaktstudium zu gewinnen, wurden *Problemzentrierte Interviews* mit zwei TeilnehmerInnen, ein Gruppeninterview mit dem Projektträger und drei Dozenten, und Expertinneninterviews mit drei Praktikumsanleiterinnen, der Geschäftsführerin einer Arbeitsagentur und einer Vertreterin der Migrantenselbstorganisation KARGAH e.V. durchgeführt.

Um einen Vergleich/ eine Abgrenzung zu anderen Angeboten für hochqualifizierte MigrantInnen zu bekommen, wurden zwei persönliche und ein telefonisches Informationsgespräch mit wissenschaftlichen Mitarbeiterinnen aus anderen Maßnahmen für Hochqualifizierte gehalten.

Den Teilnehmenden des Kontaktstudiums wurde im Vorfeld Anonymität zugesichert, ihre Namen sind deshalb in dieser Arbeit verändert.

Diese vielfältigen Blickwinkel auf das Kontaktstudium veranschaulicht folgende Grafik.

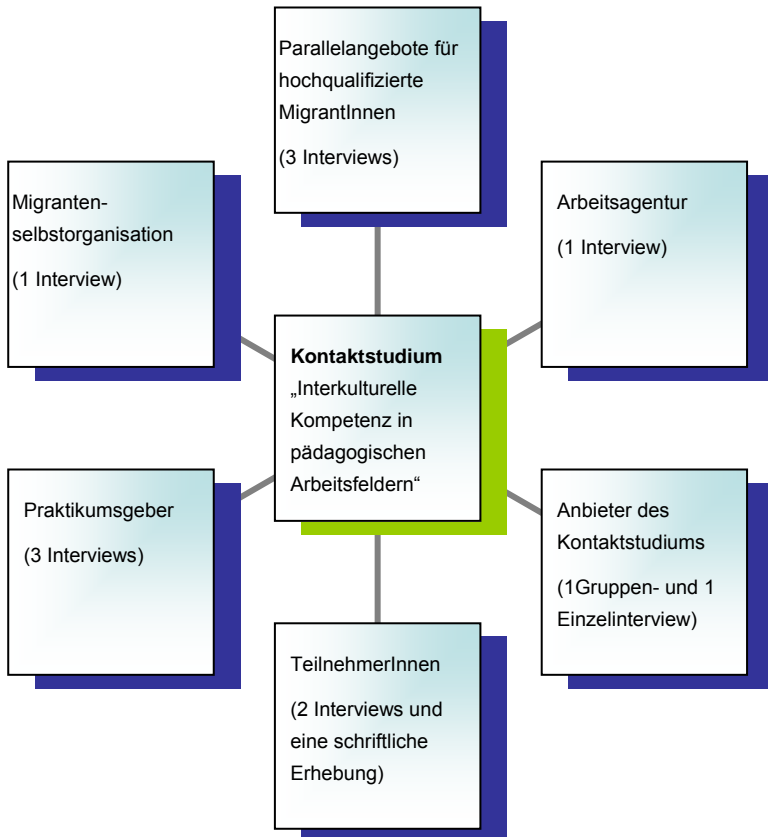


Abb. 10 Vielfältige Blickwinkel auf das Kontaktstudium

Den Schwerpunkt der empirischen Studie bilden die Interviewgespräche sowie eine schriftliche Befragung aller KontaktstudentInnen welche durch die Analyse von Fachliteratur ergänzt und in Zusammenhang gebracht wurde.

11.3 Das qualitative Interview

Im Folgenden werden die für die Erhebung geeigneten Forschungsmethoden näher vorgestellt.

Im Gegensatz zu Beobachtungen lassen sich die subjektiven Bedeutungsmuster mit Hilfe eines Interviews eher herleiten. Da sich meine Untersuchung auf die subjektiven Sichtweisen und Deutungsmuster der Teilnehmenden der Maßnahme beziehen, fiel meine Wahl auf die Durchführung qualitativer Interviews (vgl. Mayring 2002, S. 66).

Eine Form der qualitativen Interviews stellt das Leitfaden-Interview dar. Charakteristisch für Leitfadeninterviews sind offen formulierte Fragen, die in Form eines Leitfadens in das Interview gebracht werden, auf die der Befragte frei antworten kann (vgl. Flick 2002, S. 117f.).

Es lassen sich verschiedene Arten von Leitfaden-Interviews unterscheiden. Ihnen ist gemein, dass sie alle auf qualitativer Methodologie basieren. Der Leitfaden bewirkt dabei eine mittlere Steuerungsqualität des Interviews. Die wichtigsten Typen werden im Folgenden genannt: Das fokussierte Interview, das halbstandardisierte Interview, und das problemzentrierte Interview und das Experteninterview (vgl. Flick 2002, S. 117 ff.).

Die Interviews mit den zwei Teilnehmenden des Kontaktstudiums wurden nach dem *Problemzentrierten Interview* nach Witzel durchgeführt, alle anderen Interviews wurden als *Experteninterviews* nach Meuser und Nagel durchgeführt.

11.3.1 Das Problemzentrierte Interview

Das problemzentrierte Interview nach Witzel schien mir die geeignete Forschungsmethode zur Befragung der Teilnehmenden des Kontaktstudiums, da es bei meiner Zielsetzung nicht um die Sondierung von Persönlichkeitsmerkmalen, sondern um „individuelle und kollektive Handlungsstrukturen und Verarbeitungsmuster gesellschaftlicher Realität“ ging (Witzel 1982, S.67).

Das problemzentrierte Interview ist durch die drei Kriterien *Problemzentrierung*, *Gegenstandsorientierung* und *Prozessorientierung* gekennzeichnet (vgl. Flick 2002, S. 135).

Problemzentrierung meint dabei, dass der Forscher sich an einer relevanten gesellschaftlichen Problemstellung orientiert (vgl. Witzel 1982, S. 70). Dieses Kriterium erfüllt die Arbeit, da die berufliche Integration hochqualifizierter MigrantInnen ein gesellschaftliches Problem darstellt (vgl. dazu Abschnitte I und II).

Gegenstandsorientierung heißt, dass die Methode dem zu untersuchenden Gegenstand und der Fragestellungen angemessen sein soll. Die Methode dient dabei nur als Hilfsmittel (vgl. Witzel 1982, S. 70).

Prozessorientierung besagt, dass die Gewinnung und Prüfung der Daten in einem schrittweisen Prozess erarbeitet werden. Dieser Umgang mit dem Forschungsgegenstand erfolgt sensibel und relativ unvoreingenommen und wird daher auch „sensitizing concept“ genannt (vgl. Witzel 1982, S. 71). Gegenstand der Arbeit ist es nicht, vorformulierte Theorien zu überprüfen, sondern einen Erkenntniszuwachs im Laufe der Forschungsarbeit zu gewinnen.

Die vier Instrumente des problemzentrierten Interviews sind der Kurzfragebogen, der Leitfaden, die Tonbandaufzeichnung und das Postskriptum (vgl. Witzel 1982, S. 89 ff.).

Dem *Leitfaden* kommt dabei eine wesentliche Rolle zuteil. Er „ist Orientierungsrahmen und Gedächtnisstütze für den Interviewer“ (Witzel 1982, S. 90) und soll dazu beitragen aus den thematischen Feldern bei stockendem Gespräch inhaltliche Anregungen zu holen, um dann 'ad hoc' entsprechend der Situation formuliert zu werden (vgl. Witzel 1982, S. 90). Ansonsten zeichnet sich das Interview durch seine Offenheit, den Gesprächseinstieg, durch Sondierungsfragen und Zurspiegelungstechniken (Zusammenfassungen, Rückmeldungen, Interpretationen seitens des Interviewers) aus. Der Befragte wird zum Erzählen animiert. Da viele Interviewfragen bereits im Erzählfluss beantwortet werden, entfallen diese (vgl. Flick 2002, S. 135 f.).

Der *Kurzfragebogen* dient dazu, die Interviewsituation nicht mit demographischen Daten, die für die Untersuchung relevant sind, zu belasten, sondern diese im Vorfeld oder im Anschluss zu erheben (vgl. Flick 2002, S.137).

Die *Tonbandaufzeichnung* dient der höheren Konzentration auf die Gespräche. Der Interviewer kann den Blickkontakt zum Befragten einhalten, sich somit voll auf das Gespräch konzentrieren und gleich-

zeitig situative und nonverbale Elemente beobachten. Zudem würde bei einer gleichzeitigen Mitschrift bereits eine erste Selektion geschehen (vgl. Witzel 1982, S. 91).

Das *Postskriptum*, oder auch Interviewprotokoll genannt, dient dazu direkt im Anschluss an das Interview den Ort, Datum und Dauer des Interviews, Erhebungssituation, Gesprächsverlauf, Verhalten der Befragten, den Gesamteindruck und das eigene Verhalten schriftlich festzuhalten (vgl. Witzel 1982, S. 91f.).

11.3.2 *Das ExpertInneninterview*

Die ExpertIn und *das ExpertInneninterview* gibt es nicht. Es besteht eine große Heterogenität dessen, was unter dem Begriff der ExpertIn sowie den des ExpertInneninterviews gemeint ist (vgl. Bogner/ Menz 2005, S. 20, S.33 f.).

ExpertInneninterviews sind jedoch mehr als nur einfache Informationsgespräche, in denen auf eine methodisch mehr oder weniger beliebige Weise Wissen und Meinungen erhoben werden. Sie reichen von quantitativen bis hin zu qualitativen Forschungsmethoden (vgl. Bogner/Menz 2005, S. 16).

Die vorliegende Arbeit verwendet das von Meuser und Nagel entwickelte ExpertInneninterview, welches eine spezielle Anwendungsform von Leitfaden-Interviews darstellt (vgl. Flick 2002, S. 139). Hierbei steht die befragte Person weniger als ganze Person im Mittelpunkt, sondern vielmehr als ExpertIn für ein bestimmtes Handlungsfeld. Er/sie wird auch nicht als Einzelfall, sondern „*als Repräsentant einer Organisation oder Institution*“ betrachtet (Meuser/ Nagel 2005, S. 74).

ExpertInnen befinden sich laut Meuser und Nagel nicht nur in der obersten Ebene einer Institution, sondern oft in der zweiten und dritten Ebene (vgl. Meuser/ Nagel 2005, S. 74). So nehmen im Hinblick auf meine durchgeführten Interviews der Projektleiter und die pädagogischen Mitarbeiter des Kontaktstudiums den gleichen Rang des Experten ein. Sie zeichnen sich durch ein 'Insider-Wissen' über die spezifischen Forschungsfragen aus, da sie über einen 'privilegierten Zugang zu Informationen' verfügen und auf unterschiedlicher Weise Verantwortung für den Entwurf und die Implementierung des Kontaktstudiums tragen.

Dadurch, dass nur das Fachwissen des/der ExpertIn erfragt wird, kommt dem Leitfaden eine stärkere Steuerungsfunktion als im problemzentrierten Interview zu. Diese stärkere Orientierung am Leitfaden schließt aus, dass das Gespräch sich in Themen verliert, welche nicht forschungsrelevant sind (vgl. Flick 2005, S.139f.). Daher wurden die Leitfäden den Interviewe zuvor ausgehändigt.

Die vier „Gütekriterien“ des problemzentrierten Interviews nach Witzel, *Kurzfragebogen*, *Leitfaden*, *Tonbandaufzeichnung* und *Postskriptum* wurden von mir ebenfalls für die Durchführung und Bearbeitung der ExpertInneninterviews angewandt.

11.4 Die schriftliche Befragung

Mit der schriftlichen Befragung der Teilnehmenden des Studienganges „Interkulturelle Kompetenz in pädagogischen Arbeitsfeldern“ wird die Studie von Anwar Hadeed „Hoch qualifiziert und doch arbeitslos“²³ überprüft, vertieft und zu ergänzt. Bei den im Fragebogen gestellten Fragen fällt daher im ersten Teil eine Ähnlichkeit in den Fragestellungen zu der Studie von Hadeed auf. An anderen Stellen wurden Themen vertieft und durch Fragestellungen zum Kontaktstudium ergänzt.

Der Wunsch möglichst alle Teilnehmenden des Kontaktstudiums die Möglichkeit zu geben, zu Wort zu kommen, lies sich aus Zeit- und Kostengründen nur in Form einer schriftlichen Befragung realisieren. Dabei wurde jedoch mit 15 offenen Fragen den Teilnehmenden ein hohes Maß an eigenen Antwortmöglichkeiten gegeben.

Die schriftliche Befragung verfolgt nicht die Absicht Aussagen zu treffen, welche über das Kontaktstudium hinausgehen. Es handelt sich, schon alleine wegen der geringen Gesamtanzahl von 12 Fragebögen um keine quantitative Erhebung.

Die schriftliche Befragung, oder auch „questionnaire“ genannt, erfolgte nach der Art der Gruppenbefragung (vgl. Diekmann 2002, S.440). Dazu wurden alle TeilnehmerInnen des Kontaktstudiums gebeten, während einer Seminarsitzung die Fragebögen auszufüllen.

23 Erschienen in der Schriftenreihe des IBKM im BIS Verlag an der Carl von Ossietzky Universität Oldenburg Nr. 10

12 Forschungsphasen

Nachdem im vorangegangenen Abschnitt die methodischen Grundlagen und zentralen Fragestellungen meiner empirischen Untersuchung erläutert wurden, werden im Folgenden Einzelschritte der Planung, Durchführung und Auswertung veranschaulicht.

12.1 Vorbereitungsphase

12.1.1 Kontaktaufnahme

Die Forschung wurde unter dem Leitsatz „Nothing about us without us“ (vgl. David Werner²⁴) durchgeführt. Demnach wurden die Teilnehmenden des Studienganges „Interkulturelle Kompetenz in pädagogischen Arbeitsfeldern“ möglichst viel und frühzeitig mit einbezogen und als ExpertInnen Ihrer eigenen Biographie betrachtet. Die Kontaktaufnahme erfolgte durch eine Hospitation des Unterrichts in Hannover. Dort wurde das Forschungsinteresse bekundet und das Einverständnis der Teilnehmenden eingeholt, einen Fragebogen auszufüllen und potenziell an einem Interview teilzunehmen. Da es im Rahmen einer Diplomarbeit nicht möglich war, mit allen Teilnehmenden ein Interview durchzuführen, wurden alle Teilnehmenden mit einem qualitativen Fragebogen befragt und zwei vertiefende Interviews durchgeführt.

12.1.2 Erarbeitung der schriftlichen Befragung

Bei der Entwicklung der Forschungsfragen für die schriftliche Erhebung unterstützte die „Forschungsgruppe Kontaktstudium“ bestehend aus Doris Ahlers und Adrian Kiedrowski und der Autorin.

Für die schriftliche Befragung wurden sowohl geschlossene, halboffene als auch offene Fragen eingesetzt.

25 von 60 Fragen sind offen formulierte Fragen, d. h. bei ihnen ist keine Antwort vorgegeben. Der Vorteil *offener Fragen* besteht darin,

24 David Werner (1998): Nothing about us without us. Developing innovative technologies for, by and with disabled persons, Palo Alto, USA

dass die Befragungsgruppe die Möglichkeit hat, so zu sprechen, wie sie es gewohnt sind. Dabei wurde der Nachteil in Kauf genommen, dass diese Aussagen erheblich schwieriger auszuwerten sind, da für die Antworten erst Kategorien gebildet werden müssen (vgl. Diekmann, S. 439 ff.).

Die *geschlossenen Fragen* sind so konstruiert, dass Mehrfachnennungen möglich sind. Bei Fragen zu Einstellungen oder Bewertungen wurde eine 5 - Punkte - Linkert- Skala verwendet (vgl. Diekmann 2002, S.404). Da für alle Befragten Deutsch eine Fremdsprache darstellt, wurde eine nonverbale Fragemöglichkeit durch den Einsatz einer Linkert- Skala mit Hilfe von Kunin-Items²⁵, auch Smilies genannt, gearbeitet.






Stimme voll zu	Stimme zu	Unentschieden	Stimme eher nicht zu	Stimme überhaupt nicht zu
				

Abb. 11 *Linkert- Skala*

Bei den Einstellungs- und Bewertungsfragen wurde eine Skala von fünf Antwortmöglichkeiten eingesetzt und somit eine Mittelkategorie geschaffen. Eine ungerade Anzahl erschwert zwar die Interpretation der Ergebnisse, aber somit wurde den befragten Personen der Zwang genommen, sich in eine Tendenz zu entscheiden. So konnte z.B. die Aussage getroffen werden „Ich empfand ein Seminar mittelmäßig“.

25 Die „Linkert Skala“ ersetzt durch Gesichter verbale Antwortmöglichkeiten und wird in Kinderkliniken oft als Schmerzskala verwendet. Sie ist nach ihrem Erfinder Kunin (1966) benannt.

Bei *halbgeschlossenen Fragen* wurde, im Gegensatz zu geschlossenen Fragen, eine zusätzliche offene Kategorie z.B.: „Sonstiges, bitte benennen“ angefügt.

Der Aufbau des Fragebogens erfolgte chronologisch in folgenden sieben Kategorien:

Zu Beginn stehen als Eröffnungsfragen, sog. 'warming up' Fragen, die persönlichen Daten. Danach folgen die Kategorien mitgebrachte berufliche Qualifikationen, besondere Kompetenzen, Erwerbstätigkeit in Deutschland, das Kontaktstudium, das Praktikum und zuletzt der Gesamteindruck des Kontaktstudiums.

Wie wichtig es war, einen einfachen Wortschatz zu verwenden, zeigten die Pretests. So wurde der Fragebogen mehrmals überarbeitet. So wurden unter anderem Wörter, wie BRD durch Deutschland ersetzt, sämtliche Schlüsselqualifikationen unter Rubrik 18 (Konfliktfähigkeit, Teamfähigkeit, analytisches Denken, etc.) wurden näher beschrieben.

Bei der Erhebung der Fragebögen war die Autorin vor Ort anwesend, um Verständnisfragen zu klären. Es wurde sich jedoch in einem Abstand zu den Teilnehmenden aufgehalten, um diese nicht beim Ausfüllen der Fragebögen zu beeinflussen und somit die Ergebnisse nicht zu verändern.

12.1.3 Konstruktion der Interviewleitfäden

Die Entwicklung der Interviewfragen bezieht sich auf theoretisches Vorwissen über die Thematik, welches aus dem Sichten der Fachliteratur, sowie aus Besuchen von Fachseminaren, Fachtagungen und Vorträgen zum Thema erlangt wurde.

Die Konstruktion der Leitfäden richtet sich an den von Witzel vorgegebenen Standards. Insgesamt wurden fünf Leitfäden entwickelt. Der Leitfaden für die Befragung der Teilnehmenden an der beruflichen Qualifizierungsmaßnahme umfasst folgende drei Themenfelder/ Kategorien:

Heimatland: Hier werden Fragen zur Kindheit, dem schulischen und beruflichen Werdegang gestellt und zum Ausreisemotiv.

Deutschland: In dieser Kategorie wird nach den ersten Erlebnissen in Deutschland gefragt, nach Integrationshemmnissen und Förderungen, nach beruflichen und sprachlichen Integrationsmaßnahmen sowie einer beruflichen und ehrenamtlichen Tätigkeiten.

Kontaktstudium: In diesem Themenfeld geben die Befragten Auskunft über die Kontaktaufnahme zum Kontaktstudium und ihre Motivation zur Teilnahme. Sie beurteilen die Maßnahme und sprechen über ihre Zukunftspläne.

Die Leitfäden der Experteninterviews befassen sich mit der jeweiligen Expertise bezüglich des Kontaktstudiums.

Es wurde der *Projektleiter und drei pädagogische Mitarbeiter* des Kontaktstudiums zum Konzept, der Durchführung und weiteren Durchgänge des Kontaktstudiums befragt.

Die *Praktikumsgeber* wurden zur Einbettung des Praktikums in die Gesamtmaßnahme und zur Kooperation mit der Universität befragt. Danach äußerten sie sich über besondere (interkulturelle) Kompetenzen sowie spezielle (sprachliche) Defizite ihrer PraktikantInnen.

Die Geschäftsführerin *einer Arbeitsagentur* wurde zu generellen Angeboten für hochqualifizierte MigrantInnen seitens der Arbeitsagentur befragt, konkret zum Kontaktstudium und zu der Kooperation zwischen den Trägern der Maßnahme und der Arbeitsagentur.

Ein Interview wurde mit einer Vertreterin einer *Migrantenselbstorganisation* durchgeführt über die Notwendigkeit der beruflichen Nachqualifizierung hochqualifizierter MigrantInnen, den Einfluss von Migrantenselbstorganisationen auf die Politik und die Kooperation der Migrantenselbstorganisation mit dem Träger der Maßnahme. Da dieses Interview eine Eigendynamik entwickelte bezüglich der strukturellen Barrieren von hochqualifizierten MigrantInnen, wurde nach der Transkription entschieden, es nicht mit in die Auswertung einzubeziehen.

In drei Bereichen, welche *Parallelangebote* für hochqualifizierte MigrantInnen offerierten, wurden Gespräche durchgeführt, die aber eher als Informationsgespräche und nicht als Experteninterviews anzusehen sind. Gegenstand des Gesprächs waren Themenfelder wie Gemeinsamkeiten und Abgrenzungen zum Kontaktstudium.

12.2 Durchführungphase

12.2.1 Interviews

Alle Experten wurden zuerst schriftlich angefragt, ob eine Bereitschaft für ein Interview besteht. Da es sich bei den Interviews um Fachfragen handelt, wurden ihnen die Leitfadenfragebögen zuvor zugesandt.

Die Interviews dauerten im Durchschnitt anderthalb Stunden und wurden, nach vorherigem Einverständnis, mit einem Tonband mitgeschrieben. Die Leitfäden dienten dabei als Orientierung und Gedächtnisstütze. Daher wurde die Reihenfolge nicht strikt eingehalten, sondern individuell dem Gesprächsverlauf angepasst. Unmittelbar im Anschluss wurde ein Postskriptum angefertigt (vgl. Punkt 12.3.1).

Der Ort der Befragung war von den Teilnehmenden frei wählbar, bei den ExpertInnen fand er jeweils in ihren Büroräumen statt.

Die Interviews mit den Teilnehmenden wurden auf ihren Wunsch jeweils nach Unterrichtschluss direkt am Studienort durchgeführt. Sie fanden in einer angenehmen Atmosphäre in einem ruhigen Raum im Begegnungs- und Beratungszentrum Kargah e.V. statt. Da beide KontaktstudentInnen über gute Sprachkenntnisse verfügten, musste ich keinen Dolmetscher hinzuziehen. Dennoch traten, gerade bei emotional belastenden Themen wie Gesprächen über die Flucht aus dem Heimatland, die Angst um die Kinder, etc. plötzlich Sprachprobleme auf. Die Teilnehmenden konnten in diesem Fall in ihrer Verkehrssprache weiter sprechen das Gesagte wurde durch Zurückspiegelungen versucht ins Deutsche zu übersetzen.

12.2.2 Schriftliche Befragung

Zum Zeitpunkt der Durchführung der schriftlichen Erhebung besuchten 15 TeilnehmerInnen das Kontaktstudium. Diese wurden in Form einer Gruppenbefragung während der Unterrichtszeit von den Teilnehmenden freiwillig ausgefüllt. Der Dozent Herr Dr. Tan und die Autorin waren bei der Befragung in einem Abstand zu den

Teilnehmenden anwesend, um bei Verständnisfragen Hilfestellungen leisten zu können. Die Erhebung dauerte eineinhalb Stunden.

12 von 15 ausgefüllte Fragebögen konnten für die Ausarbeitung verwendet werden. Das ergibt eine hohe Rücklaufquote von 80 Prozent. Damit lassen sich signifikante Aussagen für das Kontaktstudium treffen.

12.3 Auswertungsphase

12.3.1 Tonbandaufnahmen und Transkription

Alle Interviews wurden akustisch mitgeschritten und in maschinengeschriebener Form transkribiert. Zur besseren Verständigung und leichteren Lesbarkeit wurden die Texte beim transkribieren hinsichtlich grammatikalischer Fehler korrigiert. Da sich meine Untersuchung auf die Inhalte des Gesagten bezieht und keine sprachanalytischen Zusammenhänge erforscht, wurden keine genauen Transkriptionsregeln (Kennzeichnung nonverbaler Äußerungen, Pausen, etc.) eingehalten (vgl. Flick 2002, S.252 f.).

12.3.2 Qualitative Inhaltsanalyse

Das verschriftlichte Datenmaterial wurde anschließend interpretiert. Die Interpretation der Daten wurde in Anlehnung an die Methode der Qualitativen Inhaltsanalyse nach Philip Mayring durchgeführt. Ein wesentliches Kennzeichen der 'Qualitativen Inhaltsanalyse' nach Mayring ist die Verwendung von Kategorien.

In einem ersten Schritt wurde eine Auswahl der für die Fragestellung interessanten Textstellen aus dem Gesamtmaterial getroffen. Diese wurden mittels Techniken der zusammenfassenden Inhaltsanalyse (Auslassen, Generalisieren, Selektion, Bündelung) zuvor erstellten Kategorien zugeordnet. Paraphrasen mit ähnlicher Aussage wurden in einem zweiten Schritt (zweite Reduktion) zu einer Paraphrase zusammengebündelt (vgl. Mayring 2003, S. 59ff.).

Zur Veranschaulichung werden die einzelnen Kategorien in der Arbeit mit exemplarischen Zitaten belegt. Die in der Arbeit verwendeten Zitate der Teilnehmenden des Kontaktstudiums wurden hinsichtlich kennzeichnender Merkmale anonymisiert.

12.3.3 Auswertung der schriftlichen Erhebung mittels SPSS

Die offenen und halboffenen Fragen aus den Fragebögen wurden nach der Erhebung kodiert. Anschließend wurden alle Antworten in Zahlenwert umgewandelt (z.B. „1“ =weiblich und „2“ =männlich). Diese Rohdaten werden mittels einer Matrix in Datensätze (Zeilen) und Datenvektoren (Spalten) eingetragen. Zur Hilfe dienten mir dabei die Auswertungsprogramme SPSS und Excel.

Zur Visualisierung wurden einzelne Daten grafisch in Form von Kreis- und Säulendiagrammen aufgearbeitet und der Arbeit eingefügt.

12.4 Grenzen der Verallgemeinerbarkeit der Befunde

Die Befragung ergab einen Rücklauf von 80 Prozent und lassen somit signifikante Aussagen auf den ersten Durchgang des Kontaktstudiums treffen. Da es sich jedoch um eine relativ kleine Gesamtzahl von 12 auswertbaren Fragebögen handelt, lassen sich die Ergebnisse nicht auf Niedersachsebene oder gar Bundesebene übertragen.

IV Analyse

Im ersten Teil dieses Abschnittes werden ausgewählte Forschungsergebnisse dargestellt. Diese münden in konkrete Empfehlungen für einen weiteren Durchgang des Kontaktstudiums als Maßnahme zur beruflichen Weiterbildung für hochqualifizierte MigrantInnen.

13 Darstellung ausgewählter Forschungsergebnisse

Zunächst werden die Ressourcen der Befragten offenbart. Hierzu gehören die aus dem Herkunftsland mitgebrachten beruflichen Abschlüsse, Qualifikationen, ihre Mehrsprachigkeit und ihre persönlichkeitsbezogenen Kompetenzen.

Danach werden Faktoren aufgezeigt, die den Einsatz dieser Ressourcen fördern bzw. behindern. Thematisiert werden dabei der Zugang zu und die Teilnahme an Integrationsmaßnahmen und sozio-ökonomische Faktoren (wie z.B. der Versuch der eigenständigen Sicherung des Lebensunterhalts).

Anschließend wird der Frage nachgegangen, wie die Teilnehmenden das Kontaktstudium „Interkulturelle Kompetenz in pädagogischen Arbeitsfeldern“ für hochqualifizierte Flüchtlinge erlebt haben: Ihren Zugang dazu, Motivation, Erlebnisse im Praktikum sowie Verbesserungsvorschläge der Maßnahme.

13.1 Persönliche und fachliche Ressourcen der befragten TeilnehmerInnen

Die TeilnehmerInnen des Kontaktstudiums verfügen über zahlreiche Kompetenzen. Zum einen ist es ihre hohe berufliche Qualifikation an der im Studiengang als Ressource angeknüpft wird. Zum anderen verfügen Sie über weitere Kompetenzen, wie ihr arbeitsfähiges Lebensalter, ihre hohe Motivation und jeder Menge informell erworbene Kompetenzen, von denen interkulturelle Kompetenzen nur einen Bereich darstellen. Leider werden viel zu selten die Ressourcen von MigrantInnen in den Vordergrund gestellt, doch gerade diese gilt es anzuerkennen und adäquat zu fördern (vgl. Punkt 7).

13.1.1 Geschlecht, Altersstruktur, Familienstand und Herkunft

Geschlecht

Zwei Drittel der TeilnehmerInnen sind weiblichen Geschlechts. Dies ist nicht verwunderlich bei einem pädagogischen Studiengang. In (sozial)pädagogischen Berufsfeldern waren von 1999 - 2004 durchschnittlich 75,8% weiblichen Geschlechtes in Deutschland vertreten (vgl. Institut für Arbeit und Berufsforschung, o.J.).

Wegen diesem extreme Ungleichgewicht und der geringen Grundanzahl der Gesamtgruppe werden im weiteren Verlauf keinerlei geschlechtsspezifische Aussagen getroffen.

Alter

In ihrer Altersstruktur weisen die TeilnehmerInnen eine Staffelung von 30 bis 49 Jahren auf. Das Durchschnittsalter betrug zum Zeitpunkt der Erhebung 40 Jahre. Somit befinden sich alle Befragten im erwerbsfähigen Alter. Da alle Befragten bereits eine hochqualifizierte Ausbildung absolviert haben, stehen sie dem deutschen Arbeitsmarkt zur Verfügung. Im Zusammenhang mit der hochqualifizierten Ausbildung und der verbleibenden Lebensarbeitszeit sind deutliche Potentiale erkennbar. So bestehen bis zum Eintritt ins Rentenalter noch für 16 bis 35 Jahre Möglichkeiten der selbstständigen Sicherung des Lebensunterhaltes und des eigenen Erwerbs von Rentenansprüchen, was zudem die Sozialkassen entlasten würde.

Familienstand

Alle Befragten leben in einer Partnerschaft. Weiterhin auffallend ist, dass die überwiegende Mehrheit der Befragten (91,7%) in einem Haushalt mit Kindern lebt. Der Mittelwert liegt bei 1,5 Kindern pro Befragten und somit im Bundesdurchschnitt, der 1,4 Kinder pro Einwohner beträgt (vgl. Bundeszentrale für politische Bildung 2004). Zu 66,8% befinden sich die im Haushalt lebenden Kinder im schulpflichtigen Alter.

Deutsche Akademikerinnen entscheiden sich heutzutage immer häufiger gegen eine Familiengründung. Über 38 Prozent der deutschen Frauen mit einem Hochschulabschluss leben ohne Kinder (vgl. ebd.).

Es liegen leider keine statistischen Daten über höher qualifizierte Immigrantinnen zum Vergleich vor. Das (Gesamt-) Fertilitätsniveau für ausländische Mütter liegt jedoch höher als das für deutsche Mütter (1,8 gegenüber 1,3 Kindern je Frau) (vgl. Roloff/ Schwarz 2002).

Die TeilnehmerInnen haben durch die Erziehung ihrer Kinder und Jugendlichen in informeller Form soziale Kompetenzen erworben, welche für eine Berufstätigkeit im pädagogischen Bereich ein zusätzliches Potential darstellt.

Herkunftsland

Bezüglich ihrer geographischen Herkunft weisen die TeilnehmerInnen eine große Heterogenität von acht verschiedenen Ländern aus den Kontinenten Afrika, Osteuropa, dem Westlichen, Vorder- und Zentralasien auf.

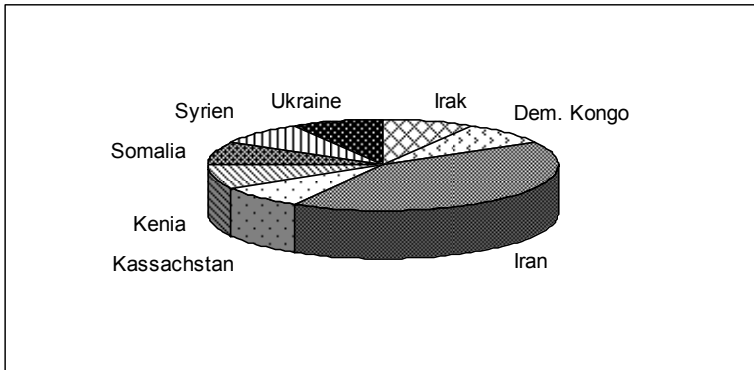


Abb. 12 *Herkunftsländer der befragten Flüchtlinge*

Zwei der TeilnehmerInnen sind jüdische Kontingentflüchtlinge, die anderen zehn sind Asylberechtigte. Wie auf dem Schaubild erkennbar, ergibt sich ein deutlicher Schwerpunkt von 41,7%, also fünf TeilnehmerInnen aus dem Iran. Aus den anderen sieben Ländern kommt jeweils nur eine Person. Die erhöhte Anzahl iranischer TeilnehmerInnen könnte am Veranstaltungsort des Kontaktstudiums mit begründet liegen. Das Kontaktstudium findet in den Räumlichkeiten des Vereins Kargah, welcher im Jahre 1980 von iranischen Flüchtlingen gegründet

det wurde, statt. Inzwischen steht Kargah e.V. als Selbstorganisation und Beratungsstelle allen MigrantInnen offen, jedoch suchen verstärkt MigrantInnen iranischer Herkunft dieses Zentrum auf.

13.1.2 Schulischer und beruflicher Ausbildungsstand

Je höher die mitgebrachte Qualifikation, desto höher ist die Wahrscheinlichkeit, gerade in einer wissensbasierten Gesellschaft einen Arbeitsplatz zu finden. Von den Befragten verfügten 75% über ein abgeschlossenes Hochschulstudium und weitere 17% über einen Collegeabschluss und haben somit die besten Voraussetzungen, um einen Arbeitsplatz zu bekommen. Eine Person hat nach dem Abitur eine Ausbildung zur Lehrerin absolviert, welche nicht auf Universitätsebene stattfand.

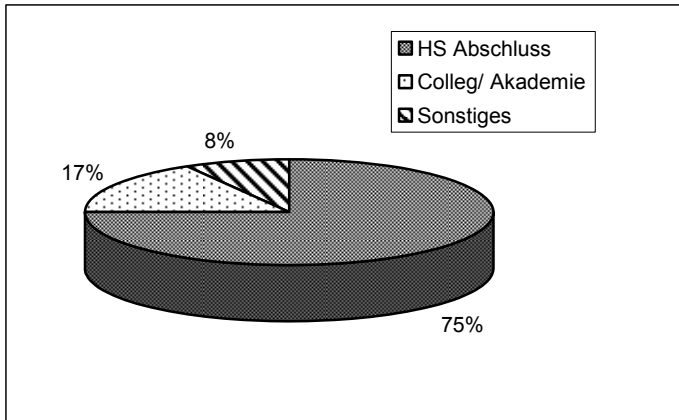


Abb. 13 Mitgebrachte Abschlüsse

Die Universitätsabschlüsse lassen sich folgendermaßen aufgliedern: 3x Diplom, 2 x Bachelor, 1 x Master und 2 x nicht näher differenziert. Wenn diese hohe Qualifikation nicht in Form einer Anschlussweiterbildung gefördert wird, verkümmert „Humankapital“ im Wert von ca. 100.000 Euro (vgl. Bauer 2005, S.15). Prof. Dr. Thomas K. Bauer, Rheinisch-Westfälisches Institut für Wirtschaftsforschung e.V. Essen und Ruhr-Universität Bochum, interpretiert die Zuwanderung qualifizierter Arbeitskräfte als Import an „Humankapital“. Seinen Schätzungen zufolge kostet ein Hochschulabschluss in Deutschland ca.

100.000 Euro. „Diese Kosten werden dabei überwiegend von der Allgemeinheit getragen. Für jede/n Akademiker/- in, der/die nach Deutschland einwandert, fallen diese Kosten im Ausland an, während Deutschland von den Erträgen des „Humankapitals“ des Akademikers profitiert“ (Bauer 2005, S.15f.).

Prekäre Bedingungen in den Heimatländern der Flüchtlinge, wie Bürgerkriege oder eine politische Verfolgung, können zu Brüchen in ihrem schulischen, akademischen und beruflichen Ausbildungsverlauf führen. Einer der Teilnehmer konnte durch seine Flucht sein angefangenes Studium nicht beenden, eine weitere Person konnte ihre Zusage für einen Studienplatz nicht wahrnehmen.

13.1.3 *Berufspraxis im Heimatland*

Beschäftigungsdauer

Alle Befragten verfügen über eine mehrjährige Berufserfahrungen in ihrem Heimatland. 83,3% konnten nach Abschluss ihres Studiums in ihrer Heimat eine Berufstätigkeit im erlernten Beruf aufnehmen. Sie bringen eine Berufserfahrung von 2 bis 22 Jahren mit. Der Mittelwert liegt bei 6,7 Jahren Berufstätigkeit.

In den meisten Herkunftsländern der Flüchtlinge herrschten vor Ausreise schwierige ökonomische und politisch instabile Situationen, die dazu führten, dass ein Gehalt nicht ausreichend war, um davon eine ganze Familie zu ernähren. Dies machte es erforderlich, zusätzliche Beschäftigungen aufzunehmen.

Ein Drittel der Befragten verfügt daher über zusätzliche Berufserfahrungen in einem ungelernten Beruf, welche von einen bis zu acht Jahren dauerten, im Durchschnitt jedoch vier Jahre betragen.

Frau L., Lehrerin in der Ukraine in Vollzeitbeschäftigung, berichtet in einem Interview über ihre prekäre finanzielle Lage folgendes:

„Ich habe bis eine Woche vor meiner Entbindung gearbeitet. Nachdem mein Sohn einen Monat alt war bin ich wieder arbeiten gegangen. Ich bekam damals umgerechnet ungefähr 5€ pro Monat als Mutterschutzgeld und habe zusätzlich Nachhilfestunden gegeben. Mit diesem Gehalt kann man nicht zu Hause sitzen. Die finanzielle Lage

war so schlimm, dass wir so viele Schulden gemacht haben. Von einem Gehalt kann man die Familie nicht ernähren.“

Tätigkeitsbereiche

75% der Befragten besitzen ein pädagogisches Vorwissen, mit welchem sie an das Kontaktstudium anknüpfen können.

Durch Berufstätigkeiten in mehreren Berufsfeldern haben sich die Befragten zusätzliche berufliche Qualifikationen angeeignet in den Bereichen: Übersetzungen, Seelsorge, Rechtswissenschaften, Bibliothekswesen, Musik, EDV, der Landwirtschaft und dem medizinischen Bereich. Da sie diese Tätigkeiten jedoch als ungelernete Arbeitskräfte ausübten, verfügen sie über keinerlei formale Bescheinigungen über ihre Fähigkeiten in diesen Bereichen.

13.1.4 Mehrsprachigkeit

Vielfalt der Mutter/Fremdsprachen

Zum Bildungshintergrund der Befragten gehören auch ihre Sprachkenntnisse.

Die TeilnehmerInnen kommen in der Regel aus einem multilingualen Umfeld in ihren Herkunftsländern, die zumeist ethnisch pluralistische Gesellschaften sind. In Deutschland treffen sie auf ein monolinguales Umfeld, in dem Deutsch die Amts- und Umgangssprache darstellt.

Die Gruppe der befragten Flüchtlinge kommt aus acht verschiedenen Herkunftsländern und besitzt Kenntnisse in insgesamt 13 Sprachen, Dialekte sind hierbei nicht mit gerechnet.

Alle Befragten sprechen mindestens drei Sprachen: ihre Muttersprache, eine weitere Fremdsprache und Deutsch.

Die Sprachenvielfalt im Einzelnen zeigt sich folgendermaßen: Deutsch, Englisch und Französisch, sowie Kurdisch, Persisch, Arabisch, Russisch, Polnisch, Ukrainisch, Lingala, Somali, Swahili und Kalenjiu.

Berufliche Einsatzmöglichkeiten der Mutter- und Fremdsprachen

Die Befragten konnten ihre vielfältigen Sprachkenntnisse bisher im Aufnahmeland im Rahmen ehrenamtlicher Tätigkeiten einsetzen. So arbeiten neun der Befragten in Deutschland als ehrenamtliche Dolmetscher innerhalb ihrer 'Community'.

Die monolinguische Ausrichtung unserer Gesellschaft führt jedoch dazu, dass sprachliche Kompetenzen, wenn sie nicht gerade Englisch sind, in den wenigsten Fällen dazu geeignet sind, eine eigenständige Sicherung des Lebensunterhalts zu ermöglichen, da Mehrsprachigkeit als individuelle und ökonomische Ressource in unserer Gesellschaft laut Foda und Kadur nur wenig abgerufen (vgl. Foda/ Kadur 2005, S. 3), oder nicht entsprechend vergütet wird (vgl. Wilpert 2000, S. 49).

Die Deutsche Sprache stellt für alle Befragten eine Fremdsprache dar. Über den Zugang zur deutschen Sprache und dem erreichten Kenntnisstand wird unter Punkt 14.3.2 näher eingegangen.

13.1.5 Persönlichkeitsbezogene Kompetenzen

Allgemeine Schlüsselqualifikationen

Es handelt sich dabei um berufsübergreifende Kompetenzen (vgl. Meyer 2000, S. 18). Der Begriff der Schlüsselqualifikationen wurde ursprünglich von Mertens, dem damaligen Leiter des Instituts für Arbeitsmarkt- und Berufsforschung, im Jahre 1977 entwickelt. Die prozesshaften Veränderungen des Arbeitsmarktes erfordern immer neue Schlüsselqualifikationen.

Im Jahre 2004 wurde eine empirische Erhebung zu den Schlüsselqualifikationen im 21. Jahrhundert mit 5.456 Studierenden, 157 Hochschulvertretern und 129 Unternehmensvertretern durchgeführt. Folgende zwölf Kompetenzen wurden am Häufigsten benannt: Kommunikationskompetenz, Engagement, analytisches Denken, Belastbarkeit, Teamfähigkeit, Zielorientierung, Konfliktfähigkeit, Begeisterungsfähigkeit, Kreativität, Verlässlichkeit, EDV-Kenntnisse und internationale Erfahrungen.

Die TeilnehmerInnen des Kontaktstudiums wurden in der Erhebung nach ihren Kompetenzen in diesen Bereichen befragt. Je höher

Kompetenzen in diesen Schlüsselqualifikationen sind, desto größer die Wahrscheinlichkeit einer beruflichen Beschäftigung.

Bei der Befragung ergaben sich erstaunlich hohe Mittelwerte von durchschnittlichen bis hin zu sehr hohen Kompetenzen. Die Selbsteinstufungen der befragten Kompetenzen wurden in einem fünfstufigen Index zusammengeführt, welcher in 5 Abstufungen von keinen bis zu sehr hohen Kompetenzen reichte. Diese wurden in Form von Kunin-Items dargestellt (vgl. 13.1).

So genannte 'soft skills' (Engagement, Teamfähigkeit, Kreativität, etc.) sind mittels einer Fragebogenerhebung nicht einfach zu ermitteln. Bei einer Selbsteinschätzung spielen auch kulturelle Aspekte eine große Rolle. So sagte mir eine Teilnehmerin, dass „in ihrer (islamischen) Kultur die Frauen ihre Kompetenzen nicht so hoch benennen, da es eine Tugend sei, die persönlichen Kompetenzen nicht in den Vordergrund zu stellen.“

Die genannten Werte sind daher nur eingeschränkt interpretierbar. Zur genauen Ermittlung von persönlichkeitsbezogenen Kompetenzen eignen sich andere Erhebungsmethoden, wie Assesment-Center oder eine ProfilPASS Analyse (vgl. www.profilpass.de). Dies konnte jedoch aus Zeit- und Kostengründen nicht geleistet werden.

Engagement

Engagement wird von Unternehmen als zweitwichtigste Schlüsselqualifikation für das Berufsleben angesehen (vgl. Gayk 2005, S. 5).

Gesellschaftliches und freiwilliges Engagement ist mehr als Ehrenamt und mehr als eine Freizeitbeschäftigung unter anderen. „Es schafft Beziehungen des Vertrauens, der Zusammenarbeit, der Solidarität und der Verantwortung, die für den Zusammenhalt einer modernen Gesellschaft unverzichtbar sind. Und damit rückt freiwilliges Engagement ganz nah an einen Schlüsselbegriff der Zuwanderungsdebatte: Integration“ (Beauftragte der Bundesregierung für Migration, Flüchtlinge und Integration 2003, S. 8).

Kompetenzen	Mittelwert der Befragten ²⁶
Kommunikationskompetenz	3
Engagement	3
Analytisches Denken	3
Belastbarkeit	3
Teamfähigkeit	4
Zielorientierung	3
Konfliktfähigkeit	3
Begeisterungsfähigkeit	3
Kreativität	3
Verlässlichkeit	4
IT/ EDV Kompetenz	2
Internationale Erfahrungen	3

Abb. 14 *Schlüsselqualifikationen*

Die Befragung hat ergeben, dass sich drei Viertel der Befragten in Vereinen, Netzwerken, religiöser Organisationen und Selbsthilfeorganisationen engagieren. Ehrenamtliche Unterstützungen im Bereich der Migrationsberatung, im Kulturbereich, der Nachbarschaftshilfe oder als Dolmetscher sind für alle Befragten eine Selbstverständlichkeit. Dieses überaus hohe Engagement bestätigt auf Bundesebene auch die 2003 durchgeführte Konferenz „Migranten sind aktiv“.

Interkulturelle Schlüsselqualifikationen

Durch das Zusammenwachsen der Märkte und dem Wandel zu einer kulturell pluriformen Gesellschaft wird interkulturelle Kompetenz zu-

26 Bewertungsskala erfolgte anhand von Kunin Items, 0= keine Kompetenzen, 4= sehr hohe Kompetenzen, vgl. Abb. 11

nehmend mehr zu einer Schlüsselqualifikation. Im Zuge zunehmender Internationalisierung wird Interkulturalität zu einer wichtigen Kompetenz, die nach EU-Definition bereits den Status einer Schlüsselkompetenz erreicht hat. In international agierenden Unternehmen wird diese Kompetenz zukünftig immer mehr an Bedeutung gewinnen (vgl. Wulf, 2005, S. 2). ImmigrantInnen verfügen aufgrund ihrer Lebensgestaltung über ein Potential zum Ausbau dieser Kompetenzen. In Kapitel 8.1 wurden die unter dem Begriff interkultureller Kompetenz subsumierten Kompetenzen detailliert aufgeschlüsselt.

Interkulturelle Kompetenz als Schlüsselqualifikation umfasst nach Veronika Fischer:

“Kenntnisse, Fähigkeiten, Fertigkeiten und Haltungen, die auf kognitiver, emotionaler und psychomotorischer Ebene den Umgang mit kultureller Vielfalt ermöglichen“ (Fischer, o.J.).

Die TeilnehmerInnen des Kontaktstudiums sehen ihre Kompetenzen im interkulturellen Bereich folgendermaßen:

„Interkulturalität ist wichtig. Ich fühle, dass ich Erfahrung habe, also ich als Migrant, welche ich in diesem Bereich anwenden kann. Ich denke, dass der Bereich der interkulturellen Kompetenz zurzeit in Deutschland sehr notwendig ist. Es gibt viele Migranten die hier in Deutschland sind und sie haben Kinder hier in Deutschland. ... Ich denke, dass Deutschland diese interkulturelle Pädagogik braucht, weil viele Leute, die in diesem Bereich arbeiten, nicht über diese interkulturellen Kompetenzen verfügen. 'Pädagogische Pädagogik' ist notwendig, aber spezielle interkulturelle pädagogische Kenntnisse sind noch wertvoller“ (Herr B., Kontaktstudent aus Zaire).

„Ich möchte mit ausländischen Jugendlichen arbeiten. Ich sehe dort eine Perspektive, weil es in meinem Wohnort so viele ausländische Kinder gibt. Für mich ist es auch leichter, weil ich diese Mentalität schon kennen gelernt habe.“ (Frau L. Kontaktstudentin, Lehrerin aus der Ukraine).

Auch PraktikumsanleiterInnen erkennen diese interkulturellen Kompetenzen und schätzen diese als Bereicherung:

„Es ist sehr fruchtbar, die Kultur aus der Sichtweise unserer Praktikantin zu hören.“ (Frau S., Praktikumsanleiterin im Kontaktstudium).

Frau A., Kontaktstudentin, Pädagogin aus dem Iran, berichtet über den Einsatz ihrer interkulturellen Kompetenzen in ihrem Praktikum in der sozialpädagogischen Familienhilfe während der Betreuung einer Familie mit Migrationshintergrund folgendes:

„In diesem Fall fühlte ich mich als Kulturdolmetscherin. Nach jedem Besuch führte ich mit meiner Praktikumsanleiterin einen Meinungsaustausch. Ich erklärte ihr viele Faktoren und die Forderung der Eltern, ...wie z.B. warum durfte die 15 jährige Tochter keine eine Disco besuchen, oder keinen deutschen Freund haben usw.? Meine Anleiterin fand es gut, dass ich als Vermittlerin dabei war. In einem anderen Fall hatte ich mehr die Aufgaben einer Kulturvermittlerin, weil die Frau, eine allein erziehende Mutter türkischer Herkunft, vor dem Jugendamt Angst hatte. Ich versuchte ihr Vertrauen zum Jugendamt zu entwickeln.“

13.2 Beweggründe zur Ausreise

*„Niemand verlässt sein Heimatland freiwillig!“
(Zitat eines Teilnehmenden des Kontaktstudiums)*

Die Motive, welche die Befragten zum Verlassen ihres Heimatlandes bewogen, waren überwiegend unfreiwilliger Natur (75%). Dabei handelte es sich zu 50% um eine politische Verfolgung, ein anhaltender Bürgerkrieg (16,7%) oder eine Diskriminierung (8,3%). Zwei TeilnehmerInnen gaben die schlechte wirtschaftliche Lage in ihrem Land als Ausreisemotiv an und eine Person ist aufgrund von einer Familienzusammenführung ausgereist.

Frau L. und ihr Ehemann, beide jüdische Kontingentflüchtlinge, entschlossen sich 2001 mit dem Neuaufkommen antisemitischer Bewegungen in der Ukraine mit ihren zwei Kindern, damals 4 und 18 Jahre, ihre Heimat zu verlassen und nach Deutschland zu emigrieren. Das Neue an diesem Antisemitismus war, dass er nicht wie zu Zeiten der Sowjetunion staatsoffiziell geprägt gewesen ist, sondern auf Vorurteile und chauvinistischen Denkens in weiten Teilen der Bevölkerung zurückging (vgl. Kühne/ Rüssel 2000, S. 540).

„Angesichts der katastrophalen ökonomischen Verhältnisse führte dies dazu, dass die Juden, wie schon oft in der Geschichte, als Sündenböcke herhalten mussten“ (Kühne/ Rübler 2000, S. 540).

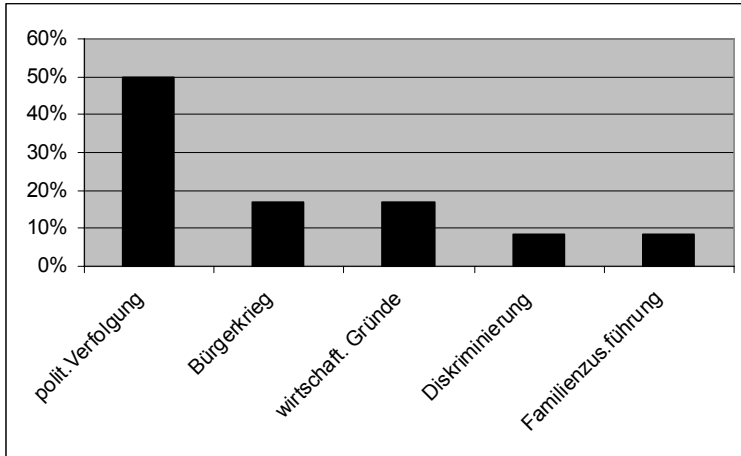


Abb. 15 Ausreisegrund nach Deutschland

Frau L. machte dazu folgende Aussage:

„Wir hatten viele Probleme in der Ukraine. Es gibt so viele kranke Leute nach dem Vorfall in Tschernobyl. Ein Ausreisegrund war auch die Angst um die Kinder wegen der schlechten ökonomischen und politischen Situation und dieser Korruption usw. Am Abend kann man nicht so einfach nach draußen gehen wie hier in Deutschland. Hier fühle ich mich sicher. Ich hatte eine ständige Angst, dass den Kindern etwas passieren könnte. Das bewog uns schließlich zur Ausreise.“
(Frau L., Kontaktstudentin, Lehrerin aus der Ukraine).

13.3 Zugang und Teilnahme an Integrationsmaßnahmen

13.3.1 Weiterbildungsmaßnahmen

Vier TeilnehmerInnen haben vor der Aufnahme des Kontaktstudiums eine Umschulung in Deutschland absolviert, welche jedoch in keinem Fall zu einer langfristigen Integration in den Arbeitsmarkt führte. Sämtliche vom Arbeitsamt geförderten Umschulungen befanden sich

unter dem mitgebrachten akademischen Qualifikationsniveau und knüpften zum großen Teil nicht an die der mitgebrachten Kompetenzen an. So wurde eine Umschulung zur Floristin, eine Ausbildung im EDV-Bereich, zur Erzieherin und zur Mediatorin im Gesundheitswesen gefördert. Weitere vier TeilnehmerInnen haben an Weiterbildungsmaßnahmen im EDV-Bereich teilgenommen.

Die Tatsache, dass es sich hier nicht um Einzelschicksale handelt, sondern dass in Deutschland bislang keine adäquaten Umschulungen oder Weiterbildungen für hochqualifizierte MigrantInnen angeboten werden, wurde unter Punkt 4.3 umfangreich dargestellt.

13.3.2 Sprachkurse

Für alle der Befragten stellt Deutsch eine Fremdsprache dar. So nahmen alle in Deutschland an Deutschsprachkursen teil. Die Dauer belief sich zwischen $\frac{1}{2}$ und 1 Jahr, im Durchschnitt über 5,6 Monate. Nur die Hälfte der Befragten gab an, öffentliche Mittel für die Finanzierung eines Deutschsprachkurses erhalten zu haben. Ein Viertel der Befragten trugen die Mittel selber. Bei der Selbsteinschätzung des erreichten Sprachniveaus beurteilten die TeilnehmerInnen ihre Deutschkenntnisse im Durchschnitt mit „gut“ und erfüllen somit die sprachlichen Zulassungsvoraussetzungen für das Kontaktstudium.

Zur Veranschaulichung der Situation, den Erwerb der deutschen Sprache mit eigenen Mitteln zu finanzieren, hier ein Fallbeispiel:

„In meiner Anfangssituation als Asylbewerber waren diese Rahmenbedingungen zur Integration sehr beschränkt. Ich hatte keinen Zugang die deutsche Sprache zu lernen, also an einem Sprachkurs teilzunehmen, diese Möglichkeit war für das erste Jahr ausgeschlossen. Dann habe ich von alleine deutsch gelernt. Ich habe mir Kassetten und Bücher gekauft, habe ich von alleine gelernt und gelesen usw.“ (Herr B., Kontaktstudent aus Zaire).

Nach erfolgreichem Abschluss seines Asylverfahrens versuchte Herr B. im Mai letzten Jahres erneut Zugang zu einem Sprachkurs zu beantragen.

„Sie haben gesagt, das geht jetzt nicht. Wenn sie von uns eine Unterstützung erwarten, dann müssen sie bis zu der Einführung der Integrationskurse im nächsten Jahr warten, oder sie müssen es vorher

selber finanzieren. Ich habe dann Einzelstunden genommen und die Mittelstufe 2 Prüfung erfolgreich absolviert.“

Frau L., Kontaktstudentin, Lehrerin aus der Ukraine, erlernte die deutsche Sprache bereits vor ihrer Ausreise:

„Da in meiner Stadt keine Möglichkeit bestand deutsch zu lernen, habe ich mir Bücher gekauft und es mir anhand dessen versucht selbst beizubringen. In Deutschland angekommen, gab es für meinen Sohn zuerst keinen Platz im Kindergarten und deswegen musste ich das erste Jahr zu Hause ohne Sprachkurs verbringen, während mein Mann einen Deutschkurs besuchte. Für alle jüdischen Kontingentflüchtlinge gibt es halbjährige Deutschkurse. Im August haben wir dann einen Kindergartenplatz bekommen und im September konnte ich einen deutschen Sprachkurs besuchen. Der Kurs dauerte ein halbes Jahr und ich habe ihn mit der Note 'sehr gut' beendet, aber es war nicht genug für mich. Ich möchte gerne noch weiter deutsch lernen.“

Im Unterrichtsverlauf fiel auf, dass sehr viele TeilnehmerInnen trotz besuchter Sprachkurse noch Schwierigkeiten gerade im schriftlichen Umgang mit der deutschen Sprache, z.B. beim Verfassen der Hausarbeiten, hatten. So wurde während des Praktikums auf Initiative der TeilnehmerInnen einmal wöchentlich ein Deutschkurs auf freiwilliger Basis eingeführt.

Folgendes Zitat von Herrn B. verdeutlicht, das für hochqualifizierte MigrantInnen Sprache weit aus mehr bedeutet als nur sich verständlich zu machen.

„Meine Deutschkenntnisse sind noch nicht so stark. Ich spreche Französisch. Ich möchte gerne so Deutsch sprechen, wie ich mich auf Französisch ausdrücken kann. Meine Französischkenntnisse sind fachlicher und kompetenter.“ (Herr B., Kontaktstudent aus Zaire).

Daher muss dringend die Einrichtung eines Aufbaukurses „Fachdeutsch für hochqualifizierte MigrantInnen“ als staatliches Regelangebot erfolgen (vgl. Kapitel 4.1).

13.4 Wiederaufnahme der beruflichen Tätigkeit in Deutschland

Der erste Schritt um einen erlernten Beruf in Deutschland wieder ausüben zu können, stellt der Antrag auf Anerkennung der mitgebrachten Qualifikation dar. 91% der Befragten konnten sich ihre hochqualifizierten Abschlüsse in Deutschland nicht anerkennen lassen. Folgende Gründe wurden benannt: Fehlende Qualifikationszertifikate, ein Informationsdefizit sowie keine Anerkennung der mitgebrachten Berufsabschlüsse.

Fehlende Qualifikationszertifikate

Wie unter Punkt 14.2 beschrieben, erfolgten die Ausreisen der Mehrzahl der Befragten eher überstürzt und fluchtartig. Das kann folgende Probleme nach sich ziehen:

„Meine Ausreise war überhaupt nicht geplant. Es war eine Flucht. Ich hab alles zurückgelassen. Ich habe auch meine Diplome oder sonst etwas nicht mitnehmen können.“ (Herr B. Kontaktstudent aus Zaire).

Vor der Problematik, ihre Qualifikationen aufgrund fehlender Papiere nicht anerkennen lassen zu können stehen; laut FODA und KADUR die meisten Flüchtlinge (vgl. Foda/ Kadur 2005, S. 23).

Informationsdefizit

33,3% waren sich sicher, das ihre vorherige Qualifikation hier Anerkennung findet und 25% verließen ihre Heimat so überstürzt, dass sie sich dazu erst einmal keinerlei Gedanken gemacht haben.

„Bei Herausgabe meines Aufenthaltsstatus der Behörden bekam ich keinerlei Information darüber, dass es die Möglichkeit gäbe, meine ausländischen Bildungsabschlüsse (Zeugnisse) anerkennen zu lassen. Ich wurde also in allen Behörden als ein ungelernter Mensch angesehen und war noch dazu verpflichtet, arbeitslos und Sozialhilfeempfänger zu sein.“ (Pokos 2005).

Um diesem Informationsdefizit Abhilfe zu schaffen, schlägt Herr Pokos den Aufbau einer speziellen Behörde für hochqualifizierte MigrantInnen vor: „Es gibt noch viel zu tun in Richtung Informationsübermittlung bezüglich Fragen und Angebote für hoch qualifizierte

Migranten oder was sie machen-/ können müssen, um ihrer Qualifizierung und Beschäftigungschancen zu verbessern. Deshalb schlage ich vor, in Arbeitsämtern und Wohlfahrtsverbänden die Gründung spezieller Beratungs-, Vermittlungs- und Begleitungsstellen explizit für hochqualifizierte Migranten, um dieser Gruppe nachhaltig wirksam helfen zu können“ (Pokos 2005).

Hilfestellung

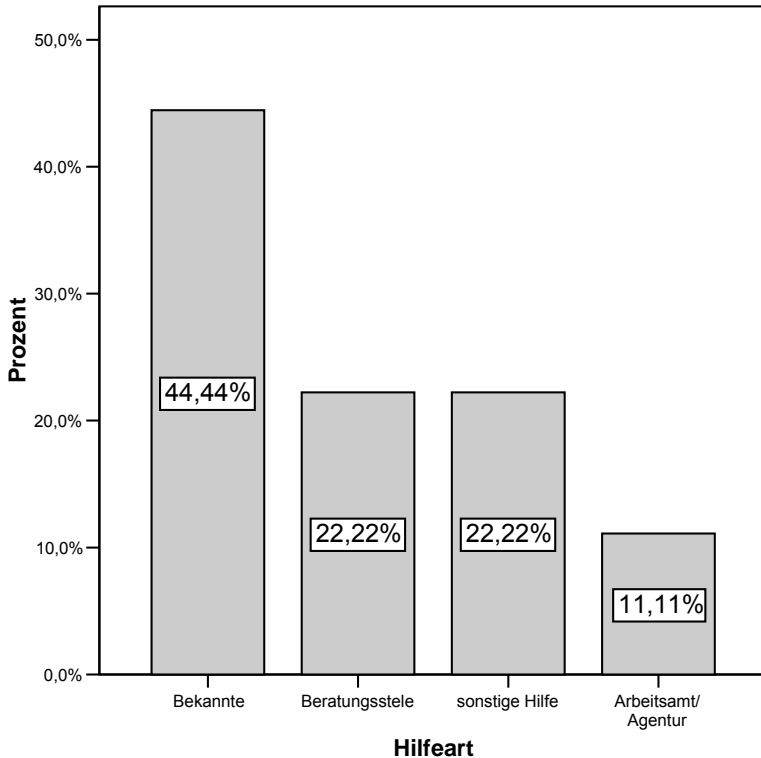


Abb. 16 Hilfestellung bei der Anerkennung mitgebrachter Abschlüsse

75% der Befragten suchten sich, i. d. R. bei Bekannten eine Hilfestellung bei dem Versuch der Anerkennung ihrer Abschlüsse. Je 22 Prozent suchten eine Beratungsstelle auf oder nahmen sonstige Hil-

fen in Anspruch. Der geringste Anteil von 11 Prozent suchte die Arbeitsagenturen auf.

Nicht- / Teil-Anerkennung der Abschlüsse

Der folgende Fall einer Lehrerin aus der Ukraine beschreibt beispielhaft die erlebten Enttäuschungen beim Versuch der Anerkennung eines Berufsabschlusses:

„Ich bin in der Ukraine 22 Jahre lang Mathematiklehrerin gewesen. Wenn ich hier wieder als Lehrerin arbeiten möchte, dann muss ich noch mal Mathematik vom fünften Semester an studieren und zusätzlich noch ein zweites Unterrichtsfach nachstudieren. Danach muss ich das erste Staatsexamen absolvieren und anschließend das Referendariat machen. Man riet mir direkt davon ab und sagte mir: 'Sie können zu Opel oder Volkswagen gehen und dort sagen, dass sie Mathematiklehrerin waren, vielleicht können die ihnen etwas empfehlen.' Als ich nach Hause kam, habe ich gesagt, wenn ich andere Frau wäre, würde ich so wütend und so enttäuscht sein und würde weinen. ... Ich habe viel mit Jugendlichen gearbeitet, nicht nur in der Schule sondern auch noch ehrenamtlich und ich habe für mich entschieden, ich möchte studieren und hier als Sozialpädagogin arbeiten und ich erreiche mein Ziel.“ (Frau L. Kontaktstudentin, Lehrerin aus der Ukraine).

Die ungerechtfertigte Häufigkeit der Teil- oder Nicht-Anerkennung mitgebrachter akademischer Abschlüsse stellt eines der größten Probleme der Befragten dar. Diese Problematik wird auf Bundeslandebene zunehmend erkannt und in ersten Schritten gehandelt (vgl. Kapitel 6.2).

Versuche der Arbeitsaufnahme

Alle Befragten haben mehrfach unterschiedliche Versuche unternommen, um in Deutschland eine Arbeitsstelle zu bekommen. 66 Prozent nahmen Kontakt zu den Arbeitsagenturen auf, 41 Prozent bewarben sich auf eine Stellenausschreibung und 58 Prozent wurden zu einem Vorstellungsgespräch eingeladen.

Erschwernisse bei der Arbeitsaufnahme

Als Erschwernisse eine Arbeitsstelle zu finden, benennen 75 Prozent 'Vorurteile gegenüber Ausländern', 25 Prozent besitzen keine Arbeits-erlaubnis. Jeweils 3 Personen sehen die Mängel in ihren schlechten Deutschkenntnissen, ihrem hohen Lebensalter und der hohen Konkurrenz durch andere Bewerber. Aber auch die Nicht-Anerkennung des mitgebrachten hochqualifizierten Berufsabschlusses bildet ein Hindernis, um eine adäquate Arbeitsstelle zu finden. Für hochqualifizierte Tätigkeiten fehlt eine Anerkennung des Berufsabschlusses und für niedrig qualifizierte Tätigkeiten ist man überqualifiziert.

„Der Hauptgrund der Ablehnungen meiner Bewerbungen lag darin, dass ... die Gleichwertigkeit meiner ausländischen Abschlüsse in Deutschland noch nicht festgestellt wurde. Geschlagen aber nicht niedergeschlagen, hatte ich mich bei der „Aktion Menschenstadt Essen“... beworben. Zum ersten Mal bekam ich die Einladung für ein Vorstellungsgespräch. Nach diesem Gespräch sagte mir der Direktor des Programms, dass ich zu hoch qualifiziert wäre, um diese Stelle bekommen zu können.“ (Pokos 2005).

Berufliche Situation vor und während des Kontaktstudiums

Zehn der Befragten, welches den hohen Anteil von 83 Prozent entspricht, haben einen Arbeitsplatz gefunden. Sie alle arbeiten zusätzlich neben dem Kontaktstudium. Drei Personen haben eine Berufstätigkeit in ihrem erlernten Berufszweig, dem pädagogischen Bereich gefunden. Es handelt sich dabei jedoch nicht um hochqualifizierte Tätigkeiten. Sie arbeiten 1-5 Stunden pro Woche in der privaten Kinderbetreuung, als sozialpädagogische Mitarbeiterin in einer Schule oder in einem Kinderhaus.

Andere arbeiten 2-15 Stunden pro Woche als Aushilfe in der Floristik, als Verkäuferin, im Büro und in der Seelsorge. Eine Person ist mit einem Schreibwarengeschäft selbständig.

Als Beispiel dazu die berufliche Situation von Mahsabine Ahmed, in ihren ersten Jahren vor Aufnahme des Kontaktstudiums. Frau Ahmed ist Volkswirtschafts- und Sozialwissenschaftlerin aus Bangladesch, sie kam vor 10 Jahren nach Deutschland:

„Ich hab nicht gewusst mein Studium ist hier gar nicht anerkannt. Erstmal habe ich diesen Schock gehabt. .. Natürlich musste ich dann viel andere Arbeit machen, was ich nicht vorher gedacht hab. Ich musste arbeiten, weil das war für mich langweilig und ich brauchte auch Geld, dann habe ich bei McDonalds angefangen. Ich habe ein Jahr dort gearbeitet. Und dann habe ich Minderwertigkeit gehabt, klar.“ (Deutschlandfunk 2004).

In der beruflichen Stellung ist bei allen ein deutlicher Abstieg zu erkennen. Sie arbeiten in geringfügigen instabilen Beschäftigungsverhältnissen mit der sie den notwendigen Lebensunterhalt nicht aufbringen können. Hier bestätigen sich die unter Kapitel 3 genannten Faktoren.

Berufswunsch

83 Prozent der Befragten haben den Berufswunsch im pädagogischen Bereich auf höherem Qualifikationsniveau tätig zu werden. Sie sehen ihre Kompetenzen vor allem in der Arbeit mit MigrantInnen als Klientel in Tätigkeiten der Beratung, Betreuung, der sprachlichen Förderung und Übersetzungshilfe und in der humanitären Hilfe.

13.5 Beurteilung der jetzigen Lebenssituation

Stellenwert der Erwerbstätigkeit

Die Erwerbstätigkeit nimmt für alle Befragten einen sehr hohen Stellenwert in ihrem Leben ein. Für alle Befragten stellt die selbstständige Sicherung des Lebensunterhaltes den wichtigsten Faktor einer beruflichen Tätigkeit dar. Doch diesen können sie durch ihre momentane Beschäftigung nicht gewährleisten. Die Befragten bestätigten dies, indem sie angaben, mit ihrer wirtschaftlichen momentanen Lebenssituation unzufrieden zu sein (Mittelwert 2,8 von 5). Die berufliche Unzufriedenheit war sicherlich für viele ausschlaggebend zur Aufnahme des Kontaktstudiums.

Auf die Bitte einer Stellungnahme zu folgendem Zitat zu nehmen „Nirgendwo lässt es sich so bequem ohne Arbeit leben wie in Deutschland...“ (Merz 2004) antworten die zwei Befragten des Kontaktstudiums folgendes:

„Nein, ich persönlich habe eine andere Meinung. Für mich ist Arbeit sehr wichtig. Eine Arbeit macht einen Menschen. Ein Mensch kann nicht einfach so bequem zu Hause sitzen und Geld vom Staat beziehen. Ich finde, dass meine momentane Situation, in der ich mich zurzeit befinde und Unterstützung vom Staat beziehe 'degradant'. Ich weiß, dass ich fähig und kompetent bin. Ich muss kämpfen, um eine Arbeit zu finden. Es ärgert mich, dass ich durch aus-länderrechtliche Beschränkungen nicht arbeiten darf. Für mich Arbeit ist ganz ganz wichtig.“ (Herr B., Kontaktstudent aus Zaire).

„Ich bin zunächst mit diesem Zitat einverstanden. Das ist so. In Deutschland kann man auch ohne Arbeit leben. In der Ukraine, in Russland und Polen kann man nicht so leben. Aber für mich ist das unmöglich. Ich kann nicht einfach zu Hause sitzen, Geld bekommen und nichts machen. Für mich bedeutet Arbeit Erfüllung, das war schon immer so. Ich war schon immer in Bewegung, beruflich und ehrenamtlich.“ (Frau L., Kontaktstudentin, Lehrerin aus der Ukraine).

Für 91,7 Prozent der Befragten sind die sozialen Kontakte, welche auf einer Arbeitsstelle geknüpft werden von hoher Bedeutung. Soziale Kontakte mit Deutschen fördern zudem das Erlernen der deutschen Sprache (vgl. Kapitel 4.1).

Weitere 91,7 Prozent sehen einen hohen Zusammenhang zwischen einer beruflichen Tätigkeit und ihrer Selbstachtung sowie ihrem Ansehen (58,3 Prozent). Folgendes Interview mit Frau K., Sozialpädagogin der Migrationsberatung des Diakonischen Werkes Salzgeber über eine Absolventin des Kontaktstudiums bestätigt dies:

„Das Kontaktstudium baut auf den Qualifikationen auf und erkennt diese erst einmal an. ... Herr D. ist da ein ganz typisches Beispiel, er ist stolz auf seinen Hochschulabschluss und seine Berufserfahrungen. Im Kontaktstudium wurden diese Kompetenzen erstmalig gewürdigt. Diese Würdigung hat seinem ganzen Auftreten einen unheimlichen Aufschub gegeben. Ich denke, dass er sich in der nächsten Bewerbung ganz anders präsentieren wird.“

13.6 Zugang zum Kontaktstudium

Ressourcenverlust und Integrationsdefizit durch Wartezeit

Hinsichtlich der Aufenthaltsdauer der Befragten in Deutschland bis zur Aufnahme des Kontaktstudiums ergab sich eine große Streuung. Die geringste Aufenthaltsdauer betrug drei Jahre, die höchste 15 Jahre.

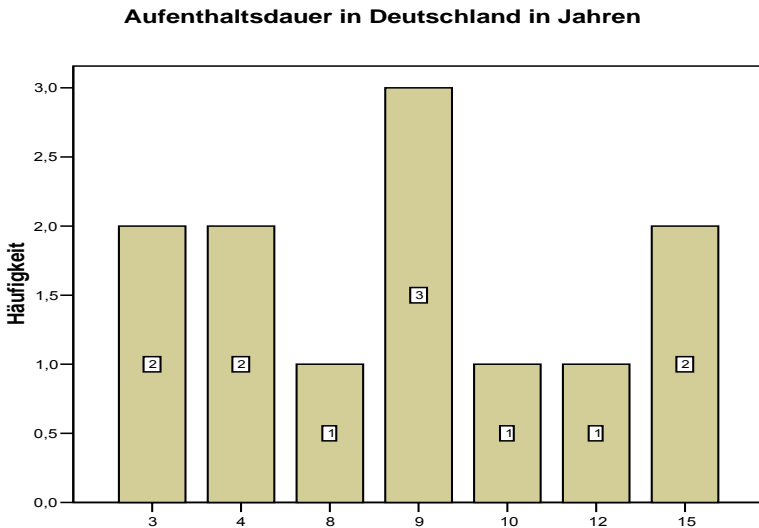


Abb. 17 Aufenthaltsdauer in Deutschland in Jahren

Wie im Kapitel 4.3 festgestellt, gelang keinem der Befragten bislang eine langfristige berufliche Integration. Den Asylberechtigten unter den Befragten bleiben in der Zeit der Prüfung ihres Asylantrages sämtliche Integrationsleistungen sowie eine Arbeitserlaubnis verwehrt (vgl. Kapitel 2.2). Somit konnten sie ihre aus dem Herkunftsland mitgebrachten Qualifikationen und Berufserfahrungen nicht in eine berufliche Tätigkeit einbringen und waren auf staatliche Transferleistungen angewiesen, was von ihnen als Erniedrigung empfunden wurde. Lange Wartezeiten bis zur Erteilung eines gesicherten Aufenthaltsstatus können bis hin zu psychischen Beeinträchtigungen führen

(vgl. Foda/Kadur 2005, S. 48). Das Verwehren des Arbeitsmarktzugangs führt zu einer Verkümmern von Ressourcen und zum Veralten des mitgebrachten Wissens (vgl. Kap 2.2). Da es bislang jedoch keinerlei adäquate Weiterbildungsmaßnahmen für diese Zielgruppe gab, wurde ihre Weiterentwicklung blockiert.

Kontaktaufnahme

Der Zugang zum Kontaktstudium entstand zu 50 Prozent über persönliche Kontakte und seitens einer Beratungsstelle. Auch über Migranten-Selbstorganisationen (3 TeilnehmerInnen(TN)) und die Zeitschrift „Betrifft“ (1 TN) erfuhren die hochqualifizierten MigrantInnen von der Weiterbildungsmaßnahme.

Alle Befragten verschafften sich zusätzlich nähere Informationen über die Art der Weiterbildungsmaßnahme vor ihrer Aufnahme in Form von persönlichen Informationsgesprächen (3 TN), dem Studieren der Informationsbroschüre (8 TN) und/ oder in Form von Telefongesprächen (3 TN).

Finanzierungsschwierigkeiten

Da keinerlei Zuschuss seitens der Arbeitsagenturen für Fahrtkosten, Kinderbetreuung oder Büchergeld gewährt wurde, stießen fast alle TeilnehmerInnen deutlich an ihre finanziellen Grenzen, oder es war ihnen erst gar nicht möglich; das Kontaktstudium aufzunehmen.

Zur Begründung, weshalb der Fahrtkostenzuschuss seitens der Arbeitsagenturen nicht gewährt werden konnte; berichtet eine Mitarbeiterin der Agentur für Arbeit folgendes:

„Wir konnten die Teilnehmer damals aufgrund fehlender Rechtsgrundlage nur 'verfügbarkeits-technisch' freistellen. Hinsichtlich der Fahrtkosten gab es einen Förderausschuss.“

Auf die Frage, ob es keinerlei Spielräume in der Auslegung von Gesetzen gibt, antwortet Frau F:

„Entweder sagt das Gesetz es geht, oder es geht nicht. Und das hat ganz wenig dann mit Ermessen zu tun. Wenn kein Ermessen auszuüben ist, dann darf ich es auch nicht ausüben.“

Die wenigsten TeilnehmerInnen wohnen direkt am Studienort in Hannover. Sie benötigten täglich Fahrtzeiten von $\frac{1}{2}$ bis zu drei Stunden; um von ihrer Wohnung zum Studienort zu gelangen. Drei Personen mussten das Kontaktstudium direkt am Anfang abbrechen, da sie die Fahrtkosten nicht aufbringen konnten.

Folgende Beispiele verdeutlichen die enorme Unterstützung durch das soziale Umfeld der Teilnehmenden welcher ihnen in vielen Fällen eine Teilnahme oft erst ermöglichte.

Einem Teilnehmer wurden die Fahrtkosten vom Diakonischen Werk erstattet. Diese Ausnahmeregelung wurde getroffen, nachdem sämtliche Anfragen seitens des Teilnehmers und des Diakonischen Werkes bei der Arbeitsagentur bezüglich einer Fahrtkostenerstattung scheiterten.

Einem Teilnehmer gewährte die Freie Evangelische Kirchengemeinde Hannover während des Kontaktstudiums in der Woche eine kostenlose Unterkunft.

Eine Teilnehmerin fand Unterstützung in ihrer Nachbarschaft, welche ihren Sohn vom Kindergarten abholte und kostenlos betreute, während sie am Kontaktstudium teilnahm.

13.7 Motivation am Kontaktstudium

Motivation zur Studienaufnahme

Alle Befragten brachten eine hohe Motivation zur Teilnahme am Kontaktstudium auf und zeigten ein hohes Engagement während der Weiterbildung.

Das Interesse zur Aufnahme des Kontaktstudiums lag bei sieben der Befragten in der Vorbereitung auf ein Studium, welches zwei direkt im Anschluss aufnahmen. 83 Prozent sehen in der Teilnahme am Kontaktstudium eine Verbesserung ihrer Chancen auf dem Arbeitsmarkt, drei Personen ist es dabei wichtig, dass die Maßnahme mit einem Hochschulzertifikat abschließt. Über die Hälfte der Befragten (66 Prozent) besuchte das Kontaktstudium, da sie Interesse an einer beruflichen Weiterbildung hatten. Hinsichtlich des Lebensalters der Teilnehmenden (30 - 49 Jahre) kann somit von einem starken Inte-

resse zum 'lebenslangen Lernen' gesprochen werden, welches einen immer höheren Stellenwert in unserer Gesellschaft gewinnt. „Das 'lebenslange Lernen aller' wird zur neuen sozialen Frage in der modernen Wissensgesellschaft“ (Dohmen 2001, S. 9).

Frau L., Kontaktstudentin, Lehrerin aus der Ukraine, begründet ihr Interesse am Kontaktstudium folgendermaßen:

„Ich hatte mich bereits vor dem Beginn des Kontaktstudiums für die Aufnahme eines Studiums entschieden und stand auf Warteliste für ein Fachhochschulstudium in Pädagogik. Ich dachte mir, wenn ich nur zu Hause sitze, dann verliere ich alles was ich schon gelernt habe. Bei Kargah e.V. bekam ich die Information über das Oldenburger Kontaktstudium und haben mich darauf beworben und eine Zusage erhalten.“

Inzwischen hat Frau L. die Zusage für einen Studienplatz im Sozialpädagogikstudiengang an einer Fachhochschule bekommen und ihr Studium aufgenommen. Sie konnte sich diverse Leistungen des Kontaktstudiums auf ihren Studiengang anrechnen lassen.

Motivation während der Maßnahme

Motivation beeinflusst das Lernen. Eine hohe Motivation beeinflusst die Bedingungen des Lernens positiv (vgl. Gudjons 2001, S. 229 f.). Da die Teilnahme am Kontaktstudium freiwillig war, zeigt dies eine hohe Motivation seitens der Teilnehmenden, zumal Unannehmlichkeiten wie lange Fahrwege, kein Fahrtkostenzuschuss und eine fehlende Kinderbetreuung in Kauf genommen wurden. Diese hohe Motivation hat demzufolge erheblich zum Erfolg der Maßnahme beigetragen.

Herr Schulz-Kaempff, Dozent im Kontaktstudium äußert sich bezüglich der TeilnehmerInnen folgendermaßen:

„Ich hab selten eine so hochmotivierte Gruppe von Lernenden erlebt wie diese, die immer mit großer Begeisterung und großen Engagement trotz aller Schwierigkeiten am Studium teilnahm, das hat mich stark beeindruckt. Das zeigt, dass es sich hier um sehr lernwillige Menschen handelt.“

Die hohe Motivation zeigt sich auch im Arbeitsaufwand, welchen die Befragten bereit waren zusätzlich zum Studium aufzubringen. So widmeten sich die Befragten durchschnittlich sechs Stunden pro Woche zusätzlich zum Unterricht dem Kontaktstudium. Die Hälfte dieser Zeit diente ihnen zur Verbesserung ihrer Deutschkenntnisse, die übrige Zeit verwendeten sie zur Nachbereitung von Texten, zur Erstellung ihrer Hausarbeit, des Praktikumsberichtes und der Referatsvorbereitung sowie der Bibliotheksrecherche.

Einem Viertel der Befragten war es aus folgenden Gründen nicht möglich, regelmäßig am Kontaktstudium teilzunehmen:

- Eine Berufstätigkeit neben dem Kontaktstudium,
- eigene Krankheit oder die eines Kleinkindes, sowie
- ehrenamtlicher Tätigkeit (Begleitung zu Behörden, Übersetzungen, etc.).

Die Teilnehmenden waren jedoch stets bemüht, den versäumten Stoff aufzuarbeiten.

13.8 Beurteilung der Maßnahme

Die TeilnehmerInnen des Kontaktstudiums wurden in der Erhebung gebeten, die Maßnahme hinsichtlich der notwendigen Vorkenntnisse, der Atmosphäre, dem Unterrichtsstil und den Inhalten zu beurteilen.

Notwenige Vorkenntnisse

Alle Befragten halten für die Teilnahme am Kontaktstudium ein pädagogisches Vorwissen für notwendig. Dies bestätigt den Ansatz des Kontaktstudiums, das auf ihre bisherigen erworbenen pädagogischen Kompetenzen aufgebaut wird. Die Befragten sehen die inhaltlichen Anforderungen des Kontaktstudiums als „weder zu hoch, noch zu niedrig“ was für ein gut erarbeitetes Konzept spricht. Die Teilnehmenden sehen zudem „gute Deutschkenntnisse“ als eine zweite wichtige Voraussetzung für eine erfolgreiche Teilnahme, was den Zulassungsvoraussetzungen des Kontaktstudiums entspricht.

Atmosphäre

Die Lernatmosphäre empfanden die Teilnehmenden als „sehr freundlich und unterstützend“. Dies zeigt sich an den vielen Privatkontakten, die zu anderen Teilnehmenden durch das Kontaktstudium neu entstanden sind und den regelmäßigen Nachtreffen, welche die hochqualifizierten MigrantInnen selbst organisieren.

Unterricht

Mit dem Unterrichtsstil der einzelnen DozentInnen waren die Befragten „zufrieden“ bis „sehr zufrieden“. Sie fanden, dass die DozentInnen „gut“ bis „sehr gut“ vorbereitet waren. Sie hätten sich jedoch gern etwas mehr Eigenbeteiligung gewünscht.

Ein Kontaktstudent äußert sich stellvertretend für alle Teilnehmenden über die Dozenten auf der Tagung „Hochschule und hochqualifizierte Migranten“ folgendermaßen:

„Die Dozenten bereiteten sich stets gut vor und hatten sogar oft in Verbindung mit den Schwerpunkten der Seminare, unsere eigenen Erfahrungen, Fähigkeiten und Ressourcen in den Mittelpunkt unserer Reflexionen und Diskussionen gestellt. Die freundliche und familiäre Atmosphäre im Hörsaal und in den Pausen zwischen den Teilnehmern, Teilnehmerinnen und Dozenten, verdient es hier ebenso gelobt zu werden.“ (Pokos 2005).

Studieninhalte

Die Befragten wurden in der Erhebung gebeten, die einzelnen Seminare zu bewerten. Dabei ergaben sich erstaunlich hohe Mittelwerte von „entspricht eher unseren Erwartungen“ bis hin zu „entspricht voll und ganz unseren Erwartungen“. Dem Seminar 3, „Zur Förderung von Kindern und Jugendlichen mit Migrationshintergrund“ sowie dem Seminar 5.2, „Grundlagen der antirassistischen Pädagogik“ wurden dabei die höchsten Bewertungen gegeben.

Die KontaktstudentInnen sehen durch die Teilnahme eine Erweiterung ihrer Kompetenzen in einem Wissenszuwachs über das politische System und das Bildungssystem der Bundesrepublik Deutschland, in einer Verbesserung ihrer Deutschkenntnisse sowie ihrer interkulturellen Kompetenzen. Folgendes Beispiel verdeutlicht dies:

„Ich finde das Kontaktstudium sehr gut. Ich habe für mich selbst viele Informationen bekommen, nicht nur im pädagogischen Bereich, sondern auch darüber, wie das politische System und das Bildungssystem in Deutschland funktioniert. Wenn man hier arbeiten möchte, muss man auch diese Kenntnisse haben. Ich hab auch meine Deutschkenntnisse verbessert. Ich habe bereits Pädagogik studiert, aber ich denke, dass ich in interkultureller Pädagogik hier noch viel gelernt habe.“ (Herr B., Kontaktstudent aus Zaire).

13.9 Beurteilung der Praktika

Im Folgenden findet eine Beurteilung der Praktika aus Sicht der PraktikantInnen und ihrer AnleiterInnen statt. Beurteilt wurde anhand der drei Kriterien: Tätigkeit im Praktikum, Einbettung des Praktikums in die gesamte Maßnahme und Betreuung durch Anleiter und seitens der Universität.

Die Einrichtungen, in denen die KontaktstudentInnen ihr Praktikum absolvierten, waren ihnen in einigen Fällen durch ehrenamtliche Tätigkeiten oder eigene Beratungserfahrungen (Migrationserstberatung) schon zuvor bekannt. Dies erleichterte ihnen den Zugang. Diese Vertrautheit gab ihnen Sicherheit. Sechs der Befragten absolvierten ihr Praktikum in einem Verein, je zwei in einer Kommune, bei der Wohlfahrt sowie bei der Stadt. Als Tätigkeiten wurden Beratungen und Betreuungstätigkeiten sowie die Arbeit in einem Projekt durchgeführt.

Alle Befragten fanden die Einbettung des Praktikums in die Maßnahme sinnvoll. Die Hälfte der Befragten plädiert jedoch für eine Verlängerung der Praktikumszeit von zwei auf drei bis vier Monate. Die folgenden vier Äußerungen aus der Befragung veranschaulichen dies:

- „Zwei Monate sind eine zu kurze Zeit, da kann man nicht so viel lernen. Drei oder vier Monate hätte ich besser gefunden.“
- „Ich hatte zu wenig Zeit, um die Arbeit richtig kennen zu lernen.“
- „Die Praktikumszeit sollte auf ca. 3-4 Monate ausgeweitet werden.“

- „Ich bin der Meinung, dass mindestens 3 Monate Praktikum optimal wären um etwas zu lernen.“

Die TeilnehmerInnen wurden in den Studieninhalten gut auf ihre Arbeit im Praktikum vorbereitet. Dies bestätigten die TeilnehmerInnen sowie deren AnleiterInnen. Gerade das erlangte Fachwissen über migrationsspezifische Themen, wie die Änderungen durch das Zuwanderungsgesetz machten die Praktikanten zu kompetenten MitarbeiterInnen in ihren Praktikumsseinrichtungen. Die folgenden zwei Zitate verdeutlichen dies:

„Die Notwendigkeit und die Nützlichkeit der Studieninhalte waren für uns alle während unserer Praktikumszeit schon sehr spürbar.“ (Pokos 2005).

„Herr D. hatte im Kontaktstudium viel mit dem neuen Zuwanderungsgesetz zu tun gehabt, so dass er in diesen rechtlichen Sachen Kompetenzen besaß, die er im Praktikum bei uns einsetzen konnte.“ (Frau K. Praktikumsanleiterin im Kontaktstudium).

Alle befragten Praktikumsanleiterinnen betonten die Kompetenzen der KontaktstudentInnen, welche sie im Praktikum gut einbringen konnten. Sie stellten fest, dass sich diese dadurch von anderen PraktikantInnen deutlich unterschieden.

Da nur drei Anleiterinnen interviewt werden konnten, lassen sich diese Aussagen nicht generalisieren. Es ist jedoch eine Tendenz zu erkennen, dass die Teilnehmenden des Kontaktstudiums diese Kompetenzen durch das Kontaktstudium, ihre Migrationsbiographie und ihre vorherige berufliche Tätigkeit(en) in ihrem Heimatland erworben haben und dass diese für eine berufliche Tätigkeit im pädagogischen Bereich von Nutzen sind. Dies zu überprüfen, wäre Gegenstand einer weiteren wissenschaftlichen Untersuchung.

„Ich habe öfter Praktikanten, die dann mehr hospitieren. Bei Herrn D. war es anders. Ich habe schon direkt zu Anfang gemerkt, er ist ein anderer Praktikant als so die meisten anderen, die jetzt erst mal kommen. ... Es war ein sehr angenehmes Arbeiten. ... Es war schon sehr beeindruckend wie ernst er das Praktikum genommen hat.“ (Frau K. Praktikumsanleiterin im Kontaktstudium).

„Frau T. ist eine Bereicherung für unser Team gewesen. Aufgrund ihrer Vorkenntnisse und ihrer Lebenssituation konnte sie sich aktiv in den Prozess mit einbringen. Wir kennen sonst Praktikanten die sitzen da und konsumieren. Sie hat die Situation gleich überblickt und hat sich konstruktiv eingebracht.“ (Frau S., Praktikumsanleiterin im Kontaktstudium).

„Herr E. ist intelligent und sehr reif. Man merkt seine Bildung. Es gab überhaupt keine Situation, die ihm Schwierigkeiten bereitet hätte. ... Wir hätten ihn gerne hier behalten. ... Wenn sie uns Geld besorgen könnten für ihn, dann nehmen wir ihn sofort und für immer.“ (Frau S., Praktikumsanleiterin im Kontaktstudium).

Alle Befragten erlebten ihr Praktikum als positiv. Es gab bei niemandem besondere Vorkommnisse und alle beendeten ihr Praktikum erfolgreich. Folgende Erfahrungsberichte spiegeln die Anerkennung, welche ihnen im Praktikum entgegengebracht wurde wieder.

„Gut war das Vertrauen meiner Anleiterin in mich. Sie hat mir zugetraut, dass ich eine Kompetenz habe und hat mir Verantwortung übertragen. Das hat mich ganz verstärkt, vorher war ich ganz schwach, aber jetzt, nicht mehr. Ich habe jetzt mehr Selbstbewusstsein.“ (Herr B., Kontaktstudent aus Zaire).

Frau A., Kontaktstudentin, Pädagogin aus dem Iran, berichtet nach Ihrem Praktikum in der sozialpädagogischen Familienhilfe folgendes:

„Die Differenz im Niveau der pädagogischen Unterstützung der Familien in Deutschland und meinem Heimatland Iran ist sehr groß. Mein Wunsch ist es, dass ich die Erfahrungen und Informationen aus diesem Praktikum dort weitergeben kann, wo ich in Zukunft arbeiten werde.“

Leider wurde den Teilnehmenden auch Ausländerfeindlichkeit entgegengebracht. Bemerkenswert ist, dass keiner der Befragten dies äußerte. Dies lässt vermuten, dass die positiven Erfahrungen überwogen haben.

„Manche Klienten wollten nicht, dass der Praktikant bei der Beratung anwesend sei. Er ist ein Mann und weil er dann auch dunkelhäutig ist war es für mache, so glaub ich, ein bisschen schwieriger.“ (Frau K. Praktikumsanleiterin im Kontaktstudium).

Die Praktikanten fühlten sich in ihrem Praktikum durch die PraktikumsanleiterInnen vor Ort gut betreut. Die Betreuung während des Praktikums durch einen Dozenten der Universität empfanden die Befragten als durchschnittlich. Dies mag darin begründet liegen, dass keine telefonische oder persönliche Kontaktaufnahme seitens der Universität mit der Praktikumsstelle vorgesehen war.

So bemängelten einige Praktikumsstellen, dass keine Praktikumsbesuche seitens eines Dozenten der Universität durchgeführt wurden.

13.10 Gesamteindruck des Kontaktstudiums

Den Aufbau des Kontaktstudiums empfinden die Befragten als „gut“ bis „sehr gut“. Insgesamt sehen die Befragten das Kontaktstudium als gelungen und können dessen Besuch weiterempfehlen. Folgende Aussagen zur Gesamtmaßnahme haben die Teilnehmenden geäußert:

- „Den Aufbau in Theorie und Praxis fand ich gelungen“
- „Die interkulturellen Studieninhalte waren super“
- „Mein Wunsch nach Weiterbildung hat sich erfüllt“
- „Die Dozenten waren sehr kompetent“
- „Das Kontaktstudium bildete für mich eine gute Vorbereitung auf ein Hochschulstudium“
- „Die Atmosphäre war sehr freundlich“

Da die Teilnehmenden die Maßnahme sehr positiv beurteilen, sehen sie nur an wenigen Punkten einen Änderungsbedarf.

Das Thema Beratung und speziell das Unterthema der interkulturellen Beratung sollte in einem weiteren Durchgang vertieft behandelt werden.

Während der Theoriephase sollten Behörden besucht werden. Das Kontaktstudium sollte in seiner wöchentlichen Stundenzahl erhöht werden. Es wurde gewünscht, dass das Kontaktstudium zukünftig auf einem Universitätscampus stattfinden sollte. Deutsch als Fachsprache sollte zukünftig ein fester Bestandteil des Kontaktstudiums sein.

14 Zusammenfassung und Beurteilung der Forschungsergebnisse

Alle Befragten verfügen über vielfältige, formell wie informell erworbene Kompetenzen, welche sie in pädagogischen Berufsfeldern gut einbringen könnten. Diese Ressourcen werden in Deutschland wenig wahrgenommen. Die Identifikation der Ressourcen ist jedoch der zentrale Ausgangspunkt für eine zielgerichtete Weiterqualifizierung und Vermittlung in eine Arbeit. Jede Qualifizierungsmaßnahme sollte sich nicht nur am aktuellen Bedarf des Arbeitsmarktes orientieren, sondern an den Ressourcen der Fördergruppe einer Maßnahme ansetzen.

14.1 Ressourcen der Forschungsgruppe

Die Untersuchung bezog sich zunächst auf die Ermittlung und Benennung der fachlichen und sozialen Kompetenzen der Befragten.

Neben dem benötigten Fachwissen verfügt die Untersuchungsgruppe über zahlreiche soziale Kompetenzen, welche in der Berufswelt zunehmend an Bedeutung gewinnen und einen professionellen Status als gleichwertige Kompetenzen zu den so genannten 'hard skills', also ihren fachlichen Kompetenzen, erreichen (vgl. Wulf 2005, S. 4).

'Hard skills' besitzen die Befragten in Form einer abgeschlossenen hochqualifizierten pädagogischen Ausbildung und mehrjähriger Berufserfahrung im jeweiligen Heimatland, dem erfolgreich abgeschlossenem Kontaktstudium, ihrer Mehrsprachigkeit und eines erwerbsfähigen Alters.

Über 'soft skills' verfügen sie über berufsübergreifende soziale und persönliche Kompetenzen, wie interkulturelle Kompetenzen, Teamfähigkeit, Engagement, Belastbarkeit und Zielorientiertheit.

Die interkulturellen Kompetenzen haben sie durch ihre Migrationsbiographie erworben, im Kontaktstudium reflektiert und weiter ausgebaut. Sie haben bewiesen, dass sie sich in einer fremden Umgebung

behaupten können. Aufgrund ihrer Erfahrungen können sie sich leichter in anderes Denken und Handeln hineinversetzen.

Sie selbst benennen diese Kompetenzen als ihre Stärken für einen beruflichen Einsatz in pädagogischen Arbeitsfeldern. Dies wurde ihnen im Praktikum seitens ihrer KundInnen sowie ihrer AnleiterInnen bestätigt.

Ihre Teamfähigkeit haben sie in der Teilnahme am Kontaktstudium bewiesen, da sie eine kulturell sehr heterogene Gruppe bildeten. Das Miteinander war geprägt von Offenheit, Wertschätzung der anderen Teilnehmenden, gegenseitiger Unterstützung und einem großen Zusammenhalt. Diese positive Atmosphäre in der Gruppe wurde von den DozentInnen als etwas Besonderes gegenüber anderen Lerngruppen herausgestellt.

Neben dem Studium sind alle aktiv in Vereinen, Netzwerken oder ehrenamtlich tätig. Dieses soziale Engagement geht sogar so weit, dass sie dafür ihre eigenen Interessen zurückstellen und z. B. dem Unterricht fern bleiben, falls sie jemanden aus ihrer 'Community' als Übersetzer begleiten.

Die Teilnahme an der Qualifizierungsmaßnahme ist für Flüchtlinge der richtige Schritt in Richtung ihrer beruflichen Integration. Hierfür sind sie bereit, auch Unannehmlichkeiten wie weite Anfahrtswege, finanzielle Einbußen, Doppelbelastungen, wie die Ausübung einer geringfügigen Beschäftigung neben dem Studium auf sich zu nehmen. Mütter von Kleinkindern machen Ressourcen mobil, um ihre Kinder zu versorgen, damit sie am Kontaktstudium teilnehmen können. Daran sind eine hohe Motivation und die Bereitschaft, sich weiter zu qualifizieren, erkennbar.

Für sie alle bedeutet die Teilnahme sehr viel mehr als „nur“ eine Weiterbildung, waren sie doch vorher meist zum Nichtstun verurteilt und sehen nun eine Möglichkeit, ihre Situation zu verändern. Das hohe Weiterbildungsinteresse zeigt sich an ihrer intrinsischen Motivation, an der hohen Zielorientiertheit und Belastbarkeit; zumal sie keine Sicherheit haben, dass das Kontaktstudium in eine Beschäftigung mündet.

Die Gruppe zeichnet sich in ihrem bisherigen Lebensweg als außerordentlich belastbar aus, da sie viele Hürden und Niederlagen verkraftet hat, und stets die Bereitschaft zu einem neuen Versuch aufgebracht hat.

So haben fast alle ihr Heimatland unfreiwillig und häufig fluchtartig verlassen, haben langwierige Aufenthaltsprüfungen über sich ergehen lassen, die Ab- oder Entwertung ihrer erworbenen Ausbildungen in Deutschland in Kauf genommen, Berufstätigkeiten im Niedriglohnssektor angenommen, etc.

Diese vielfältigen Kompetenzen können sie bisher jedoch nicht einsetzen, da diese von unserer Gesellschaft bisher kaum identifiziert und nicht abgerufen werden.

Die Berufserfahrungen und die besonderen Fähigkeiten der Befragten werden seitens einer Arbeitsmarktförderung nicht zur Kenntnis genommen. Daraus resultiert eine Vermittlung in Weiter- und Fortbildungsmaßnahmen, die nicht an die Ressourcen der hochqualifizierten Flüchtlinge anknüpft und eine Arbeitsvermittlung in vorwiegend unqualifizierte Tätigkeitsbereiche im Niedriglohnssektor mündet.

Es hat sich gezeigt, dass es der Untersuchungsgruppe trotz bisheriger Weiterbildungs- und Umschulungsmaßnahmen nicht möglich war, ihren eigenen Lebensunterhalt selbst zu erwirtschaften und sie daher weiterhin von staatlichen Sozialleistungen abhängig sind.

Dies liegt zum einen an der angespannten Situation auf dem Arbeitsmarkt begründet, aber auch zu einem Großteil an fehlenden passgenauen Nachqualifizierungsmaßnahmen, die für hochqualifizierte MigrantInnen angeboten werden.

14.2 Integrationsleistungen des Kontaktstudiums

Die Effektivität der Maßnahme wird anhand der Integrationsleistung in den Arbeitsmarkt sowie an den Zielsetzungen des Kontaktstudiums überprüft.

14.2.1 Tatsächlicher Vermittlungserfolg

„Das Kontaktstudium ist keine Garantie, um später einen Arbeitsplatz zu finden.“

Diese Aussage wurde seitens der Dozenten den Teilnehmenden gleich zu Beginn der Maßnahme mitgeteilt (vgl. Pokos 2005). Keiner der AbsolventInnen des Kontaktstudiums ließ sich durch diese Aussage abschrecken und alle absolvierten das Kontaktstudium bis zum Ende und schlossen es erfolgreich ab.

Oberstes Ziel der Begründer des Kontaktstudiums war es, „die Chancen von beruflich hoch-qualifizierten Flüchtlingen auf dem deutschen Arbeitsmarkt nachhaltig zu verbessern“ (Informationsdienst Wissenschaft 2004). Die Universität kann jedoch keine Arbeitsplätze schaffen, aber durch gezielte Qualifikation zumindest zu besseren Chancen verhelfen. Dass ihnen dies gelungen ist, zeigt die hohe generelle Aufnahmebereitschaft seitens der Praktikumsbetriebe (vgl. 14.8), wie auch die folgende Ansicht der TeilnehmerInnen des Kontaktstudiums:

„Meine Kollegen und ich waren bis zum Ende des Studiums immer noch davon überzeugt, dass uns durch das Studium einige Türen geöffnet werden könnten und andere Beschäftigungsmöglichkeiten, zumindest aber ein weiteres Studieren erleichtern könnte. Und wir hatten Recht, so optimistisch zu denken.“ (Pokos 2005).

Von den 17 TeilnehmerInnen des Kontaktstudiums können folgende unmittelbare Erfolge registriert werden:

- Einen Studienplatz für eine Studentin an der Evangelischen Fachhochschule in Hannover im Studiengang Sozialpädagogik;
- Einen Studienplatz für einen Studenten an der Carl von Ossietzky Universität Oldenburg im Studiengang Werte und Normen;
- Einen Arbeitsplatz als Sozialarbeiterin in Hannover;
- Ein Stelle als Computer-Lehrer an einer Grundschule;
- Eine Mitarbeiterin arbeitet in einem Projekt des Landkreises Peine;
- Zwei Studentinnen erhielten eine Anstellung als Kindergärtnerinnen;
- Ein Selbständiger arbeitet im Interkulturellen und pädagogischen Bereich;
- Ein Lehrbeauftragter der Universität Hannover;
- Freier Mitarbeiter der Volkshochschule Salzgitter. (vgl. Pokos 2005 und Hadeed 2005b).

Ein Absolvent bewarb sich nach Beendigung der Maßnahme erneut auf dieselbe Arbeitsstelle und bekam diesmal eine Zusage. Somit hat ihn der Nachweis der erfolgreichen Teilnahme einer Weiterbildungsmaßnahme in Deutschland, welches ihn in Form eines Zertifikates einer Hochschule bestätigt wurde, beruflich neue Türen geöffnet.

„Ich habe noch diese Woche einen Arbeitsvertrag an der Volkshochschule Salzgitter als Lehrer für den Aufbau der französischen Sprache durch Philosophie und Religionsfragen unterschrieben. Erstaunlich, vor einem Jahr habe ich genau für diese Stelle eine Absage bekommen.“ (Pokos 2005).

In den oben genannten neun Fällen konnte eine berufliche Integration in den Arbeitsmarkt erfolgen. Für über die Hälfte der AbsolventInnen hat sich das Ziel eine Erwerbstätigkeit zu finden bislang jedoch noch nicht erfüllt.

Der Vermittlungserfolg muss unter den Rahmenbedingungen der hohen Arbeitslosigkeit im Allgemeinen, der hohen Ausländerarbeitslosigkeit und der Situation von Flüchtlingen im Speziellen interpretiert werden (vgl. Kapitel 3). Da das Kontaktstudium zudem zum Zeitpunkt der Erhebung erst seit sechs Monaten beendet ist, sind diese Ergebnisse als vorläufige Erfolge zu sehen. Eine berufliche Integration ist erst erfolgreich umgesetzt, wenn diese eine langfristige Integration darstellt. Repräsentative Ergebnisse könnten hier in einer Langzeitstudie ermittelt werden.

Obwohl das Kontaktstudium kein reguläres Hochschulstudium darstellt, konnten zwei Teilnehmenden unmittelbar davon profitieren. Ihnen wurden Leistungen des Kontaktstudiums (Creditpoints) auf ein pädagogisches Hochschulstudium angerechnet.

14.2.2 Verbesserung der Chancen auf einen Arbeitsplatz

Unter Punkt 15.2.1 wurde der Erfolg der Maßnahme anhand der Integration in den Arbeitsmarkt beschrieben. Der Vermittlungserfolg in den Arbeitsmarkt ist in hohem Maße der Situation auf dem Arbeitsmarkt unterworfen und kann nur gering von den TeilnehmerInnen und der Maßnahme beeinflusst werden.

Der Erfolg des Kontaktstudiums lässt sich jedoch nicht nur an der Vermittlungsquote in den ersten Arbeitsmarkt ableiten, sondern muss anhand der Gesamtbedeutung für diese Zielgruppe gemessen werden.

Neben der gelungenen Integration in den Arbeitsmarkt stellt das durch die Maßnahme gewonnene Selbstvertrauen der TeilnehmerInnen eine hohe Bedeutung dar, was dazu führt, dass sie sich bei einer nächsten Bewerbung selbstbewusster präsentieren können.

„Gerade bei der besonderen Lebenssituation der Zielgruppe (Flucht, Traumatisierung, Entwurzelung sowie Orientierung und Anpassung an ein neues Umfeld) stellt die qualifizierte berufliche Aus- und Weiterbildung einen wichtigen Stabilisierungsfaktor zur Stärkung des Selbstwertgefühls sowie der Eigenständigkeit und Partizipation dar“ (Hadeed 2004, S. 31).

14.2.3 Anknüpfung an die mitgebrachten Qualifikationen und Erfahrungen der TeilnehmerInnen

Innovative Zielsetzung des Kontaktstudiums war es - im Gegensatz zu den herkömmlichen defizitorientierten Ansätzen - die Ressourcen der Flüchtlinge ausdrücklich in den Vordergrund zu stellen. Dies ist Ihnen gelungen. Das Kontaktstudium setzte besonders an den mitgebrachten Qualifikationen und Erfahrungen der TeilnehmerInnen an (vgl. Punkt 7 und 8).

14.2.4 Vermittlung von Fachwissen und Handlungskompetenzen in pädagogischen Berufsfeldern

Auch dieses Ziel ist erfolgreich umgesetzt worden. Die Teilnehmenden beurteilen selbst, dass sie sich aufgrund der vermittelten gesellschaftspolitischen Inhalte und verbesserten Sprachkenntnisse nun sehr viel sicherer im bundesdeutschen Bildungs- und Sozialsystem zurechtfinden können. Im Praktikum, als ein Versuchsfeld für eine spätere pädagogische Berufstätigkeit, konnten sie vom vermittelten Fachwissen und den erworbenen Handlungskompetenzen gut profitieren (vgl. Kapitel 14.8).

14.2.5 Nachhaltigkeit des Angebotes

Das Kontaktstudium wurde zunächst nur als Modellversuch durchgeführt mit dem Ziel, „Angebote für den speziellen Weiterbildungsbedarf dieser Zielgruppe nachhaltig an der Hochschule zu verankern (vgl. IBKM 2004). Die Universität Oldenburg setzt das Kontaktstudium fort. Im Oktober 2005 fand ein zweiter Durchgang des Kontaktstudiums an der Universität Oldenburg statt. Seit Oktober 2006 wird der Bachelor-Studiengang „Interkulturelle Bildung und Beratung“ als Modellversuch an der Universität Oldenburg angeboten. Dieser Bachelor of Arts knüpft an den Erfahrungen des Kontaktstudiums an und führt zu einem formal anerkannten Studienabschluss. Nähere Informationen zum Bachelor „Interkulturelle Bildung und Beratung“ finden Sie unter www.uni-oldenburg.de/ibkm.

Das Kontaktstudium ist in dieser Form einzigartig in Deutschland (vgl. Informationsdienst Wissenschaft 2004), daher kann es auf keine bewährten Konzepte, sondern nur auf die eigenen Erfahrungen mit der Zielgruppe zurückgreifen. Das IBKM verfügt über eine Menge Erfahrungen im Bereich der Qualifizierungsmaßnahmen für Migran-

tlinnen und hat sich dadurch große Kompetenzen erworben (vgl. 5.4). Die Zielgruppe der hochqualifizierten MigrantInnen stellte für das Kontaktstudium jedoch auch eine neue Herausforderung dar.

Das in dieser Arbeit vorgestellt und untersuchte Weiterbildungsangebot ist eindeutig als eine notwendige, sinnvolle und sehr erfolgreiche Maßnahme anzusehen. Es sind alle selbst gesteckten Ziele erreicht worden und die TeilnehmerInnen sind mit der Maßnahme sehr zufrieden. Dies zeigt sich an der überaus positiven Beurteilung der Maßnahme durch die Teilnehmenden.

15 Empfehlungen zur Weiterentwicklung des Kontaktstudiums

Im Folgenden werden Versäumnisse und Defizite des Kontaktstudiums zusammengefasst dargestellt und Handlungsempfehlungen zur Optimierung für weitere Durchgänge aufgezeigt.

Da das Praktikum meiner Ansicht nach ein wesentliches Element der Gesamtmaßnahme darstellt, wird darauf ein Schwerpunkt liegen.

Im zweiten Durchgang, sind einige dieser Handlungsempfehlungen bereits mit eingearbeitet und teilweise schon erfolgreich umgesetzt worden.

15.1 Verbesserung der Kommunikation mit Arbeitsagenturen und Sozialhilfeträgern

Ein Großteil der TeilnehmerInnen des Kontaktstudiums war vor und während des Kontaktstudiums von staatlichen Transferleistungen seitens der Arbeitsagenturen, Arbeitsgemeinschaften oder kommunalen Sozialhilfeträgern abhängig. Im Vorfeld wurde es seitens der Anbieter der Maßnahme versäumt, mit den zuständigen Behörden Kontakt aufzunehmen, sie über das Kontaktstudium hinreichend zu informieren und über eine generelle Regelung potentieller TeilnehmerInnen bezüglich Freistellungen und Fördermöglichkeiten zu kommunizieren. Dadurch war es einigen Interessenten nicht möglich am Kontaktstudium teilzunehmen. Für einige TeilnehmerInnen bedeutete dies, dass sie während des Kontaktstudiums am absoluten Existenzminimum lebten.

Für einen weiteren Durchgang ist eine Optimierung der Kommunikation und Kooperation zwischen den zuständigen Behörden im Hinblick auf die Besetzung der akquirierten Plätze bzw. Vermittlungspraxis dringend anzuraten. Der Kontakt soll schon im Vorfeld erfolgen, um Freistellungsanträge, Fahrkostenzuschuss und Materialkosten abdecken zu können. Zudem können die Behörden bei der TeilnehmerInnenakquise behilflich sein.

Im zweiten Durchgang des Kontaktstudiums wird darauf hingewiesen, dass die Teilnehmenden im Vorfeld „dafür Sorge tragen“ müssen, „dass sie für die Teilnahme am Kontaktstudium freigestellt werden“ (IBKM 2005, S.8). Bei diesen Bemühungen wird seitens der Anbieter Unterstützung angeboten (vgl. IBKM 2005, S.8).

15.2 Finanzielle Unterstützung der TeilnehmerInnen

Die mangelnde Kommunikation mit den Arbeitsagenturen führte dazu, dass diese die bei ihr registrierten TeilnehmerInnen nur freistellen konnten, ihnen jedoch keinerlei finanzielle Förderungen für Fahrtkosten, etc. gewähren konnten.

Die Durchführenden des Kontaktstudiums sollten bei den Arbeitsagenturen, ihrer eigenen Institution und weiteren Einrichtungen, Stiftungen, etc. nach finanziellen Unterstützungsmöglichkeiten, Förderpreisen und Darlehen etc. suchen.

Es könnte ein Kontakt mit dem zuständigen Verkehrsverbund erfolgen, um eine Kostenermäßigung für die Anfahrt zum Studienort zu erbitten.

Viele der TeilnehmerInnen haben zudem Kleinkinder. Da das Angebot ein Ganztagsangebot darstellt, mangelte es an einer Kinderbetreuung bzw. an einem finanziellen Zuschuss für eine selbstorganisierte Kinderbetreuung.

Es wäre daher wünschenswert eine Kinderbetreuung vor Ort einzurichten, damit auch TeilnehmerInnen mit Kleinkindern am Kontaktstudium teilnehmen können.

Die Verlagerung des Studienortes an die Universität Oldenburg würde diesbezüglich Abhilfe schaffen. Um studierende Eltern bei der Bewältigung des Studiums zu unterstützen, wird vom Studentenwerk Oldenburg eine Kinderbetreuung angeboten.

15.3 Durchführung von Exkursionen

Geplante Exkursionen zu Bibliotheken, Behörden und relevanten Institutionen fanden aus Zeitmangel nicht statt.

Für einen weiteren Durchgang sollten diese eingeführt werden. Dies könnte gut in das Modul 1: „Deutschland als Einwanderungsland und sein politisches und administratives System“ integriert werden. Somit könnten die Strukturen und Aufgaben relevanter Behörden und Institutionen (z.B. Arbeitsverwaltung, Ausländerbehörde, Sozialamt, Jugendamt, Kammer, Wohlfahrtsverband) nicht nur theoretisch vermittelt werden, sondern vor Ort kennen gelernt werden.

Diese Hospitationen können zusätzlich zum Abbau von Hemmnissen führen und positiver auf eventuelle Bewerbungen um einen Praktikumsplatz seitens der Kontaktstudenten führen. Ein Praktikum könnte wiederum einen Beitrag zur interkulturellen Öffnung der Einrichtungen beitragen.

15.4 Förderung der deutschen Fachsprachkompetenz

Die deutsche Fachsprache war keinem der TeilnehmerInnen zuvor vermittelt worden. Die Teilnehmenden haben dieser Fachsprache einen so hohen Stellenwert beigemessen, dass sie dessen Erwerb als zusätzliches Angebot selbst organisiert haben. Die Beherrschung der deutschen Fachsprache stellt jedoch eine Voraussetzung für eine hochqualifizierte Beschäftigung dar und sollte im Kontaktstudium als Regelangebot mit aufgenommen werden.

Inhalt eines Fachsprachkurses „Deutsch für pädagogische Arbeitsfelder“ könnte die Erklärung von Fachbegriffen wie Sozialisation, oder Bildung und Erziehung sein. Dadurch, dass viele dieser Fachbegriffe kennzeichnend für das deutsche Erziehungs- und Bildungssystem sind, ist eine adäquate Übersetzung oft nicht möglich. So existiert z.B. für die zwei Wörter „Erziehung“ und „Bildung“ im Englischen nur das eine Wort „education“. Im zweiten Durchgang des Kontaktstudiums wird diese Handlungsempfehlung in Form des Moduls „Fachsprache Deutsch“ umgesetzt (vgl. IBKM 2005, S. 15).

15.5 Einführung eines anerkannten akademischen Abschlusses

Die erfolgreiche Teilnahme am Kontaktstudium wird den Teilnehmenden durch ein Hochschulzertifikat bescheinigt. Das Zertifikat bildet dabei jedoch keinen anerkannten akademischen Abschluss. Anzustreben wäre es, die Qualifizierungsmaßnahme mit einem anerkannten akademischen Abschluss zu beenden, um die beruflichen Chancen zu verbessern. So könnte anstelle des Zertifikates ein Bachelor oder Master Abschluss stehen. Der zweite Durchgang schließt weiterhin mit einem Zertifikat ab, es wurde jedoch ausdrücklich darauf hingewiesen, dass „die erbrachten Leistungen ... grundsätzlich für die Aufnahme eines Masterstudiengangs angerechnet werden“ können, „sofern die sonstigen Voraussetzungen für eine Zulassung vorliegen“ (IBKM 2005, S. 7).

15.6 Erweiterung der Zielgruppe

Da die Teilnahme an der Maßnahme bisher nur Flüchtlingen möglich war, vernachlässigt und diskriminiert sie somit sämtliche anderen hochqualifizierten Menschen mit Migrationshintergrund.

Eine Erweiterung der Zielgruppe auf alle hochqualifizierten Menschen mit Migrationshintergrund und einem festen Aufenthaltsstatus in der Bundesrepublik ist daher dringend zu empfehlen. Im zweiten Durchgang des Kontaktstudiums wurde die Zielgruppe um folgende Personengruppen erweitert: ArbeitsmigrantInnen, SpätaussiedlerInnen und Familienangehörige von Spätaussiedlern (vgl. IBKM 2005, S. 5).

Eine Erweiterung des Kontaktstudiums auf weitere Berufsfelder, hinsichtlich des von Hadeed 2004 evaluierten Handlungsbedarfs, wäre ebenfalls wünschenswert. So existiert neben dem pädagogischen Bereich ein großer Handlungsbedarf an hochqualifizierten Nachqualifizierungen im ökonomischen Bereich (vgl. Hadeed 2004, S. 52).

15.7 Verlagerung des Studienortes

Die Maßnahme wurde zwar von einer Universität angeboten, fand jedoch nicht auf einem Universitätscampus statt. Die Durchführung des Kontaktstudiums an der Universität bietet viele Vorteile. So könnten z.B. über das Studentenwerk kostengünstige Wohnmöglichkeiten in den Studentenwohnheimen ermöglicht werden und ein kostengünstiges Mittagessen aus der Mensa in Anspruch genommen werden.

Wenn das Kontaktstudium in den Räumlichkeiten einer Universität stattfinden würde, könnten einige Module, wie z. B. Module mit interkulturellem Kontext, mit dem regulären Studienangebot gemeinsam angeboten werden. Das erhöht zum einen das Angebot und die KontaktstudentInnen würden zudem besser integriert. Informelle Gespräche mit deutschen KommilitonInnen in den Pausen würden zudem die deutsche Sprachkompetenz verbessern.

Der zweite Durchgang des Kontaktstudiums wird an der Carl von Ossietzky Universität Oldenburg angeboten. Einige Seminare des Kontaktstudiums werden auch von anderen Studiengängen angeboten, so z.B. *Managing Diversity in der Einwanderungsgesellschaft*“ (vgl. IBKM 2005, S. 6, 12).

15.8 Nachbetreuung der AbsolventInnen

Eine Nachbetreuung der TeilnehmerInnen war im ersten Durchgang nicht vorgesehen.

Eine Nachbetreuung der TeilnehmerInnen könnte in folgenden Bereichen erfolgen: So könnte Unterstützung bei der Kontaktaufnahme mit potentiellen Arbeitgebern erfolgen und Hilfen bei Bewerbungsschreiben geleistet werden.

15.9 Verbesserung der Rahmenbedingungen des Praktikums

15.9.1 Defizite

Einige Praktikumseinrichtungen haben sich über eine mangelnde Kooperation und Betreuung der Praktikanten während des Praktikums seitens der Universität beklagt.

Das Konzept sah vor, die TeilnehmerInnen bei der Suche der Praktikumsstellen nur in sehr geringem Maße zu unterstützen. Es sollte die Selbstständigkeit gefördert werden. Dies hatte zur Folge, dass sie sich bei pädagogischen Regeldiensten in der Regel nicht bewarben.

Praktikumsbesuche fanden in der Regel nicht statt. Die Praktikumszeit von acht Wochen wurde als zu kurz angesehen, um das Gelernte umzusetzen.

15.9.2 Handlungsempfehlungen

Den Praktika kommt eine hohe Bedeutung auf dem Weg in den ersten Arbeitsmarkt zu. Sie vermitteln neben beruflichen Kenntnissen auch Betriebsformen und organisatorische Besonderheiten Deutschlands. Zudem könnten sie eine Brücke zu einem Arbeitsplatz darstellen, wenn der Arbeitgeber die Qualitäten des potenziellen Mitarbeiters erkennt und gewinnbringend für seinen Betrieb einbringen kann.

Damit die Praktika den größtmöglichen Lernerfolg erbringen, sind bestimmte äußere Bedingungen notwendig. Die Praktika sollten in einer ausreichenden Länge stattfinden die mehr als nur einen erste Orientierung in der Einrichtung erlaubt, sondern das Einbringen eigener Kompetenzen ermöglicht. Als angemessen werden 3-4 Monate angesehen.

Im zweiten Durchgang des Kontaktstudiums ist die Praktikumsdauer zwar auf 12 Wochen erhöht worden, jedoch finden nun zwei Praktika, eines von 8 Wochen und ein zweites von 4 Wochen statt (vgl. IBKM 2005, S. 6).

Das Praktikum muss gut vorbereitet und gut in die Gesamtmaßnahme eingebettet sein. In der Praxisphase kann das angewendet werden, was in der Theoriephase zuvor erlernt wurde und in der anschließenden Theoriephase kann das Erlebte reflektiert werden. Dies ist im ersten Durchgang gewährleistet worden. Damit der Praktikant im Betrieb nicht „ausgenutzt“ und für sachfremde Tätigkeiten eingesetzt wird, sollte in einem Praktikumsvertrag mit der jeweiligen Einrichtung Inhalte und Zweck des Praktikums festgelegt werden. Zudem sollten die PraktikantInnen vor Ort durch eine qualifizierte pädagogische Fachkraft angeleitet werden.

Der Bildungsträger, in diesem Falle die Universität, sollte die Praktikanten bei der Suche eines Praktikumsplatzes unterstützen. Sie könnten bei der Personalabteilung von relevanten Einrichtungen im Vorfeld für ihre PraktikantInnen „ein gutes Wort einlegen“ und somit den Weg für eine Bewerbung vorbereiten. Außerdem könnte somit gerade die gewünschte Bereitschaft von Regeleinrichtungen erhöht werden, Praktikanten des Kontaktstudiums aufzunehmen und somit zu einer interkulturellen Öffnung beitragen. Damit die Verantwortung und Autonomie in der Hand der MigrantInnen bleibt und sie durch die Praktikumsuche weiterhin Fähigkeiten wie Selbstdarstellungstechniken, Überwindung von Schüchternheit und sprachlicher Schwierigkeiten trainieren, sollte die Universität nur eine Hilfestellung bei der Vermittlung bieten.

Im Rahmen der Praktikumsbetreuung sollte ein vorangemeldeter Besuch in der Praktikumsstelle erfolgen. Bei einem solchen Besuch könnte die Lehrkraft des Kontaktstudiums an der pädagogischen Tätigkeit der PraktikantIn beobachtend teilnehmen und diese in einem anschließenden Gespräch mit der PraktikantIn reflektieren. Es könnte auch ein informelles Gespräch mit der PraktikantIn, der AnleiterIn und der Lehrkraft des Kontaktstudiums erfolgen.

AnleiterInnen könnten zu einer kostenlosen Veranstaltung eingeladen werden, um ihre Bereitschaft, eine PraktikantIn aufzunehmen, zu erhöhen. Themen solcher Veranstaltungen könnten Interkulturalität oder Diversity sein, was einen Beitrag zur interkulturellen Öffnung darstellen könnte.

16 Schlussbetrachtung und Ausblick

In der vorliegenden Arbeit ist ersichtlich geworden, dass viele Faktoren dafür verantwortlich sind, dass die Integration hochqualifizierter MigrantInnen bisher nur unzureichend gelungen ist (vgl. Abschnitt I).

Mit dem Kontaktstudium „Interkulturelle Kompetenz in pädagogischen Arbeitsfeldern“ wird eine dieser Lücken - nämlich die Nicht-Existenz von Anschlussqualifikationen für hochqualifizierte MigrantInnen im pädagogischen Bereich - geschlossen. Das Kontaktstudium verfolgt dabei keinen defizitorientierten Ansatz, sondern erkennt die Kompetenzen dieser Zuwanderungsgruppe als Bereicherung für unsere Gesellschaft an, und knüpft an diese an. Bislang ist über die Ressourcen und Qualifikationen hochqualifizierter Flüchtlinge noch sehr wenig bekannt. Der Blickwinkel der Gesellschaft ist eher auf die Defizite dieser Gruppe gerichtet. Daher wurde in dieser Arbeit den fachlichen und persönlichen Ressourcen der AbsolventInnen besondere Aufmerksamkeit geschenkt (vgl. Abschnitt IV).

In Abschnitt II wurde das Weiterbildungsangebot ausführlich vorgestellt und in Abschnitt IV evaluiert. Dabei hat sich herausgestellt, dass sämtliche Ziele des Kontaktstudiums erfüllt wurden und somit eine erhebliche Integrationsleistung für diese Gruppe geleistet wurde.

Das Angebot einer Anschlussqualifizierung für hochqualifizierte MigrantInnen alleine ist jedoch nicht ausreichend für eine Integration hochqualifizierter MigrantInnen in unsere Gesellschaft. Denn somit wäre Integration eine Einbahnstrasse in der nur die MigrantInnen selbst etwas für ihre Integration leisten. Es gibt leider immer noch viele Hürden für hochqualifizierte MigrantInnen, um in Deutschland beruflich adäquat Fuß zu fassen.

Das Inländer- oder besser gesagt EU-Inländerprimat sollte als Signalzeichen der Öffnung abgeschafft werden. So müssen sich z.B. alle Branchen und Berufe für MigrantInnen öffnen. Dafür sollte sich das Beamtenrecht lockern und mehr Bereitschaft zur Einstellung von MigrantInnen gezeigt werden und sie als Bereicherung erkennen. Die beginnende interkulturelle Öffnung im „Non-Profit-Bereich“ (an Schu-

len, Sozialverwaltungen, Beratungsstellen, etc.) sind der richtige Weg.

Zusätzlich sollten Projekte zum Abbau der Vorurteile seitens potentieller Arbeitgeber vermehrt gefördert werden. Hier wurden bereits zwei Beispiele genannt (vgl. Kapitel 4.2.). In einigen Wirtschaftsbereichen wird zudem bereits das 'Managing Diversity' als ein erfolgreiches Konzept eingesetzt (vgl. Beauftragter der Bundesregierung für Migration, Flüchtlinge und Integration 2005, S. 277).

„Diversity stellt das Mosaik von Menschen dar, die eine Vielfalt von Lebens- und Berufserfahrung, Sichtweisen und Werten als Kapital in ihren Arbeitsbereich einbringen. Diversity Management bedeutet die gezielte Wahrnehmung, das aufrichtige Wertschätzen und das bewusste Nutzen dieser Unterschiede“ (Deutsche Gesellschaft für Diversity Management 2005).

Die gegenwärtige Praxis der Anerkennung von beruflichen Qualifikationen muss erheblich verbessert werden. Die Bearbeitungszeit sollte verkürzt werden, zudem sollte das Verfahren vereinfacht und zentralisiert werden. Dies wäre aber nur ein Zwischenschritt. Die hohe Bewertung von formalem Lernen zur Erreichung von anerkannten Bildungsabschlüssen in der Bundesrepublik bedarf einer grundlegenden Reform. Außerdem bedarf es eines Blickrichtungswechsel von den Defiziten hin zu den Kompetenzen von MigrantInnen. Diese müssen wahrgenommen und entsprechend gewürdigt werden.

Informelles/ nicht formales Lernen als Lernen in der Arbeit und in allen anderen Lebensbereichen ist eine elementare Form des Kompetenzerwerbs. Die Bewertung und Anerkennung dieser informell erworbenen Kompetenzen bedeutet eine hohe Herausforderung für unser Bildungssystem. In vielen europäischen Ländern ist die Entwicklung und Implementation derartiger Verfahren bereits weiter als in Deutschland gediehen. Es existieren bereits Dokumentations- und Anrechnungssysteme. Diese Systeme reichen zum Teil bis zur teilweisen oder vollständigen Anrechnung von Kompetenzen auf Abschlüsse (vgl. Europäische Kommission 2002, S. 70 ff. und BIBB 2005 b). „In Deutschland gibt es aber bislang nur ansatzweise Verfahren zur Erfassung und Dokumentation informell erworbener Kompetenzen“ (BIBB 2005 b). So bietet das ZWW der Universität Oldenburg im Februar 2006 eine internationale Tagung zum Thema "Zertifizie-

rung informell oder früher erworbener Kompetenzen auf Hochschulstudiengänge“ an (nähere Informationen unter www.uni-oldenburg.de/zww).

Diese Erkenntnis reicht allerdings weit über das Thema der Migrationsproblematik hinaus und betrifft alle Menschen. Die Thematik ist eng verbunden mit der von allen Bildungspolitikern unterstützten Forderung nach „Lebenslangem Lernen“ (vgl. Europäische Kommission 2002, S. 7). „Lebenslanges Lernen umfasst jede Zielgerichtete Lernfähigkeit, die einer kontinuierlichen Verbesserung von Kenntnissen, Fähigkeiten und Kompetenzen dient“ (Europäische Kommission 2002, S.7).

Auf dem deutschen Arbeitsmarkt werden formale Qualifikationen nachgefragt, Kompetenzen lassen sich also erst „verwerten“, wenn sie zertifiziert werden. Ein Problem besteht in der Unmöglichkeit, erworbene Kompetenz durch ein herkömmliches Prüfungsverfahren zu ermitteln und zu bewerten. Assessment-Center oder der ProfilPASS werden hier seit kurzem in der Migrationsarbeit erfolgreich eingesetzt (vgl. Tatzko 2005, S. 44-47 und www.profilpass.de).

Durch das Zuwanderungsgesetz und die darin beschlossene Kopplung der Arbeitserlaubnis an die Aufenthaltsgenehmigung ist hier für Asylberechtigte eine Verbesserung eingetreten. Bleibt zu hoffen dass das Antidiskriminierungsgesetz bald in Kraft tritt und vor Benachteiligungen bei der Arbeitsplatzsuche und der Ausgestaltung des Arbeitsverhältnisses Schutz bietet.

Durch das Vorbild der C.v.O. Universität Oldenburg sind weitere Universitäten und andere Fachbereiche aufgefordert, sich verstärkt der Gruppe der hochqualifizierten MigrantInnen zuzuwenden. Diese Angebote sollten neben der Vermittlung fachlicher Kenntnisse auch Fachsprachkurse anbieten. Dabei sollten auch Weiterbildungsmöglichkeiten für den ökonomischen und für andere Fachbereiche geschaffen werden.

Erfreulicherweise stellt das Oldenburger Kontaktstudium keinen Einzelfall als Weiterbildungsangebot für hochqualifizierte Migrantinnen in der BRD dar.

Regional und überregional werden vereinzelt Weiterbildungsstudiengänge als Teil- oder Vollzeitangebote für hochqualifizierte MigrantIn-

nen angeboten, Fachtagungen werden dazu durchgeführt. Dabei ist die Universität Oldenburg mit ihren Angeboten für hochqualifizierte MigrantInnen als vorbildlich zu nennen.

Die Universität Oldenburg hat mit der internationalen Tagung „Hochschule und hochqualifizierte MigrantInnen – Bildungspolitische Konzepte zur Integration in den Arbeitsmarkt“ das Weiterbildungsbedürfnis hochqualifizierter MigrantInnen verstärkt ins öffentliche Bewusstsein gerückt und somit eine Diskussion angeregt. Eine Veröffentlichung ist für das Jahr 2007 geplant.

Die Otto Benecke Stiftung bietet seit 2004 erstmalig auch eine Studienergänzung für immigrierte Pädagogen und Psychologen an, welche vom ZWW der Universität Oldenburg durchgeführt wird (vgl. www.uni-oldenburg.de/zww/sib).

Seit Juli 2005 wird vom ZWW der Universität Oldenburg das Projekt „KomPAZ - mit Kompetenz ans Ziel“ erfolgreich angeboten. Das Projekt ist ein Qualifizierungsprogramm "Training on the Job" für höher qualifizierte Personen mit Migrationshintergrund (vgl. www.uni-oldenburg.de/zww/kompaz).

Die wenigen anderen existierenden Angebote für diese Zielgruppe stellen oft Pilotprojekte dar, deren dauerhafte Implementierung oft aufgrund von mangelnder langfristiger Finanzierung scheitert.

Die Technische Universität Dresden bot von 2003 bis 2005 das berufsbegleitende Weiterbildungsstudium „Interkulturelle Beratungskompetenzen für Migrantinnen und Migranten“ als Modellprojekt an (vgl. TU Dresden 2005). Leider konnte dieses Projekt nicht dauerhaft an der Universität verankert werden.

Die Gesellschaft für Bildung und Beruf e.V. in Dortmund bot 2003 ein „Modellprojekt zur beruflichen Integration arbeitsloser hoch qualifizierter Zuwanderer“ an (vgl. Gruber/ Rüssel 2004). Auch dieses Projekt lief nur einmalig als Modellprojekt.

Letztendlich darf aber die Situation auf dem Arbeitsmarkt nicht außer Acht gelassen werden, denn was nützt die beste Anschlussqualifizierung, wenn es keine Arbeitsplätze gibt.

Literaturverzeichnis

- Aufenthaltstitel.de (2005): Kontingentflüchtling, Rechtslage ab dem 01.01.2005, in:
<http://www.aufenthaltstitel.de/stichwort/konti.html>, 13. Dez. 2005
- BAGFW (Hg.) (28.10.2003): Anforderungen an eine moderne Integrationspolitik: Gemeinsames Positionspapier der in der BAGFW zusammengeschlossenen Spitzenverbände der Freien Wohlfahrtspflege und der Beauftragten des BAMF, <http://www.integrationsbeauftragte.de/download/anforderungen.pdf>, 07. Mai 2005
- Bauer, Thomas K. (2005), in: OBS (Hg.): Qualifizierte Zuwanderinnen und Zuwanderer erfolgreich integrieren. Das Akademikerprogramm der Otto Benecke Stiftung e.V., St. Augustin, S. 14 f.
- Beauftragte der Bundesregierung für Migration, Flüchtlinge und Integration (Hg.) (2005): Bericht der Beauftragten der Bundesregierung für Migration, Flüchtlinge und Integration über die Lage der Ausländerinnen und Ausländer in Deutschland, Bonn
- Beauftragte der Bundesregierung für Migration, Flüchtlinge und Integration (Hg.) (2003): Dokumentation der Fachtagung vom 11. Juni 2002: Migranten sind aktiv. Zum gesellschaftlichen Engagement von Migrantinnen und Migranten, Bonn
- Beauftragten der Bundesregierung für Ausländerfragen (Hg.) (2002): Bericht der Beauftragten der Bundesregierung für Ausländerfragen über die Lage der Ausländer in der Bundesrepublik Deutschland, Berlin/ Bonn
- Beckmann, Antje/ Nestmann, Frank/ Sickendiek, Ursel (Hg.) (2005): Dokumentation der Tagung „In Vielfalt beraten: MigrantInnen als interkulturelle BeraterInnen“, Dresden
- BIBB (Hg.) (2005a): Interkulturelle Kompetenzen junger Fachkräfte mit Migrationshintergrund. Bestimmung und beruflicher Nutzen, in: <http://www.kibb.de/cps/rde/xchg/SID-2BAB107B-2E1915F6/kibb/hs.xsl/wlk8601.htm>, 11. Nov. 2005

- BIBB (Hg.) (2005b): Instrumente zur Erfassung informellen Lernens, http://www2.bibb.de/tools/fodb/pdf/at_34101.pdf, 05. Aug. 2005
- BIBB (Hg.) (2005c): Anforderungen an Trainerinnen/Trainer in der beruflichen Weiterbildung von Lerngruppen mit Teilnehmenden deutscher und ausländischer Herkunft. Grundlagen einer Zusatzqualifikation, Bonn
- BIBB (Hg.) (2000): Interkulturelle Kompetenz - Schlüsselqualifikation von Immigrantinnen. Dokumentation der internationalen Fachtagung vom 20. April 1999 in Berlin, Bonn
- Bircher, Urs (2000): Mit Ausnahme der Freundschaft. Max Frisch 1956 - 1991, Zürich
- BMA (Hg.) (2000): Entwurf eines Programms (PGI) für die Gemeinschaftsinitiative EQUAL in der Bundesrepublik Deutschland. Erster Entwurf vom 10. 08. 2000, http://www.daa-bw.de/euro/html/materialien/equal/equal_pgi_brd.doc, 06. Mai 2005
- BMBF (Hg.) (2002): Berufliche Qualifizierung Jugendlicher mit besonderem Förderbedarf. Benachteiligtenförderung, Berlin
- BMI (Hg.) (2004): Konzept für einen bundesweiten Integrationskurs, Nürnberg
- Bogner, Alexander/ Menz, Wolfgang (2005): Expertenwissen und Forschungspraxis: die modernisierungstheoretische und die methodische Debatte um die Experten. Zur Einführung in ein unübersichtliches Problemfeld, in: Das Experteninterview. Theorie, Methode, Anwendung, 2. Auflage, Wiesbaden, S. 7–30
- Bogner, Alexander/ Menz, Wolfgang (2005): Das theoriegenerierende Experteninterview. Erkenntnisinteresse, Wissensformen, Interaktion, in: Das Experteninterview. Theorie, Methode, Anwendung, 2. Auflage, Wiesbaden, S. 33–70
- BPB (2004): Das Parlament Nr. 48 vom 22.11.2004, in: <http://www.das-parlament.de/2004/48/Thema/019.html>, 17. Nov. 2005
- Bundesagentur für Arbeit (Hg.) (2005): Arbeitsmarkt 2004, Amtliche Nachrichten der Bundesagentur für Arbeit, Nürnberg

- Bundesgesetzblatt Teil 1 Nr. 41 (2004): Ausgegeben zu Bonn am 5. August 2004: Gesetz zur Steuerung und Begrenzung der Zuwanderung und der Regelung des Aufenthalts und der Integration von Unionsbürgern und Ausländern (Zuwanderungsgesetz) vom 30. Juli 2004
- Bundesvertriebenengesetz Gesetz über die Angelegenheiten der Vertriebenen und Flüchtlinge, in: <http://bundesrecht.juris.de/bundesrecht/bvfg/gesamt.pdf>, 10. Dez. 2005
- Diekmann, Andreas (2002): Empirische Sozialforschung. Grundlagen, Methoden, Anwendungen, 8. Auflage, Reinbek
- Deimann, Andreas/ Ottersbach, Markus (2003): Die Unterrepräsentation von Migranten im IT-Sektor. Theoretische Aspekte und praktische Lösungsstrategien, in: Hunger, Uwe/ Kolb, Holger (Hg.): Die deutsche Greencard. Migration von Hochqualifizierten in theoretischer und empirischer Perspektive, Bad Iburg, S. 68–81
- Deutsche Gesellschaft für Diversity Management (Hg.) (2005): Managing Diversity, in: <http://www.diversity-gesellschaft.de/>, 08. Okt. 2005
- Deutschlandfunk (2004): Für bessere Chancen auf dem deutschen Arbeitsmarkt, in: <http://www.dradio.de/dlf/sendungen/campus/320064/>, 15.05.2005
- Dohmen, Günther (2001): Das informelle Lernen. Die internationale Erschließung einer bisher vernachlässigten Grundform menschlichen Lernens für das lebenslange Lernen aller, in: http://www.bmbf.de/pub/das_informelle_lernen.pdf, 13. Nov. 2005
- Eichhorst, Werner/ Thode, Eric (2002): Strategien gegen den Fachkräftemangel. Band 1: Internationaler Vergleich, Gütersloh
- Epskamp, Heinrich (2000): Wie können aus Kompetenzen Qualifikationen werden? Theoretischer Bezugsrahmen des Projektes „Entwicklung von Europäischen Konzepten zur Nutzung der Qualifikationspotenziale (Erfahrungswissen) von Migrantinnen in der beruflichen Bildung" in: Gate (Hg): Dokumentation der Fachtagung: Ressourcen, Kompetenzen, Qualifikationen. Potenziale von Zuwanderern in Weiterbildung und Arbeitsmarkt, Hamburg, S. 32–40

- Equal (Hg.) (o. J.): Herzlich Willkommen bei EQUAL, in: <http://www.equal-de.de>, 12. Nov. 2005
- Ette, Andreas (2003): Politische Ideen und Policy-Wandel: Die Greencard und ihre Bedeutung für die Einwanderungspolitik, in: Hunger, Uwe/ Kolb, Holger (Hg.): Die deutsche Greencard. Migration von Hochqualifizierten in theoretischer und empirischer Perspektive, Bad Iburg, S. 39–50
- Europäische Kommission, Generaldirektion Bildung und Kultur (Hg.) (2002): Bericht über die Qualitätsindikatoren für das lebenslange Lernen in Europa, fünfzehn Qualitätsindikatoren, Bericht auf der Grundlage der Ergebnisse der Arbeitsgruppe „Qualitätsindikatoren“, Brüssel, in: http://www.europa.eu.int/comm/education/policies/lll/life/report/quality/report_de.pdf, 06. Okt. 2005
- Ewald, Terhart (1997): Entwicklung und Situation des qualitativen Forschungsansatzes, in: Friebertshäuser, Barbara / Prengel, Annedore (Hg.): Handbuch Qualitative Forschungsmethoden in der Erziehungswissenschaft, Weinheim/ München, S.27–42
- Foda, Fadia/ Kadur, Monika (2005): Flüchtlingsfrauen - Verborgene Ressourcen, Berlin
- Fischer, Veronika (o. J.): Interkulturelle Kompetenz in der fachwissenschaftlichen Diskussion, in: <http://www.iiz-dvv.de/deutsch/aktuelles/erfurtliteratur/Fischer.htm>, 11. Nov. 2005
- Flick, Uwe (2002): Qualitative Sozialforschung, eine Einführung, 6. vollständig überarbeitete Auflage, Reinbek
- Forum III. Schlüsselqualifikationen - Deutsch im Beruf. Modelle beruflicher Sprachförderung im Netzwerk, (2005), in: Gemeinschaftsinitiative Equal (Hg.): Potentiale Profile Perspektiven. Dokumentation der Fachtagung. Neue Wege zur beruflichen Integration von Migrantinnen und Migranten, Düsseldorf/ Duisburg, S. 64–70
- Frankenberg, Günter (2000): Meister der Selbsttäuschung. Die Greencard und die Einwanderung, in: Süddeutsche Zeitung vom 10.04.2000

- Gate mbH (Hg.) (2000): Dokumentation der Fachtagung: Ressourcen, Kompetenzen, Qualifikationen. Potenziale von Zuwanderern in Weiterbildung und Arbeitsmarkt, Hamburg
- Gayk, Florian (2005): SQ21 – Schlüsselqualifikationen im 21. Jahrhundert, Ergebnisbericht, München, in: <http://www.gayk.net/downloads/download.php?id=17>, 18. Mai 2005
- Geis, Matthias (2000): Wen wollen wir reinlassen? Plötzlich sind alle Parteien für Einwanderung – der Streit geht trotzdem weiter, in: Die Zeit Nr.28 vom 06.07.2000, S. 4
- Gleiche-Chancen-im-Betrieb (Hg.) (o. J.): Brain Waste, in: <http://www.gleiche-chancen.at/down/glossar.htm>, 05. Nov. 2005
- Goethe Institut (Hg.) (2005): Gemeinsamer Europäischer Referenzrahmen für Sprachen: Lernen, lehren, beurteilen, <http://www.goethe.de/z/50/commeuro/i3.htm>, 02. Okt. 2005
- Granato, Mona (2000): Interkulturelle Kompetenzen - ein Konzept für die Zukunft?, in: BIBB (Hg.): Dokumentation der internationalen Fachtagung Interkulturelle Kompetenz – Schlüsselqualifikation von Immigrantinnen, Bonn, S. 104–107
- Greif, Siegfried/ Gediga, Günter/ Janokowski, Andreas (2003): Erwerbslosigkeit und beruflicher Abstieg von Aussiedlerinnen und Aussiedlern, in: Bade, Klaus/ Oltmer, Jochen (Hg.): Aussiedler: Deutsche Einwanderer aus Osteuropa. 3. Auflage, Göttingen, S. 81–106
- Grotheer, Angela/ Müller, Angelika I./ Spohn, Margret (1999): Migration, Qualifizierung, Arbeitsmarktchancen. Ausgewählte Ergebnisse des niedersächsischen Employment - Horizon - Projektes „Berufliche Qualifizierung von Flüchtlingen und MigrantInnen“, Oldenburg
- Gruber, Sabine (08.04.2000): Die gesuchten Computer-Spezialisten sind zum Teil schon im Land. Wie Deutschland das Fachwissen und die Kompetenzen russischer Auswanderer vergeudet, in: Frankfurter Rundschau, S. 9

- Gruber, Sabine (2002): Die gesuchten Computerspezialisten sind zum Teil schon im Land, in: Krüger- Potratz, Marianne/ Reich, Hans H./ Santel, Bernhard (Hg.): Integration und Partizipation in der Einwanderungsgesellschaft. Beiträge der Akademie für Migration und Integration, Heft 5, Osnabrück, S. 49–57
- Gruber, Sabine/ Rüßler, Harald (2004): Kompetenzen nutzen: Modellprojekt zur beruflichen Integration arbeitsloser hoch qualifizierter Zuwanderer, Dortmund
- Gruber, Sabine/ Rüßler, Harald (2002a): Hochqualifiziert und arbeitslos. Jüdische Kontingentflüchtlinge in Nordrhein-Westfalen. Problemaspekte ihrer beruflichen Integration, Opladen
- Gruber, Sabine/ Rüßler, Harald (2002b): Warum gute Qualifikation, hohe Motivation und großes Engagement von Zuwanderern nicht zum Wiedereinstieg ins Berufsleben führen in: IZA, Zeitschrift für Migration und soziale Arbeit. 2 - 2002, S. 46–49
- Gudjons, Herbert (2001): Pädagogisches Grundwissen, Überblick-Kompendium -Studienbuch, 7. völlig neu bearbeitete und aktualisierte Auflage, Bad Heilbronn
- Hadeed, Anwar (2005b): Kontaktstudium „Interkulturelle Kompetenz in pädagogischen Arbeitsfeldern“, auf der internationalen Tagung „Hochschule und hochqualifizierte MigrantInnen- Bildungspolitische Konzepte zur Integration in den Arbeitsmarkt“ 01./02.12.2005, Oldenburg, unveröffentlicht
- Hadeed, Anwar (2004): Sehr gut ausgebildet und doch arbeitslos. Zur Situation höher qualifizierter Flüchtlinge in Niedersachsen, Oldenburg
- Hadeed, Anwar/ Simon, Antrhin (2005): Berufliche Integration. Ein Wegweiser für höher qualifizierte Zuwanderinnen und Zuwanderer in Niedersachsen, Oldenburg
- Haug, Sonja unter Mitarbeit von Schimany, Peter (2005): Working Papers 2/ 2005, Jüdische Zuwanderer in Deutschland, ein Überblick über den Stand der Forschung, Nürnberg

- Hausin, Ekkehard (2005): "Willkommen in Deutschland? -Bilanz nach einem Jahr Zuwanderungsgesetz", Vortrag am 08.12.2005, Evangelischen StudentInnen Gemeinde Oldenburg (unveröffentlicht)
- Hermann, Helga (1998): Der Schlüssel zum Einstieg: Zaubermittel Fortbildung – lohnende Anstrengung?, in: OBS e.V. (Hg.): Tagung der Otto Benecke Stiftung. Qualifizierung von Zuwanderern - eine Investition für morgen? Berufliche Eingliederung von Akademikern am Beispiel von Spätaussiedlern und Kontingentflüchtligen, Bonn
- Hohmann, René (2004): Ressource. Refugees Contribution to Europe. Länderbericht Deutschland. Eine empirische Studie zu Flüchtlingen als Fachkräfte auf dem deutschen Arbeitsmarkt, Frankfurt
- Hunger, Uwe (2003): Vom Brain Drain zum Brain Gain. Die Auswirkungen der Migration von Hochqualifizierten auf Abgabe und Aufnahmeländer, Münster
- IBKM (Hg.) (2005): Flyer „Interkulturelle Kompetenz in pädagogischen Handlungsfeldern“ Kontaktstudium für hochqualifizierte Zugewanderte, Oldenburg
- IBKM (Hg.) (2004): Flyer „Interkulturelle Kompetenz in pädagogischen Handlungsfeldern“ Kontaktstudium für eingewanderte Flüchtlinge, Oldenburg
- IBKM a (Hg.) (o. J.): Soziale und berufliche Integration höher qualifizierter Flüchtlinge in Niedersachsen durch die Aktivierung von Humanressourcen, in: <http://www.uni-oldenburg.de/ibkm/14618.html>, 12. Nov. 2005
- IBKM b (Hg.) (o. J.): Soziale und berufliche Integration höher qualifizierter Flüchtlinge in Niedersachsen durch die Aktivierung von Humanressourcen. Schwerpunkt B: Entwicklung eines Modellkonzepts zur Einrichtung spezifischer Studienangebote, in: <http://www.uni-oldenburg.de/ibkm/14618.html>, 12. Nov. 2005

- IBKM c (Hg.) (o. J.): Vermittlung von hochqualifizierten Flüchtlingen in den Arbeitsmarkt durch ressourcenorientierte Studiengänge. Schwerpunkt A: Modulare Studienangebote für höher qualifizierte Flüchtlinge, in: <http://www.uni-oldenburg.de/ibkm/14618.html>, 12. Nov. 2005
- IBKM d (Hg.) (o. J.): Vermittlung von hochqualifizierten Flüchtlingen in den Arbeitsmarkt durch ressourcenorientierte Studiengänge. Schwerpunkt B: Vermittlungspool für Arbeitgeber und Arbeitssuchende, in: <http://www.uni-oldenburg.de/ibkm/14618.html>, 12. Nov. 2005
- IBKM e (Hg.) (o. J.): Aufgaben des IBKM, in: <http://www.uni-oldenburg.de/ibkm/176.html>, 12. Nov. 2005
- IBKM f (Hg.) (o. J.): Projektbeschreibung „Zur strukturellen Verbesserung der sozialen und beruflichen Integration von Flüchtlingen mit dauerhaften Aufenthalt in Deutschland“, unveröffentlicht
- Infodienst Wissenschaft (31.08.04): Erstmals in Deutschland: Kontaktstudium für beruflich hoch qualifizierte Flüchtlinge, in: <http://idw-online.de/pages/de/news85058>, 20. Mai 2005
- Innenministerkonferenz (24.06.2005): Beschluss der 178. Sitzung der ständigen Konferenz der Innenminister und -senatoren der Länder am 24. Juni in Stuttgart, Punkt 28: Aufnahme jüdischer Emigranten (Kontingentflüchtlinge), Anlage zu Nr. 28: Eckpunkte für die Neuregelung eines Verfahrens zur Aufnahme jüdischer Emigranten (Kontingentflüchtlinge), in: http://www.bundesrat.de/Site/Inhalt/DE/3_20Konferenzen/3.2_20InnenministerKonferenz/3.2.5_20Beschl_C3_BCsse_20und_20Berichte/3.2.5.1_20Sitzung_20vom_2021.11.2003/NI/Anlage_20zu_20Nr._2028,property=Dokument.pdf, 14. Dez. 2005
- InPact-Projektgruppe (Hg.) (2005): Leben und Arbeiten in Rheinland-Pfalz - Ein Wegweiser für Zuwanderer, Mainz, in: <http://www.inpact-rlp.de/eBooks/Wegweiser.pdf>, 6. Nov. 2005
- Institut für Arbeit und Berufsforschung (o. J.): Berufe im Spiegel der Statistik, Sozial- und Erziehungsberufe, Seelsorger/innen, in: http://www.pallas.iab.de/bisds/Data/seite_19_BF_a.htm, 17. Nov. 2005

- Integrationsbeauftragte der Landesregierung Nordrhein-Westfalen (2005), in: Integration mit aufrechtem Gang. Arbeitsergebnisse des Dialogprogramms 2002-2004, in: <http://www.integrationsbeauftragter.nrw.de/rueckblick/material/integrat-konsultergeb.pdf> , 28. Okt. 2005
- Kalpaka, Annita/ Rätzzel, Nora (1985): Paternalismus in der Frauenbewegung?! Zu den Gemeinsamkeiten und Unterschieden zwischen eingewanderten und eingeborenen Frauen, in: Informationsdienst für Ausländerarbeit 3, S. 21–27.
- Kirchbach, Uwe/ Petran, Wolfgang (Hg.) (2001): Förderung jugendlicher Migrantinnen und Migranten in der Ausbildungsvorbereitung, Werkstattbericht, Offenbach am Main
- Kollatz, Heidemarie (2000): Neue Berufschancen für Immigrantinnen - Vorstellung des INTEGRA-Projekts, in: BIBB (Hg.): Dokumentation der internationalen Fachtagung Interkulturelle Kompetenz – Schlüsselqualifikation von Immigrantinnen, Bonn, S. 3–8
- Kontos, Maria (2000): Dokumentation und Analyse wissenschaftlicher Konzepte zum Thema „Interkulturelle Kompetenz“ - Forschungsstand und Definition -, in: BIBB (Hg.): Interkulturelle Kompetenz - Schlüsselqualifikation von Immigrantinnen. Dokumentation der internationalen Fachtagung vom 20. April 1999 in Berlin, Bonn, S. 12–32
- Kronsteiner, Ruth (2005): Vom Migrationsleiden zur Migrationsleistung - Aspekte psychischer Verarbeitung von Migrationskrise und Trauma, in: Verein „Projekt Integrationshaus“ (Hg.): Tagung „Potentiale nützen. Ressourcenorientierte Arbeit mit MigrantInnen –die Notwendigkeit neuer Methoden und Instrumentarien“, Urania, Österreich, in: <http://www.migrant.at/tagungsbericht.pdf>, 24. Okt. 2005, S. 5–12
- Kühne, Peter/ Rößler, Harald (2000): Die Lebensverhältnisse der Flüchtlinge in Deutschland, Frankfurt am Main/ New York
- Kühne, Peter (2001): Zur Lage der Flüchtlinge in Deutschland, Bonn

- Kürsat-Ahlers, Elcin (2001): Die Bedeutung der staatsbürgerschaftlich-rechtlichen Gleichstellung und Antidiskriminierungspolitik für Integrationsprozesse, in: Mehrländer, Ursula/ Schultze, Günther (Hg.): Einwanderungsland Deutschland. Neue Wege nachhaltiger Integration, Bonn, S. 117–142
- Kultusministerkonferenz (2001): Vierte Empfehlung der Kultusministerkonferenz zur Weiterbildung, Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 01.02.2001, in:
http://www.bildungsserver.saarland.de/medien/download/4_Empflg_WB.htm, 14. Nov. 2005
- Kultusministerkonferenz (Hg.) (2000): Grundsätze für die Regelung der Führung ausländischer Hochschulgrade im Sinne einer gesetzlichen Allgemeingenehmigung durch einheitliche gesetzliche Bestimmungen (Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 14.04.2000), in: <http://www.kmk.org/doc/beschl/grundaus.pdf>, 02. Okt. 2005
- Leiprecht, Rudolf (2002): Interkulturelle Kompetenz als Schlüsselqualifikation aus der Sicht von Arbeitsansätzen in pädagogischen Handlungsfeldern, in: Zeitschrift IZA 3/4-2002, S. 87–91
- Liberles, Robert (2003): Erster Teil. An der Schwelle zur Moderne. 1618 - 1780. 3. Kindheit und Bildungswesen, in: Kaplan, Marion (Hg.): Geschichte des jüdischen Alltags in Deutschland. Vom 17. Jahrhundert bis 1945, aus dem Englischen von Friedrich Griese, Georgia Hanenberg und Alice Jakubeit, München, S. 61–59
- Mayring, Philipp (2002): Einführung in die qualitative Sozialforschung, 5. Auflage, Weinheim und Basel
- Mayring, Philipp (2003): Qualitative Inhaltsanalyse, Grundlagen und Techniken, 8. Auflage, Weinheim und Basel
- Maur, Dagmar (2005a): Beschäftigungssituation hochqualifizierter MigrantInnen in Deutschland, in: Beckmann, Antje u.a. (Hg.): Dokumentation der Tagung In Vielfalt beraten: MigrantInnen als interkulturelle BeraterInnen, Dresden

- Maur, Dagmar (2005b): Welche Zielgruppen werden vom Akademikerprogramm gefördert?, in: OBS (Hg.): Qualifizierte Zuwanderinnen und Zuwanderer erfolgreich integrieren. Das Akademikerprogramm der Otto Benecke Stiftung e.V., St. Augustin, S. 5 f.
- Maurer, Trude (2003): Vierter Teil. Vom Alltag zum Ausnahmezustand: Juden in der Weimarer Republik und im Nationalsozialismus. 1918 - 1945. 3. Bildung und Ausbildung, in: Kaplan, Marion (Hg.): Geschichte des jüdischen Alltags in Deutschland. Vom 17. Jahrhundert bis 1945, aus dem Englischen von Friedrich Griese, Georgia Hanenberg und Alice Jakubeit, München, S. 371–387
- Mehrländer, Ursula (2003): Vorbemerkung, in: Gesprächskreis Migration und Integration der Friedrich-Ebert-Stiftung (Hg.): Von Förderprogrammen zu Mainstreamingstrategien; Migrant/innen als Kunden und Beschäftigte des öffentlichen Dienstes, Gemeinsame Fachkonferenz des Gesprächskreis Migration und Integration der Friedrich-Ebert-Stiftung und des DGB Bildungswerks Bereich Migration und Qualifikation am 1. Oktober 2002 in Bonn
- Mehrländer, Ursula/ Schultze, Günther (2001): „...und es bewegt sich doch...“ Von der Ausländer- zur Einwanderungspolitik, in: Mehrländer, Ursula/ Schultze, Günther (Hg.) : Einwanderungsland Deutschland. Neue Wege nachhaltiger Integration, Bonn, S. 9–22
- Merz, Friedrich (2004) Rubrik Politik, „Worte des Jahres“, in: DIE ZEIT (30.12.2004)
- Mesghena, Mekonnen (2005): Diversity Management in Deutschland, in: Beckmann, Antje u.a. (Hg.): Dokumentation der Tagung In Vielfalt beraten: MigrantInnen als interkulturelle BeraterInnen, Dresden, S. 32 - 42
- Meuser, Michael/ Nagel, Ulrike (2005): ExpertInneninterviews - vielfach erprobt, wenig bedacht. Ein Beitrag zur qualitativen Methodendiskussion, in: Das Experteninterview. Theorie, Methode, Anwendung, 2. Auflage, Wiesbaden, S. 71–94

- Meyer, Frauke (2000): Forschungsprojekt ikas, Universität Hamburg
„Wir waren, sind ein multinationales Haus.“ Zur Bedeutung und
zu Aspekten interkultureller Kompetenz am Beispiel eines
Dienstleistungsbetriebes, in: Gate mbH (Hg.): Dokumentation
der Fachtagung: Ressourcen, Kompetenzen, Qualifikationen.
Potenziale von Zuwanderern in Weiterbildung und Arbeitsmarkt,
Hamburg, S. 17–25
- Münz, Rainer/ Seifert, Wolfgang/ Ulrich, Ralf (1999): Zuwanderung
nach Deutschland. Strukturen, Wirkungen, Perspektiven. 2.
aktualisierte und erweiterte Auflage, Frankfurt/ Main
- Neuerer, Dietmar (21.05.2004): Die Diskussion um Sicherungshaft ist
albern. Interview mit Volker Beck, in: Netzeitung, in:
<http://www.netzeitung.de/arbeitundberuf/287221.html>, 22. Sept.
2005
- Otto Benecke Stiftung e.V. (Hg.) (1998): Tagung der Otto Benecke
Stiftung Qualifizierung von Zuwanderern - eine Investition für
morgen? Berufliche Eingliederung von Akademikern am Beispiel
von Spätaussiedlern und Kontingentflüchtlingen, Bonn
- Otto Benecke Stiftung e.V. (Hg.) (2005): Qualifizierte Zuwanderinnen
und Zuwanderer erfolgreich integrieren. Das Akademikerpro-
gramm der Otto Benecke Stiftung e.V., St. Augustin
- Perridon, Louis (1978): Kontaktstudium in der Bundesrepublik-Einfüh-
rende Bemerkungen zum Experten-Kolloquium, in: Kochs,
Michael (Hg.): Kontaktstudium in der Bundesrepublik Deutsch-
land, ein Experten-Kolloquium, Hamburg, S. 8–14
- Pétursdóttir, Ingibjörg (2005): Unternehmen werden aktiv. Ein Erfolg
versprechendes Patenschaftsmodell zur beruflichen Integration
von MigrantInnen, in: Gemeinschaftsinitiative Equal (Hg.):
Potentiale Profile Perspektiven. Dokumentation der Fachtagung.
Neue Wege zur beruflichen Integration von Migrantinnen und
Migranten, Düsseldorf/ Duisburg, S. 28–30
- Pokos, Blaise (2005): Manuskript des Vortrages „Kontaktstudium
Interkulturelle Kompetenz in pädagogischen Arbeitsfeldern“ auf
der Tagung Hochschule und hochqualifizierte MigrantInnen -
Bildungspolitische Konzepte zur Integration in den Arbeitsmarkt
am 01./02.12.2005 in Oldenburg, unveröffentlicht

- Pfundtner, Raimund (1995): Der schwierige Weg zum Arbeitsmarkt. Probleme der beruflichen Nachqualifizierung ausgesiedelter Akademiker, Münster/ New York
- Pfundtner, Raimund (2000): Migration und Qualifikation. Folgen des (industrie-) gesellschaftlichen Wechsels am Beispiel der Spätaussiedler. Theoretische Überlegungen und empirische Ergebnisse, Norderstedt
- Reuter, Margit (2003): Manuskript ihres Vortrages „Ressourcenorientierte Konzepte zur beruflichen Qualifizierung von Migrantinnen und Migranten“, Oldenburg, unveröffentlicht
- Roloff, Juliane/ Schwarz, Karl (2002): Bericht 2001 über die Lage in Deutschland mit dem Teil B „Sozio - ökonomische Strukturen der ausländischen Bevölkerung“, in: Zeitschrift für Bevölkerungswissenschaft, Heft 1/2002, Wiesbaden, S. 3–68
- Sachverständigenrat für Zuwanderung und Integration (2004): Migration und Integration – Erfahrungen nutzen, Neues wagen, Berlin
- Salt, John, zit. n. Mahroum, Sami (1997): International Movements of the Highly Skilled, OECD Occasional Papers No 3, in: <http://www.jrc.es/pages/iptsreport/vol29/english/SAT1E296.htm>, 05. Nov. 2005
- Schoeps, Julius H./ Jasper, Willi/ Vogt, Bernhardt (1999): Ein neues Judentum in Deutschland?, Potsdam
- Seifert, Wolfgang (1995): Die Mobilität der Migranten. Die berufliche, ökonomische und soziale Stellung ausländischer Arbeitnehmer in der Bundesrepublik. Eine Längsschnittanalyse mit dem Sozio-Ökonomischen Panel 1984–1989, Berlin
- Seifert, Wolfgang (2000): Geschlossene Grenzen-offene Gesellschaften? Migrations- und Integrationsprozesse in westlichen Industrienationen, Frankfurt am Main/ New York
- Simon, Anthin (07. Dez. 2005): Vortrag „Zur Situation jüdischer Kontingentflüchtlinge in Deutschland“, Oldenburg, unveröffentlicht
- Strauch, Boris (27. Dez. 2004): Verschärfung der Zuwanderungsregeln für jüdische Spätaussiedler, in: <http://www.migrationsrecht.net/modules.php?name=News&file=article&sid=140>, 13. Dez. 2005

- Strauch, Boris (15. Aug. 2005): Zuwanderung: Einigung, Spätaussiedler, Zentralrat der Juden, Schily, Spiegel; Ringen um Zuwanderung jüdischer Spätaussiedler beendet, in: <http://www.migrationsrecht.net/modules.php?name=News&file=article&sid=362>, 13. Dez. 2005
- Statistisches Bundesamt (2005): Arbeitslosenquote 2005, in: <http://www.destatis.de/indicators/d/arb210ad.htm>, 05. Nov. 2005
- Suntum, Ulrich van/ Schlotböller, Dirk (2002): Arbeitsmarktintegration von Zuwanderern: Einflussfaktoren, internationale Erfahrungen und Handlungsempfehlungen, Gütersloh
- Tatzko, Uwe (2005): Potenziale entdecken, Kompetenzbilanz hat Zukunft, migrationsspezifische Ansätze im Assessment-Center auf dem Prüfstand, in: Equal (Hg.) (2005): Potentiale Profile Perspektiven. Dokumentation der Fachtagung. Neue Wege zur beruflichen Integration von Migrantinnen und Migranten, Düsseldorf/ Duisburg, S. 44 - 47
- TU Dresden (2005): Weiterbildung „Interkulturelle Beratungskompetenzen“ für MigrantInnen, unter: <http://www.tu-dresden.de/erzwiss/issw/forschung.html>, 31.12.2005
- Tuschinsky, Christine (2002): Interkulturelle Ressourcenarbeit in der Betreuung von jungen MigrantInnen. Ein fünftägiges Fortbildungsprogramm für Fachpersonal der Jugendhilfe, Frankfurt/ London
- Unabhängige Kommission „Zuwanderung“ (Hg.) (2001): Zuwanderung gestalten - Integration fördern. Bericht der Unabhängigen Kommission „Zuwanderung“, Berlin
- Velling, Johannes (1995): Immigration und Arbeitsmarkt. Eine empirische Analyse für die Bundesrepublik Deutschland, Baden-Baden
- Werner, Heinz (1994): Integration ausländischer Arbeitnehmer in den Arbeitsmarkt- Deutschland, Frankreich, Niederlande, Schweden, in: Werner, Heinz/ Seifert, Wolfgang (1994): Die Integration ausländischer Arbeitnehmer in den Arbeitsmarkt, Nürnberg, S. 85–147

- Westphal, Manuela (2003): Familiäre und berufliche Orientierung von Aussiedlerinnen, in: Bade, Klaus J./ Oltmer, Klaus: Aussiedler: deutsche Einwanderer aus Osteuropa, 3. Auflage, Göttingen, S. 127–149
- Wilpert, Czarina (2000): Der Stellenwert interkultureller Kompetenz in der derzeitigen und künftigen Arbeitswelt, in: BIBB (Hg.): Interkulturelle Kompetenz - Schlüsselqualifikation von Immigrantinnen. Dokumentation der internationalen Fachtagung vom 20. April 1999 in Berlin, Bonn, S. 34–57
- Winter, Martin (2001): Amnesty erhebt schwere Vorwürfe gegen künftige Asylpolitik der EU. Menschenrechtsorganisation sieht in den Vorhaben der Union ein Versagen beim geplanten Schutz der Flüchtlinge, in: Frankfurter Rundschau (28. Sept. 2001), S. 6
- Winkelmann, Rainer (2002): Die Nachfrage nach international hoch qualifizierten Beschäftigten – Ergebnisse des IZA International Employer Survey 2000, in: Bellmann, Lutz/ Velling, Johannes (Hg.): Arbeitsmärkte für Hochqualifizierte, Nürnberg, S. 283–311
- Witzel, Andreas (1982): Verfahren der qualitativen Sozialforschung, Überblick und Alternativen, Frankfurt/ New York
- Wülfing, Elke (1998): Statement, in: Otto Benecke Stiftung e.V. (Hg.): Qualifizierung von Zuwanderern - eine Investition für morgen? Berufliche Eingliederung von Akademikern am Beispiel von Spätaussiedlern und Kontingentflüchtlingen, Bonn, S. 3 f
- Wünsche, Thomas (2005): Vermittlungschancen erwerbsloser MigrantInnen mit Hochschulabschluss, in: Beckmann, Antje u.a. (Hg.): Dokumentation der Tagung In Vielfalt beraten: MigrantInnen als interkulturelle BeraterInnen, Dresden, S. 18–23
- Wulf, Marion (2005): Potenziale entdecken - Potenziale erkennen. Der ProfilPASS - ein Personalentwicklungsinstrument für die Wirtschaft, Vortrag im Rahmen der Veranstaltung „ProfilPASS - Kompetenzerfassung in der Praxis“, 30.11.2005, Mainz

- Yildiz, Erol (2004): Selbstethnisierung von Migrantenjugendlichen - Zur Notwendigkeit eines Perspektivenwechsels in der interkulturellen Bildungsarbeit, in: BMFSFJ: Dokumentation der Fachtagung inter.kultur.pädagogik, Berlin, in: http://www.museentempelhof-schoeneberg.de/m_jugend/pdf/tagungsreader.pdf, 22. Juni 2005, S. 40 - 51
- Zentralrat der Juden (2004): Regelung bis 2004, Aufnahme von Juden aus der ehemaligen Sowjetunion bis Dezember 2004, in: <http://www.zentralratdjuden.de/de/topic/82.html>, 13. Dez. 2005
- Zentralrat der Juden (2005): Regelung seit dem 01. Januar 2005, Bundesrat beschließt rot-grünes Zuwanderungsgesetz, in: <http://www.zentralratdjuden.de/de/topic/83.html>, 13. Dez. 2005
- ZWW (o. J.) (Hg.): ZWW - Aufgaben und Geschichte, in: <http://www.uni-oldenburg.de/zww/ueberblick/aufgaben.html>, 12. November 2005