

Zwischen Exklusion und Integration:
Berufsqualifizierung von ausländischen Jugendlichen
der 2. Generation
in den 1970er und 1980er Jahren

Inaugural-Dissertation zur Erlangung des Doktorgrades
der Philosophie an der Ludwig-Maximilians-Universität München

vorgelegt von
Laura Mattern (geb. Lademann)
aus Hamburg

2022

Referent: Prof. Dr. Andreas Wirsching
Koreferentin: Prof. Dr. Margit Szöllösi-Janze

Tag der mündlichen Prüfung: 15. Juli 2021

Danksagung

Diese Dissertation wäre nicht möglich gewesen ohne die Unterstützung meines Betreuers und meiner Zweitgutachterin, meines Mentors, von Zeitzeugen und Expertinnen, der Friedrich-Ebert-Stiftung und – last but not least – meines Mannes und meiner Mutter. Ihnen allen möchte ich hier danken.

Herrn Prof. Dr. Wirsching und Frau Prof. Dr. Szöllösi-Janze an der LMU München gebührt mein Dank zunächst dafür, dass sie sich nach drei Jahren außeruniversitärer beruflicher Tätigkeit meinerseits dafür bereit erklärt haben, mein Dissertationsprojekt zu betreuen und mir während der vier Jahre Bearbeitungszeit trotz ihrer eigenen hohen Arbeitsbelastung immer mit hilfreichem Rat zur Seite standen. Vor allem möchte ich mich dafür bedanken, dass mich beide in meinem Vorhaben trotz anfänglicher Quellenprobleme und daraus resultierender konzeptioneller Herausforderungen stets unterstützt haben. Auch möchte ich mich für den motivierenden Zuspruch und das Verständnis bedanken, das ich durch Herrn Prof. Dr. Wirsching und Frau Prof. Dr. Szöllösi-Janze erfahren durfte, als es nach der Geburt meiner Tochter darum ging, die Doktorarbeit mit Kind fertigzustellen.

Mein Dank gebührt außerdem Herrn Dr. Sebastian Voigt vom Institut für Zeitgeschichte in München, der mir während der gesamten Promotionszeit – vom Erstellen eines ersten Exposé über die Akquise eines Stipendiums bis hin zum Verfassen einzelner Kapitel – mit kritischem Feedback und hilfreichen Tipps zur Seite stand und so zu einem echten Mentor und Freund geworden ist. Ich danke Herrn Dr. Voigt außerdem dafür, dass ich mich durch die von ihm ermöglichte frei-wissenschaftliche Assoziierung meiner Arbeit an das historische Promotionskolleg der Hans-Böckler-Stiftung zum „Wandel der Arbeit seit den 1970er Jahren“ mit anderen Doktoranden und Doktorandinnen vernetzen konnte, die zu einem ähnlichen Thema arbeiteten.

Bedanken möchte ich mich außerdem bei Frau Prof. (em.) Dr. Ursula Boos-Nünning, die seit den 1970er Jahren zur Berufsqualifikation und Arbeitsmarktintegration von ausländischen Jugendlichen forscht und mich 2018 einlud, ihre umfangreiche private Bibliothek bzw. ihr Archiv zu diesem Thema für meine Forschung zu nutzen und mir außerdem als Expertin und Zeitzeugin Rede und Antwort auf wichtige Fragen stand. Ebenfalls bedanke ich mich bei meinen Interviewpartnern Herrn Dr. Eberhard Sarfert (ehemaliger Personalvorstand bei der BMW AG), Herrn S. (ehemaliger Leiter des

Bildungszentrums der Handwerkskammer in Mühldorf) sowie Herrn G. (ehemaliger Teilnehmer einer Berufsqualifikationsmaßnahme in eben diesem Handwerkszentrum) für ihre Bereitschaft, von ihren persönlichen Erfahrungen zu berichten.

Auch danke ich der Friedrich-Ebert-Stiftung für die großzügige Förderung im Rahmen meines Promotionsstipendiums. Ohne die Notwendigkeit eines Nebenjobs über vier Jahre hinweg konzentriert und ausschließlich an der Dissertation arbeiten zu dürfen, betrachte ich als ein großes Privileg, das gerade auch das Promovieren mit Kind erheblich erleichtert hat.

Im privaten Umfeld möchte ich mich bei meinem Mann dafür bedanken, dass er mich in gelegentlichen Momenten des Zweifels und der Mutlosigkeit durch seinen Zuspruch immer wieder motiviert hat, am Ball zu bleiben und an mich selbst zu glauben.

Mein ganz besonderer Dank gilt hier schließlich meiner Mutter, Frau Dr. Pia Schneider-Lademann, ohne deren Unterstützung ich das Promotionsprojekt nicht hätte fertigstellen können. Über die gesamten vier Jahre Bearbeitungszeit hinweg hat sie nicht nur alle Kapitel(-entwürfe) korrigiert und hinsichtlich Argumentation, Aufbau und Schreibstil mit hilfreichem und kritischem Feedback bedacht. Seit der Geburt meiner Tochter hat sie mir außerdem durch unzählige Babysitter-Stunden das fortlaufende Promovieren mit Kind (in Zeiten einer globalen Pandemie) überhaupt erst ermöglicht. Ohne ihre Anteilnahme, ihren kritischen Rat und ihre praktische Unterstützung wäre ich der Herausforderung, die Dissertation mit Baby bzw. Kleinkind fertigzustellen, niemals gewachsen gewesen. Ihr ist die vorliegende Untersuchung deshalb in Dankbarkeit gewidmet.

Hamburg, im Februar 2021

Inhaltsverzeichnis

1. Einleitung	1
1.1 Thema, methodischer Zugriff und Aufbau der Untersuchung.....	1
1.1.1 Thema und Fragestellung	1
1.1.2 Methodischer Bezugsrahmen	8
1.1.3 Aufbau der Arbeit	11
1.2 Archive und Quellen(-lage).....	12
1.3 Forschungsstand und Literaturlage	15
1.4 Begriffsdefinitionen und -problematisierung	21
1.4.1 Die „2. Generation“	23
1.4.2 Der Begriff „Integration“	29
2. Kinder zweiter Klasse? (Aus-)Bildungsvoraussetzungen von „Gastarbeiterkindern“ in der Bundesrepublik Anfang der 1970er Jahre.....	34
2.1 Armut in der Fremde statt Wohlstand in der Heimat? Soziale Platzierung von „Gastarbeiterfamilien“ in der Bundesrepublik	34
2.1.1 Die Illusion der „Gastarbeit“: Von der Arbeitsmigration zur Einwanderung	34
2.1.2 Soziale Herkunft, Bildungsstand und berufliche Tätigkeiten der 1. Generation	39
2.1.3 Sozialer Status der ausländischen Jugendlichen aus „Gastarbeiterfamilien“ in der Bundesrepublik.....	42
2.2 Benachteiligt: Ausländische Jugendliche im deutschen (Aus-)Bildungs- und Übergangssystem.....	46
2.2.1 Strukturprobleme des deutschen Bildungssystems und Schwierigkeiten ausländischer Jugendlicher am Übergang Schule/Beruf	46
2.2.2 Das duale System und Probleme in regulären berufsvorbereitenden Maßnahmen.....	52
2.2.3 Berufsausbildung als gesellschaftlicher Sozialisations- und Integrationsprozess.....	59
2.3 Zusammenfassung	64
3. Die Entdeckung einer neuen Problemgruppe: Die 1970er Jahre.....	67
3.1 Konsolidierung der Ausländerbeschäftigung: Die Ausländerpolitik im Zeichen der Wirtschaftskrise der 1970er Jahr.....	67
3.1.1 Die Ausländerpolitik auf Bundesebene	67
3.1.2 Die Ausländerpolitik in Nordrhein-Westfalen und Bayern	75
3.2 Bildungs- und Integrationspolitik gegenüber der 2. Generation	82
3.2.1 „Sozialer Sprengstoff“ für die deutsche Gesellschaft? Der gesellschaftspolitische Diskurs über „Gastarbeiterkinder“	83
3.2.2 Bildungs- und Integrationspolitik auf Bundesebene.....	87
3.2.3 Bildungs- und Integrationspolitik in Nordrhein-Westfalen und Bayern.....	92

3.2.4 Der Glaube an die Planbarkeit von Integrationsprozessen: Arbeitsrecht und Berufsqualifizierung als Ex- und Inklusionsmechanismen gegenüber der 2. Generation	97
3.3 Ausländische Jugendliche auf dem Arbeits- und Ausbildungsmarkt	102
3.3.1 Zeitgenössische Forschungs- und Datenlage	102
3.3.2 Aufenthaltsdauer und Ausbildungsvoraussetzungen	104
3.3.3 Daten zur Arbeitsmarktintegration	106
3.4 Schwerpunkt „Sprachförderung“ (kulturelles Kapital): Erste berufsfördernde Maßnahmen für ausländische Jugendliche seit 1972	109
3.4.1 Bewusstwerdungs-, Aushandlungs- und Konzeptionalisierungsprozesse Anfang der 1970er Jahre: Die Sprachkurse der Handwerkskammern und das Sprachlehrwerk in Bayern	109
3.4.2 Institutionalisierung der Berufsvorbereitung 1976-1980: MSBE als Auffangbecken für arbeitslose ausländische Jugendliche?	124
3.4.3. Die Prämisse von der Bedeutung der Sprache für die Integration	133
3.5 Zusammenfassung	136
4. Ausbau exklusiver Sondermaßnahmen mit Defizitansatz: Die frühen 1980er Jahre	141
4.1 Integration und Begrenzung: Die Ausländerpolitik der 1980er Jahre im Zeichen langfristiger Aufenthaltsperspektiven und zunehmender Ausländerfeindlichkeit	141
4.1.1 Die Ausländerpolitik auf Bundesebene	141
4.1.2 Die Ausländerpolitik in Nordrhein-Westfalen und Bayern	146
4.2 Bildungs- und Integrationspolitik gegenüber der 2. Generation	149
4.2.1 Bildungs- und Integrationspolitik auf Bundesebene	149
4.2.2 Bildungs- und Integrationspolitik in Nordrhein-Westfalen und Bayern ...	153
4.3 Ausländische Jugendliche auf dem Arbeits- und Ausbildungsmarkt	156
4.3.1 Zeitgenössische Forschungs- und Datenlage	156
4.3.2 Aufenthaltsdauer und Ausbildungsvoraussetzungen	159
4.3.3 Daten zur Arbeitsmarktintegration	160
4.4 Schwerpunkt berufspraktische Inhalte (ökonomisches Kapital): Berufsqualifizierende Maßnahmen für ausländische Jugendliche in der ersten Hälfte der 1980er Jahre	165
4.4.1 Im „Maßnahme-Dschungel“: Ausbau der berufsqualifizierenden Maßnahmen Anfang der 1980er Jahre	166
4.4.2 Paradigmenwandel: Der Vorrang berufsbezogener Inhalte	174
4.4.3 „Doing foreigners“ und „Integrationsparadoxon“: Stigmatisierungseffekte der Fördermaßnahmen	183
4.4.4 Übergangsquoten von Berufsvorbereitungsmaßnahmen in der Kritik ...	195
4.4.5 Akteursinteressen als Ursache von Sondermaßnahmen und zunehmende Konkurrenz zwischen Maßnahmeträgern	201

4.4.6 Berufsvorbereitung ausländischer Mädchen: Erziehung, Einflussnahme, Emanzipation	206
4.5 Zusammenfassung	216
5. (K)Ein Ende der Sondermaßnahmen in Sicht? Die späten 1980er und frühen 90er Jahre	220
5.1 Facharbeiter- und Lehrlingsmangel: Veränderte Voraussetzungen auf dem Arbeits- und Ausbildungsstellenmarkt seit den späten 1980er Jahren.....	220
5.1.1 Technologisierung, steigendes Qualifikationsniveau und Facharbeitermangel	221
5.1.2 Geburtenrückgang, Bildungsexpansion und Lehrlingsmangel.....	224
5.1.3 Folgen für ausländische Jugendliche.....	228
5.2 Unternehmen und Unternehmer als neue Träger von berufsqualifizierenden Maßnahmen: Eigeninteressen oder Übernahme gesellschaftspolitischer Verantwortung?	230
5.2.1 Betrieblich geförderte Modellversuche.....	230
5.2.2 Legitimation und Motivation der Betriebe zur Durchführung der Maßnahmen	244
5.3 Einbindung in reguläre Fördermaßnahmen (soziales Kapital): Abschied von Defizitansatz und exklusiven Sondermaßnahmen?	253
5.3.1 Kritik am Defizitansatz bestehender Maßnahmen	254
5.3.2 Das Aufkommen der Interkulturellen Pädagogik.....	259
5.3.3 Das Ende der MBSE-Maßnahmen 1988	263
5.4 Zusammenfassung	267
6. „Integration“ durch Ausbildung und Arbeit? Bewertung und Ausblick	269
6.1 Zwischen Exklusion und Integration: Abschließende Bewertung der Berufsqualifikationsmaßnahmen für ausländische Jugendliche in den 1970er und 1980er Jahren	269
6.2 Aufgestiegen oder abgehängt? Inter- und Intragenerationelle beruflich-soziale Mobilität der 2. Generation im Zeitverlauf.....	273
6.2.1 Beruflich-soziale Positionierung im Generationenvergleich: Intergenerationelle Mobilität.....	274
6.2.2 Beruflich-soziale Aufstiegsprozesse im Zeitverlauf und Nationalitätenvergleich: Intragenerationelle Mobilität	276
6.3 Fortschritt oder Stillstand? Berufsqualifizierung und Ausbildungsbeteiligung von Jugendlichen mit Migrationshintergrund heute	282
6.3.1 Bestehende Maßnahmen der Berufsvorbereitung im Übergangssystem	283
6.3.2 Teilnahme am Übergangssystem und Ausbildungsbeteiligung von Jugendlichen mit Migrationshintergrund heute	288
6.3.3 Abschließende Bewertung der Veränderungsprozesse der letzten 30 bis 50 Jahre	291
7. Anhänge: Transkripte der Zeitzeugeninterviews	293

7.1 Interview mit dem ehemaligen BMW-Personalvorstand Dr. Eberhard Sarfert	293
7.2 Interview mit dem ehemaligen Leiter des HWK-Bildungszentrums in Mühldorf Herrn S.	302
7.3 Interview mit dem ehemaligen Teilnehmer der MBSE-Maßnahmen des HWK- Bildungszentrums in Mühldorf Herrn G.	309
8. Quellen-, Literatur- und Abkürzungsverzeichnis	316
8.1 Quellenverzeichnis	316
8.2 Literaturverzeichnis	322
8.3 Abkürzungsverzeichnis.....	333

1. Einleitung

1.1 Thema, methodischer Zugriff und Aufbau der Untersuchung

1.1.1 Thema und Fragestellung

Kaum ein anderes Phänomen hat die bundesdeutsche Gesellschaft so nachhaltig verändert wie die Einwanderungswelle in der zweiten Hälfte des 20. Jahrhunderts. Ein starker Arbeitskräftemangel in den traditionellen Industriesektoren und außenpolitische Motive führten dazu, dass durch den Abschluss entsprechender Anwerbeverträge zwischen 1955 und 1973 5,1 Mio. „Gastarbeiter“¹ legal aus den Anwerbestaaten in die Bundesrepublik einreisten.²

In der ökonomischen „Boomphase“ der 1950er und 1960er Jahre gingen die Regierungen der Bundesrepublik und der Herkunftsländer, aber auch Unternehmen und Gewerkschaften sowie die Arbeitsmigranten selbst gleichermaßen davon aus, dass der Aufenthalt der „Gastarbeiter“ nur temporär sein würde. Allerdings stellte das „Schockjahr“ 1973 für die Arbeitsmigration in Deutschland eine Wende dar, markierte der darauffolgende Anwerbestopp doch den Beginn der „Entdeckung der Einwanderung“.³ Die Entlassungswellen betrafen besonders Arbeitsmigranten aus modernisierungsbedürftigen Industriezweigen⁴ und die steigende Arbeitslosigkeit rief unter deutschen Arbeitnehmern Abstiegsängste hervor. Offene Ausländerfeindlichkeit wurde zu einem gesellschaftlichen Problem, mit dem nicht nur Unternehmen und Gewerkschaften umgehen mussten.⁵

Neben einzelnen Betrieben versuchte seit den 1980er Jahren auch die Bundesregierung, durch finanzielle Anreize die Bereitschaft der nunmehr unerwünschten Gäste zur Rückkehr ins Ausland zu fördern. So wurden Gastarbeitern teilweise stattliche Summen gezahlt, wenn sie ihre Arbeitsverträge vorzeitig auflösten und in ihre Heimatländer zurückgingen. Dabei war die Gewährung einer finanziellen Entschädigung an die Voraussetzung gebunden, dass einmal zurückgekehrte Arbeitsmigranten

¹ In der Arbeit werden aus Gründen der Lesbarkeit lediglich männliche Endungen benutzt, wie vor allem bei den Begriffen „Migranten“, „Gastarbeiter“ und „Arbeitnehmer“. In der Regel sind diese aber inklusiv gemeint und beziehen ebenfalls Frauen bzw. Mädchen mit ein.

² Janim, Mathilde: Fremde Heimat: Zur Geschichte der Arbeitsmigration aus der Türkei, in: Motte, Jan / Ohlinger, Rainer / Oswald, Anne von (Hgs.): 50 Jahre Bundesrepublik – 50 Jahre Einwanderung. Nachkriegsgeschichte als Migrationsgeschichte. Frankfurt am Main 1999. S.145-164. Hier S.151.

³ Bade, Klaus: Ausländer, Aussiedler, Asyl: Eine Bestandsaufnahme. München 1994. S.53f.

⁴ Motte, Jan: Gedrängte Freiwilligkeit: Arbeitsmigration, Betriebspolitik und Rückkehrförderung 1983/84, in: Derselbe / Ohlinger/ von Oswald (Hgs.): Bundesrepublik 1999. S.165-183. Hier S.179.

⁵ Trede, Oliver: Zwischen Misstrauen, Regulation und Integration: Gewerkschaften und Arbeitsmigration in der Bundesrepublik und in Großbritannien in den 1960er und 70er Jahren. Paderborn 2015. S.372.

zukünftig nicht wieder nach Deutschland einreisen durften. Diese sahen sich somit vor die Entscheidung gestellt, entweder für längere Zeit in Deutschland oder für immer in ihren Herkunftsländern zu leben. Aus diesem Grund führten Anwerbestopp und Rückkehrförderung entgegen ihren ursprünglichen gesellschaftspolitischen Zielen dazu, dass sich viele Migranten bewusst dafür entschieden, in Deutschland sesshaft zu werden, hier Familien zu gründen oder diese aus den Heimatländern nachzuholen.⁶ Infolgedessen änderte sich auch die Zusammensetzung der ausländischen Bevölkerung in Deutschland, denn die Zahl der Kinder und Jugendlichen nahm stetig zu. So stieg der Anteil der unter 20-Jährigen an der ausländischen Gesamtbevölkerung von unter 20 % im Jahr 1960 über 25,6 % 1970 bis auf 35,7 % im Jahre 1980.⁷ Somit wuchs auch die ausländische Wohnbevölkerung nach 1973 weiter, obwohl die Zahl der ausländischen Arbeitnehmer rückläufig war: Zwischen 1970 und 1980 war hier eine Zunahme von rund 2,9 Mio. auf 4,4 Mio. zu verzeichnen.⁸

Viele der auf diesem Wege in die Bundesrepublik kommenden oder hier aufgewachsenen ausländischen Jugendlichen drängten ab Anfang und Mitte der 1970er Jahre auf den Ausbildungs- und Arbeitsmarkt. Allerdings verfügten die meisten nicht über die nötigen Sprachkenntnisse und über einen deutschen Schulabschluss: Nach einer Erhebung des Deutschen Industrie- und Handelstages aus dem Jahr 1980 schafften 60 % der ausländischen Kinder, die in Deutschland eine allgemeinbildende Schule besucht hatten, ihren Hauptschulabschluss nicht. Gleichzeitig waren im Sommer 1979 von den 1,3 Mio. bundesdeutschen Auszubildenden lediglich 30.000 bzw. 2,3 % ausländischer Herkunft bzw. absolvierte nur ein Viertel der 15- bis 19-jährigen ausländischen Jugendlichen eine Ausbildung. 65 % hingegen blieben ohne jegliche berufliche Bildung.⁹

Vor besonderen Herausforderungen standen dabei die sogenannten „Spät- oder Seiteneinsteiger“: Ausländische Jugendliche, die erst im Teenageralter in die Bundesrepublik nachgeholt worden waren. Sie sprachen meist nicht oder kaum Deutsch und wiesen ein im Vergleich zu deutschen Maßstäben geringes Bildungsniveau auf.¹⁰ Laut

⁶ Janim: Arbeitsmigration, in: Motte / Ohlinger / von Oswald (Hgs.): Bundesrepublik 1999. S.145-164. Hier S.161.

⁷ Seifert, Sven: Geschichte der Zuwanderung nach Deutschland nach 1950, eingesehen unter: <http://www.bpb.de/politik/grundfragen/deutsche-verhaeltnisse-eine-sozialkunde/138012/geschichte-der-zuwanderung-nach-deutschland-nach-1950>. Stand: 06.11.2017.

⁸ Herbert, Ulrich: Geschichte der Ausländerpolitik in Deutschland. Saisonarbeiter, Zwangsarbeiter, Gastarbeiter, Flüchtlinge. München 2017. S.199.

⁹ „Hauptziel: Gute Ausbildung. Hilfe für die zweite Ausländergeneration bei BMW“, in: bayernmotor, Ausgabe 1/2, 1980. Alle Ausgaben der bayernmotor können online eingesehen werden unter: <https://bmw-grouparchiv.de>. Stand: 11.01.2021.

¹⁰ Herbert: Ausländerpolitik 2017, S.212f. Sowie: Prontera, Grazia: Italienische Zuwanderung nach Deutschland. Zwischen institutionalisierten Migrationsprozessen und lokaler Integration. Online eingesehen unter: <https://www.bpb.de/geschichte/zeitgeschichte/deutschlandarchiv/259001/italienische-zuwanderung-nach-deutschland>. Stand: 03.12.2020.

einem zeitgenössisch weit verbreiteten Narrativ kamen bei einigen ausländischen Kindern und Jugendlichen der 2. Generation auch psychische Probleme und Verhaltensauffälligkeiten durch gestörte und unterbrochene Sozialisationsprozesse hinzu.¹¹ Die deutschen allgemeinbildenden und beruflichen Schulen waren auf diese neue Zielgruppe nicht eingestellt und weder personell noch finanziell in der Lage, sie oftmals innerhalb nur weniger Jahre adäquat zu fördern.¹²

Arbeitslosigkeit oder die Beschäftigung in unsicheren und perspektivlosen un- oder angelernten Tätigkeiten im produzierenden Gewerbe waren daher für viele ausländische Jugendliche der 2. Generation die Folge ihrer sozialen und strukturellen Benachteiligung sowie des konjunkturbedingten Lehrstellenmangels und arbeitsrechtlicher Einschränkungen. Letztere galten besonders für ausländische Jugendliche aus Nicht-EWG-Staaten wie v. a. der Türkei.¹³ Auch dass ausländische Jugendliche aus Unwissenheit, aufgrund einer Vollzeitbeschäftigung als ungelernete Arbeitskraft oder mangels sprachlicher Fähigkeiten ihrer Berufsschulpflicht oft nicht nachkamen, stellte ein folgenreiches Problem dar.¹⁴ Teilweise wurden männliche ausländische Jugendliche – insbesondere türkischer Herkunft – von ihren Eltern dazu angehalten, statt einer Ausbildung nach dem Ende der allgemeinen Schulpflicht ein reguläres Beschäftigungsverhältnis einzugehen, um schnell zum gemeinsamen Familieneinkommen beisteuern zu können, während gerade türkische Mädchen nicht selten im Haushalt helfen mussten oder früh heirateten.¹⁵

¹¹ Siehe etwa: Schrader, Achim (u.a.): Die zweite Generation: Sozialisation und Akkulturation ausländischer Kinder in der Bundesrepublik. Kronberg 1976. Hier zitiert nach: Boteram, Norbert: Jugend zwischen alter und neuer Heimat. Pädagogisch-psychologische Probleme bei der Integration von Kindern ausländischer Arbeitnehmer, in: Blätter der Wohlfahrtspflege. Fachzeitschrift für Sozialarbeit und Sozialpädagogik in der Bundesrepublik Deutschland. Januar 1981. S.19-23. Hier S.20-22.

¹² Bommers, Michael / Oltmer, Jochen (Hgs.): Sozialhistorische Migrationsforschung. Göttingen 2004. S.400.

¹³ Heinz Kühn, Ministerpräsident a.D.: Stand und Weiterentwicklung der Integration der ausländischen Arbeitnehmer und ihrer Familien in der Bundesrepublik Deutschland. Memorandum des Beauftragten der Bundesregierung. Bonn, September 1979. S.35f, S.37 und S.40f. Online herunterzuladen unter: http://doku.iab.de/chronik/2x/1979_10_01_20_memo.pdf. Stand: 02.11.2020. Sowie: Gravalas, Brigitte / Braun, Frank: Die beruflichen und sozialen Chancen ausländischer Jugendlicher – Integration oder Segregation. Eine Dokumentation. München 1982. S.151 und S.156. Sowie: Kippes, Ludwig: Einführungsreferat zur Arbeitsgruppe 2: Berufsvorbereitung, Berufswahl, Berufsberatung, in: Die berufliche Bildung ausländischer Jugendlicher in der Bundesrepublik Deutschland: Beiträge und Ergebnisse der Fachtagung `79 des Bundesinstituts für Berufsbildung. Herausgegeben vom Bundesinstitut für Berufsbildung. Berlin 1980. S.141-152. Hier S.149.

¹⁴ Problemstudie: Kommunalpolitische Aspekte des wachsenden ausländischen Bevölkerungsanteils in München. Herausgegeben vom Stadtentwicklungsreferat der Landeshauptstadt München. München 1971. S.110. Online herunterzuladen unter: <https://www.muenchen.de/rathaus/dam/jcr:1f2b1745-7131.../auslaenderstudie71.pdf>. Stand: 02.08.2018. Sowie: BayHaSta, MArb 8465, darin: Ergebnisprotokoll über eine Besprechung von Fragen der Berufsförderung ausländischer Jugendlicher am 3. Oktober 1973 im „Kleinen Sitzungssaal“ des Bayerischen Staatsministeriums für Arbeit und Sozialordnung. München, 2. November 1973.

¹⁵ Nieke, Wolfgang: Berufliche Orientierung und Berufswahlprozesse, in: Jugendliche ausländischer Herkunft vor der Berufswahl. Handbuch für die Berufsberatung. Herausgegeben von der Bundesanstalt für Arbeit. Wiesbaden 1993. S.29-65. Hier S.32 und S.55.

Selbst wenn ausländische Jugendliche im besten Fall eine Ausbildungsstelle hatten finden können und sich ihre handwerklichen Leistungen nicht von denen ihrer deutschen Altersgenossen und Kollegen unterschieden, so scheiterten sie aufgrund von Sprach- und Bildungslücken doch regelmäßig an den schriftlich-theoretischen Ausbildungsteilen. Diese Tatsache wurde von zeitgenössischen Erhebungen praktischer und theoretischer Prüfungsergebnisse immer wieder belegt.¹⁶

Mitte der 1970er Jahre befasste sich auch das Diakonische Werk der Evangelischen Kirche in Deutschland mit der beruflichen Integration ausländischer Jugendlicher. Die Diakonie organisierte zu diesem Thema 1976 eine Tagung, zu der auch ein Tagungsband erschien – eine der ersten Monographien zur 2. Generation. Im Kapitel „Chancen auf dem Arbeitsmarkt“ werden die Probleme ausländischer Jugendlicher bei der Eingliederung in den Arbeitsmarkt wie folgt zusammengefasst:

„Die Prognose für die Ausländerkinder sieht also recht düster aus: Sie wird im Wesentlichen bestimmt durch die mangelhafte Schulsituation, die daraus folgende Blockierung einer geordneten Berufsausbildung, was wiederum angesichts der aufgezeigten Arbeitsmarktproblematik den Zugang zum Arbeitsmarkt erschwert. So erhöht sich die Gefahr, dass mit dieser zweiten Generation ein sich stetig vergrößerndes Subproletariat heranwächst mit allen seinen sozialen und politischen Folgen.“¹⁷

Angesichts der massiven Probleme ausländischer Jugendlicher bei der Lehrstellensuche und der Eingliederung ins Berufsleben sprach die deutsche Öffentlichkeit im Rahmen der Diskussion um das „Ausländerproblem“ von der 2. Generation seit Mitte der 1970er Jahre vermehrt als einer „tickenden Zeitbombe“, die Gefahr laufe, eine sozioökonomische „migrantische Unterschicht“ zu bilden und hiermit die Stabilität der bundesdeutschen Gesellschaft zu gefährden drohe. So forderte etwa der Landesarbeitsminister Nordrhein-Westfalens in einem Schreiben an die Bundesanstalt für Arbeit Anfang 1976 mit Blick auf die prekäre Lage der ausländischen Jugendlicher der 2. Generation:

„Andernfalls müssen wir befürchten, dass die jungen Menschen, denen man Ausbildung und berufliche Tätigkeit verwehrt, als schwierige Randgruppe unserer Gesellschaft allen Gefahren von Radikalisierung, Kriminalität und Asozialität ausgesetzt sind. Ich bin der Meinung, dass wir eine derartige Entwicklung in unserer Gesellschaft auf jeden Fall vermeiden müssen und

¹⁶ Siehe unter anderem: Zabeck, Jürgen / Schmid-Höpfner, Sieglinde / Schöllhammer, Wolfgang: Zur Evaluation des Modellversuchs „Berufsbildung ausländischer Jugendlicher“ – Eine erste Analyse von Zwischenprüfungsergebnissen, in: Berr, Dagmar / Wagner, Ursula (Hgs.): Berufsausbildung ausländischer Jugendlicher. Zwischenbilanz aus den Modellversuchen. Herausgegeben vom Bundesinstitut für Berufsbildung. Bonn 1985. S.30-37. Hier S.35.

¹⁷ Die 2. Generation: Jugendliche Ausländer in der Bundesrepublik Deutschland. Herausgegeben vom Diakonischen Werk der Evangelischen Kirche in Deutschland. Stuttgart 1976. S.55.

nichts unversucht lassen sollten, erkennbare Störfaktoren möglichst schon im Keim zu ersticken.“

Auch Dr. Fritz Pirkel – Bayerischer Staatsminister für Arbeit und Sozialordnung – teilte diese Einschätzung, als er im März 1978 auf eine Anfrage zu den Arbeits- und Ausbildungsmöglichkeiten der Kinder ausländischer Arbeitnehmer im Bayerischen Landtag darauf hinwies, dass *„äußerst schwerwiegende Probleme [...] in Zukunft von den ausländischen Jugendlichen ausgehen“* würden, *„die erst sehr spät in die Bundesrepublik Deutschland nachgeholt werden. Bund, Länder und Gemeinden“* müssten *„gemeinsam mit den gesellschaftlich relevanten Organisationen versuchen, etwaigen Gefährdungen für den sozialen Frieden in unserer Gesellschaft entgegenzuwirken.“*¹⁸

Ausschlaggebend war dabei vor allem die Tatsache, dass die ausländischen Jugendlichen der 2. Generation – anders als ihre Eltern – nicht mehr in die Herkunftsländer ihrer Familien zurückkehren würden, weil sie Kindheit und Jugend in Deutschland verbracht hatten. An der 2. Generation wurden somit die politisch lange vernachlässigten sozialen und gesellschaftlichen Folgen der Arbeitsmigration und des unerwünschten und nicht vorhergesehenen Niederlassungsprozesses für die deutsche Gesellschaft zunehmend sichtbarer.

Die Bundesregierung reagierte auf diese Situation mit der allmählichen Erweiterung einer rein arbeitsmarktgeleiteten Ausländer- um eine vorsichtige Integrationspolitik, bei der es darum ging, die auf Dauer in der Bundesrepublik lebenden ausländischen Arbeitnehmer und ihre Familien stärker als bisher in die Gesellschaft zu integrieren.¹⁹ Dabei standen die ausländischen Kinder und Jugendlichen der 2. Generation – und hier insbesondere ihre Integration in Ausbildung und Arbeit – im Mittelpunkt der in den 1970er Jahren erstmals geforderten Integrationsbemühungen und entsprechender Maßnahmen. Andererseits wurde gleichzeitig versucht, durch Rückkehrförderung oder die Verschärfung der Arbeitserlaubnisvergabe und des Familiennachzugs die Ausländerbeschäftigung zu konsolidieren bzw. zu verringern.²⁰

Vor diesem Hintergrund untersucht die Promotion die Berufsqualifizierung von ausländischen Jugendlichen der 2. Generation in den 1970er und 1980er Jahren. Hierbei werden zum einen die makrohistorischen politischen, wirtschaftlichen und gesellschaftlichen Rahmenbedingungen des Themas beleuchtet. In diesem Kontext geht

¹⁸ Bayerischer Landtag, Drucksache 8/8657: Antwort auf die Schriftliche Anfrage von Dr. Wilhelm (CSU) an den Präsidenten des Bayerischen Landtags: Arbeits- und Ausbildungsmöglichkeiten der Kinder ausländischer Arbeitnehmer vom 30. März 1978. Online herunterladen unter: http://www1.bayern.landtag.de/www/ElanTextAblage_WP08/Drucksachen/0000008500/08-08657.pdf.

¹⁹ Herbert: Ausländerpolitik 2017, S.244-249.

²⁰ Bommes / Oltmer (Hgs.): Migrationsforschung 2004, S.392.

es um die Entwicklung der Ausländer- und Integrationspolitik auf Bundes- und Landesebene, gesellschaftspolitische Diskurse und um wirtschaftliche Faktoren, die für Ausbildungsbemühungen gegenüber ausländischen Jugendlichen relevant waren, wie etwa den (drohenden) Facharbeitermangel in den 1980er Jahren. Auf einer meso- und mikrohistorisch ausgerichteten Ebene wird zum anderen anhand konkreter Beispiele danach gefragt, wie berufsvorbereitende und ausbildungsbegleitende Maßnahmen für ausländische Jugendliche in den 1970er und 1980er Jahren ausgestaltet und in die Praxis umgesetzt wurden. Ausgehend von überwiegend in chronologischer Reihenfolge untersuchten Projekten in Bayern und Nordrhein-Westfalen wird nicht nur die allgemeine Entwicklung der Fördermaßnahmen herausgearbeitet. Vielmehr stehen weiterführende thematische Fragestellungen im Mittelpunkt, die sich insbesondere mit Akteursinteressen, dem Glauben an die Planbarkeit gesellschaftlicher Integrationsprozesse oder dem Umgang mit sogenannten „Problemgruppen“ innerhalb und außerhalb des dualen Ausbildungssystems beschäftigen. Die inhärenten Ex- und Inklusionswirkungen der Fördermaßnahmen sind dabei von besonderem Interesse, wobei performative Fremdheitszuschreibungen und Othering-Prozesse eine wichtige Rolle spielen.

Die Auswahl der Bundesländer Bayern und Nordrhein-Westfalen eignet sich besonders, da beide Länder einen hohen Ausländeranteil, über den gesamten Untersuchungszeitraum allerdings unterschiedliche Regierungen hatten, sodass sich interessante vergleichende Perspektiven auf tun. Auch in Bezug auf die Industrien, in denen die ausländischen Arbeitskräfte jeweils beschäftigt waren, ergeben sich Unterschiede: Waren in NRW die meisten Ausländer in der Montan-, Schwer- und Chemieindustrie des Ruhrgebiets tätig, so beschäftigte in Bayern der Automobilsektor (die in Bayern produzierenden Hersteller Audi und BMW sowie die Zuliefernden Betriebe) den Großteil der ausländischen Arbeitskräfte. Der vergleichende Blick auf die Bundesländer entspricht dabei allerdings weniger einer systematischen Vergleichsstudie. Vielmehr erfolgt er anhand „vergleichender Tiefenbohrungen“ am Beispiel konkreter Maßnahmen und Projekte, die wiederum zu der jeweiligen Ausländer-, Integrations- und Bildungspolitik der Länder in Bezug gesetzt werden.

Die zeitliche Eingrenzung des Themas leitet sich daraus ab, dass berufsqualifizierende Maßnahmen speziell für ausländische Jugendliche der 2. Generation in den 1970er und 1980er Jahren erstmals ein- und durchgeführt wurden und das Thema nach der Wiedervereinigung angesichts drängenderer sozialer Probleme auf der gesellschaftspolitischen Agenda auch an Brisanz verlor. Darüber hinaus sind die untersuchten Maßnahmen und Projekte vor dem Hintergrund der bundesdeutschen

Ausländerpolitik zu sehen. Da im April 1990 ein neues Ausländergesetz verabschiedet wurde, welches einen wichtigen Meilenstein auf dem Weg zu einem modernen Ausländerrecht darstellte, liegt es auch hinsichtlich der makrohistorischen Einbettung des Themas nahe, den Untersuchungszeitraum 1990 enden zu lassen.

Die Dissertation soll somit insbesondere folgende Leitfragen beantworten:

- Welche Auswirkungen hatten das „Gastarbeitersystem“ sowie die Ausländer-, Integrations- und Bildungspolitik auf Bundes- und Landesebene auf die (Aus-)Bildungschancen und Arbeitsmarktintegration der ausländischen Jugendlichen der 2. Generation?
- Welche Rolle spielte der Diskurs über „Gastarbeiterkinder“ für die Entstehung und Legitimation einer ersten vorsichtigen Integrationspolitik in den 1970er Jahren und welche Bedeutung kam der 2. Generation innerhalb dieser Integrationspolitik zu?
- Welchen Einfluss hatten makrohistorische, -ökonomische und konjunkturelle Prozesse, wie etwa der Mangel an Ausbildungsplätzen, der (drohende) Facharbeitermangel oder der Rückgang deutscher Schulabgängerzahlen auf die (Aus-)Bildungschancen der ausländischen Jugendlichen?
- In welchen Berufen wurden ausländische Jugendliche der 2. Generation ausgebildet bzw. in welchen Berufen waren sie tätig und welche Auswirkungen hatte dies auf ihre gesellschaftlichen und arbeitsmarktbezogenen Aufstiegschancen?
- Welche berufsfördernden Maßnahmen wurden von welchen Akteuren für ausländische Jugendliche aus den Anwerbeländern durchgeführt und wie wurden sie finanziert? Welche Gemeinsamkeiten und Unterschiede kennzeichneten derartige Maßnahmen hinsichtlich ihres inhaltlichen und konzeptionellen Aufbaus und Ansatzes?
- Zu welchen Ergebnissen führten diese Maßnahmen? Konnten sie ihre Ziele erreichen?
- Welche arbeitsmarktbezogenen In- und Exklusionspraktiken gegenüber ausländischen Jugendlichen der 2. Generation lassen sich in den 1970er und 1980er Jahren auf politischer, gesellschaftlicher und wirtschaftlicher Ebene sowie innerhalb der einzelnen Maßnahmen aufzeigen? In welcher Beziehung standen diese zueinander?
- Welche Rolle spielten Themen und Kategorien wie Nationalität und Gender oder die Zugehörigkeit zu einer besonderen „Problemgruppe“ in diesem Zusammenhang?
- Konnten Migranten der 2. Generation im Zeitverlauf beruflich und sozial aufsteigen und wenn ja, unter welchen Bedingungen?

Im Endeffekt geht es somit auch und vor allem um die hochaktuelle und -relevante Frage, welche gesellschaftliche Rolle die Berufsqualifikation und Arbeitsmarktintegration für gesellschaftliche und soziale Aufstiegs- und Integrationsprozesse von (Arbeits-)Migranten und ihren Nachkommen spielt.

1.1.2 Methodischer Bezugsrahmen

Bei der Analyse der makrohistorischen politischen, wirtschaftlichen und gesellschaftlichen Rahmenbedingungen der Studie kommen – sofern sich diese Abschnitte auf eigene Quellenrecherchen und nicht auf bereits vorliegende Forschungsergebnisse stützen – Ansätze der Themen- und Diskursgeschichte zum Tragen. Hier geht es vor allem um Fragen der Legitimierung von Integrations- und Fördermaßnahmen für ausländische Arbeitnehmer und ihre Familien im Allgemeinen bzw. für ausländische Jugendliche im Besonderen. So soll durch Methoden der historischen Inhalts-, Themen- und Diskursanalyse herausgearbeitet werden, von welchen Grundannahmen, Argumentationsmustern, Narrativen und Bildern der diskursive Umgang der relevanten Akteure – wie insbesondere Politik, Arbeitsverwaltung, Gewerkschaften, Unternehmen und Maßnahmeträger – mit der 2. Generation und den für sie eingerichteten berufsqualifizierenden Fördermaßnahmen geprägt war. Diskurs soll hier nach Achim Landwehr verstanden werden als die Konstruktion von Wirklichkeit durch Sprache, als „soziale und politische Auseinandersetzung um Macht, um die gültigen Versionen der Wirklichkeit“.²¹ Zum Verständnis historischer Diskurse durch die historische Diskursanalyse ist es unumgänglich, die Historizität der durch Diskurse konstruierten soziokulturellen Wirklichkeit durch eine intensive historische Kontextualisierung herauszuarbeiten.²² Dies geschieht, indem die untersuchten Diskurse immer wieder zu ihren gesamtgesellschaftlichen makrohistorischen Rahmenbedingungen in Bezug gesetzt werden.

Für die Strukturierung, Beschreibung und Bewertung sowie den Vergleich der konkreten Fördermaßnahmen, also für den mikrohistorisch ausgerichteten Teil der Arbeit, wird die Kapitaltheorie nach Pierre Bourdieu als theoretisch-methodische Grundlage bemüht. Diese stellt im Rahmen der soziologischen Ungleichheitsforschung einen Zusammenhang zwischen dem materiellen, kulturellen, sozialen und symbolischen Kapital einer Person – in materieller oder verinnerlichter Form – und ihrer Platzierung im sozialen Raum bzw. im jeweiligen gesellschaftlichen Feld her: Je besser die Kapitalausstattung einer Person, desto höhere, sprich prestigereichere Platzierungen in der

²¹ Landwehr, Achim: Historische Diskursanalyse. Frankfurt a.M. 2008. S.21-23 und S.91.

²² Ebenda, S.97.

Gesellschaft kann sie erreichen.²³ Die jeweilige Kapitalausstattung eines Individuums erschließt diesem also ein spezifisches Möglichkeits- und Partizipationsfeld, aus dem sich seine Platzierung im sozialen Raum ableitet.²⁴ Unterschiedliche gesellschaftliche Einbindungen von Individuen können demnach durch eine variierende Ausstattung mit ökonomischem, kulturellem, sozialem und symbolischem Kapital erklärt und in die Analyse von sozialer Ungleichheit insgesamt miteinbezogen werden.²⁵

Ökonomisches Kapital meint nach Bourdieu dabei alle Formen des materiellen Besitzes einer Person (z. B. Einkommen, Rücklagen, Immobilien etc.) und beeinflusst die Ausstattung der anderen Kapitalarten in erheblichem Maße.²⁶ Kulturelles Kapital kann drei verschiedene Formen annehmen: In seiner dinglichen, nach außen hin sichtbaren Form sind hiermit etwa Bücher, Kunstwerke oder Instrumente gemeint. In seiner verinnerlichten Form meint kulturelles Kapital durch umfassende Bildung erworbene (kulturelle) Kenntnisse, Fähigkeiten und Fertigkeiten eines Menschen. Diese sind in einem hohen Maße von der Sozialisation des Individuums innerhalb eines spezifischen Milieus geprägt.²⁷ In seiner institutionalisierten Form bezieht sich kulturelles Kapital auf offiziell nachweisbare Bildungstitel, also etwa auf formale (Abschluss-) Zeugnisse und Zertifikate. Auf dem Arbeitsmarkt kann das institutionelle kulturelle Kapital durch seine Zuordnungs- und Selektionsfunktion auf bestimmte Berufe und Arbeitsstellen direkt in ökonomisches Kapital getauscht werden. Auf diese Weise wirkt institutionalisiertes kulturelles Kapital legitimierend, denn es führt die unterschiedlichen beruflich-sozialen Positionierungen von Gesellschaftsmitgliedern auf scheinbar egalitäre Kriterien zurück, die lediglich auf variierenden Prüfungsleistungen und Bildungsabschlüssen zu beruhen scheinen.²⁸ Soziales Kapital ist nach Bourdieu zu verstehen als Netz an sozialen Beziehungen durch die Zugehörigkeit zu und soziale Einbettung in eine bestimmte gesellschaftliche Gruppen (z. B. Familie, Freundeskreis, Betrieb, Verein, Partei etc.). Eine gute Ausstattung mit sozialem Kapital hat zur Folge, dass eine Person neben allgemeiner Wertschätzung im Bedarfsfall durch die Gruppe auch konkrete Unterstützung und Hilfsbereitschaft erfährt und mitunter auch Macht und Einfluss ausüben kann.²⁹ Quasi als Resultat aller anderen Kapitalarten beschreibt symbolisches Kapital schließlich die Möglichkeiten eines Individuums,

²³ Fuchs-Heinritz, Werner / König, Alexandra: Pierre Bourdieu. Eine Einführung. Konstanz 2014. S.126.

²⁴ Juhasz, Anne / Mey, Eva: Die zweite Generation: Etablierte oder Außenseiter? Biographien von Jugendlichen ausländischer Herkunft. Wiesbaden 2003. S.68.

²⁵ Juhasz, Anne / Mey, Eva: Die zweite Generation: Etablierte oder Außenseiter? Biographien von Jugendlichen ausländischer Herkunft. Wiesbaden 2003. S.68.

²⁶ Fuchs-Heinritz / König, Alexandra: Pierre Bourdieu 2014, S.129.

²⁷ Ebenda, S.129-132.

²⁸ Ebenda, S.131.

²⁹ Fuchs-Heinritz / König, Alexandra: Pierre Bourdieu 2014, S.133.

gesellschaftliche Anerkennung und soziales Prestige zu erlangen und dieses zu erhalten, etwa durch Praktiken der Statussicherung mittels bestimmter Statussymbole.³⁰

Wie an den Beschreibungen der unterschiedlichen Kapitalarten bereits deutlich wird, unterstreicht Bourdieu im Zusammenhang mit seiner Forschung zum Postulat der Chancengleichheit im Bildungssystem vor allem die Bedeutung kulturellen Kapitals – insbesondere einer umfassenden (kulturellen) Bildung, eines bestimmten bürgerlichen Sprachgebrauchs und eines schichtspezifischen Habitus. Das kulturelle Kapital wird laut Bourdieu durch die Erziehung und Sozialisierung von den Eltern an ihre Kinder weitergegeben, sodass trotz eines scheinbar egalitären und lediglich nach Leistung selektierenden Bildungssystems je nach Klassenzugehörigkeit und Kapitalausstattung unterschiedliche (Aus-)Bildungschancen gegeben seien:³¹

„Der Begriff des kulturellen Kapitals hat sich als theoretische Hypothese aufgedrängt, die es gestattet, die Ungleichheit der schulischen Leistungen von Kindern aus verschiedenen sozialen Klassen zu begreifen.“³²

Bezogen auf das Thema der Migration können Migrationserfahrungen vor allem als Kosten im Bereich des kulturellen Kapitals (v. a. Sprache, Bildung, Problemlösungskompetenz durch Einbindung in die jeweilige Kultur) verstanden werden.³³ Aber auch die soziale (v. a. Beziehungen, Kontakte, Netzwerke) und symbolische (Prestige, Ansehen) sowie meist auch die ökonomische Kapitalausstattung von Migranten wird in der Regel durch ihre Auswanderungserfahrung verringert.³⁴ Zwar ist Nationalität nach Bourdieu keine eigenständige Kapital- und Ungleichheitskategorie, doch kann die nationale Herkunft mit Hilfe der Kapitaltheorie anhand unterschiedlicher ungleichheitsrelevanter Faktoren als Ausdruck einer bestimmten Kapitalausstattung untersucht werden.³⁵

Die Arbeit unternimmt den Versuch, das Thema der Berufsqualifizierung und Arbeitsmarktintegration ausländischer Jugendlicher durch den methodischen Bezugsrahmen der Bourdieuschen Kapitaltheorie im Hinblick auf verschiedene Dimensionen und Faktoren zu untersuchen und zu beschreiben. Da die Kapitaltheorie zu dem

³⁰ Fuchs-Heinritz / König, Alexandra: Pierre Bourdieu 2014, S.133.

³¹ Ebenda, S.27-37 und S.127f.

³² Bourdieu, Pierre: Die drei Formen des kulturellen Kapitals, in: Derselbe (Hg.): Wie die Kultur zum Bauern kommt. Über Bildung, Schule und Politik. Hamburg 1979. S.111-120, hier S.112. Hier zitiert nach: Fuchs-Heinritz / König, Alexandra: Pierre Bourdieu 2014, S.132.

³³ Boos-Nünning, Ursula / Karakasoglu, Yasemin: Viele Welten leben. Zur Lebenssituation von Mädchen und jungen Frauen mit Migrationshintergrund. Münster 2005. S.295.

³⁴ Juhasz / Mey: Zweite Generation 2003, S.71.

³⁵ Ebenda, S.63-65 und S.72.

strukturell-partizipatorischen Integrationsverständnis, das der Arbeit zugrunde liegt,³⁶ zahlreiche Überschneidungen aufweist und verschiedene Erklärungsmöglichkeiten hierfür bietet, könnte sie dazu beitragen, die eingangs gestellten Leitfragen zu beantworten. Zwar ist es durch Methoden der Geschichtswissenschaften unmöglich, retrospektiv zu bestimmen, wie die untersuchten Maßnahmen die jeweilige Kapitalausstattung der Teilnehmenden konkret verändert haben – zumal vor allem qualitative Quellen erhalten sind und ausgewertet wurden. Dennoch könnten die verschiedenen Maßnahmen, ihre Ansätze und Erfolge durch den Bezug auf Bourdieu ein Stückweit vergleich- und bewertbarer werden, denn langfristige Veränderungen im Bereich ihrer Konzeptualisierung sowie ihre Erfolgswirkungen würden anhand einheitlicher Analysekategorien (also der Kapitalsorten) leichter sicht- und beschreibbar gemacht. Die Frage, inwieweit Bourdieus Kapitaltheorie auch bei der Auswertung vor allem qualitativer historischer Quellen trägt, ist somit Teil der Untersuchung.

1.1.3 Aufbau der Arbeit

Die Arbeit gliedert sich in ein hinführendes, drei Haupt- und ein Schlusskapitel, die chronologisch und in sich thematisch und deduktiv aufgebaut sind:

Das einführende Kapitel 2 beschreibt vor dem Hintergrund des Systems der „Gastarbeit“ zunächst die (Aus-)Bildungsvoraussetzungen von ausländischen Kindern und Jugendlichen Anfang der 1970er Jahre. Hier geht es um die soziale Platzierung von ausländischen Arbeitnehmern und ihren Familien in der Bundesrepublik und um die spezifischen Schwierigkeiten und Herausforderungen von ausländischen Jugendlichen am Übergang von der Schule in den Beruf zu Beginn des Untersuchungszeitraums. Darüber hinaus wird hier nach der Bedeutung der Berufsausbildung für gesellschaftliche Sozialisations- und Integrationsprozesse gefragt – im Allgemeinen und für ausländische Jugendliche im Besonderen.

Kapitel 3, 4 und 5 widmen sich der Berufsqualifizierung ausländischer Jugendlicher in den 1970er sowie Anfang und Ende der 1980er Jahre. Zunächst werden jeweils die makrohistorischen Rahmenbedingungen verortet, wie v. a. die Ausländer-, Integrations- und Bildungspolitik auf Bundes- und Landesebene, gesellschaftspolitische Aushandlungsprozesse und wirtschaftlich-konjunkturelle Entwicklungen, die im Zusammenhang mit der Ausbildung der 2. Generation eine Rolle spielten, wie z. B. Facharbeitermangel und Geburtenrückgang in den 1980er Jahren. Hieran schließt

³⁶ Siehe Kapitel 1.4.2.

sich jeweils ein statistisch-deskriptiver Teil an, der quantitative Informationen zur Arbeitsmarktintegration der ausländischen Jugendlichen im jeweiligen Untersuchungszeitraum vermittelt. Die Unterkapitel 3.4, 4.4 sowie 5.3 sind demgegenüber mikrohistorisch ausgerichtet und fragen anhand konkreter Beispiele danach, wie berufsvorbereitende und ausbildungsbegleitende Maßnahmen für ausländische Jugendliche ausgestaltet und in die Praxis umgesetzt wurden. Ausgehend von den in chronologischer Reihenfolge untersuchten Projekten werden größere thematische Fragestellungen abgeleitet, die sich etwa mit Aspekten wie Nationalität, Gender, Ex- und Inklusionspraktiken oder mit den Auswirkungen von spezifischen Akteursinteressen auf (Aus-) Bildungs- und Förderangebote gegenüber ausländischen Jugendlichen beschäftigen.

Kapitel 6 fasst schließlich die Ergebnisse der Arbeit zusammen. Im Rahmen eines Ausblicks richtet es die Perspektive außerdem von der Vergangenheit auf die Gegenwart und fragt zum einen nach der beruflich-sozialen Platzierung von Migranten der 2. Generation heute. Hier stehen demnach inter- und intragenerationelle Aufstiegsprozesse im Mittelpunkt, die anhand aktueller sozialwissenschaftlicher Forschungsliteratur beschrieben werden. Anschließend wird zum anderen nach berufsqualifizierenden Maßnahmen des Übergangssystems in der Gegenwart – im Allgemeinen und für Jugendliche mit Migrationshintergrund im Besonderen – gefragt. Abschließend werden die historischen Veränderungsprozesse im Bereich der Berufsqualifizierung und Arbeitsmarktintegration von Migranten der 2. Generation bzw. von Jugendlichen mit Migrationshintergrund in den letzten 30 bis 50 Jahren bewertet.

1.2 Archive und Quellen(-lage)

Dass in den 1970er und 1980er Jahren zahlreiche verschiedene staatliche und nicht staatliche Akteure an der Berufsqualifizierung und entsprechenden Maßnahmen für ausländische Jugendliche der 2. Generation beteiligt waren, spiegelt sich auch in der Vielzahl der besuchten Archive wider. Die folgende Tabelle gibt eine Übersicht der wichtigsten Archive sowie der jeweiligen Bestände, die hier schwerpunktmäßig ausgewertet wurden:

Staatliche Archive	Bundesarchiv (Koblenz)	<ul style="list-style-type: none"> • BM für Arbeit und Sozialordnung • BM für Bildung und Wissenschaft
	Bayerisches Hauptstaatsarchiv	<ul style="list-style-type: none"> • SM für Arbeit und Soziales • SM des Innern • SM für Unterricht und Kultus
	Landesarchiv Nordrhein-Westfalen	<ul style="list-style-type: none"> • LM für Arbeit, Gesundheit und Soziales • Staatskanzlei (Ausländerbeirat)
Regionale Archive	Bayerisches Staatsarchiv	<ul style="list-style-type: none"> • Landesarbeitsamt Nordbayern • Landesarbeitsamt Südbayern
Kommunale Archive	Stadtarchiv München	<ul style="list-style-type: none"> • Ausländerbeirat der Stadt München³⁷
Gewerkschaftsarchive	Archiv des DGB	<ul style="list-style-type: none"> • DGB-Bundesvorstand Abteilung „Ausländische Arbeitnehmer“
	Archiv der IG-Metall	<ul style="list-style-type: none"> • Abteilung Berufliche Bildung • Abteilung Jugend
Unternehmensarchive	Archiv der BMW AG	<ul style="list-style-type: none"> • Unternehmenspublikationen • Ausbildungsabteilung
	Archiv der Audi AG	<ul style="list-style-type: none"> • Unternehmenspublikationen
	Archiv der Siemens AG	<ul style="list-style-type: none"> • Arbeitskreis „Ausländische Arbeitnehmer“ 1970 - 1981
Sonstige	Archiv der Bundesagentur für Arbeit	<ul style="list-style-type: none"> • Runderlasse und Rundverfügungen 1960 - 1987
	Hausarchiv der Friedrich-Ebert-Stiftung	<ul style="list-style-type: none"> • Gruppe „Ausländerforschung und Ausländerpolitik“ • Projekte und Modellmaßnahmen

Die Überlieferung in den staatlichen Archiven ist relativ umfangreich. Bezüglich der Bundes- und Landesebene waren neben online einzusehenden Bundes- und Landtagsprotokollen, welche Aushandlungsprozesse und ausländerpolitische Diskurse rund um die Integration der 2. Generation abbilden, besonders die Bestände der entsprechenden Ministerien für Arbeit und Sozialordnung, für Bildung und Wissenschaft bzw. Unterricht und Kultus, des Innern sowie relevanter Arbeitskreise und Kommissionen (z. B. der Bund-Länder-Kommission zur Weiterentwicklung der Ausländerpolitik) relevant. Hinsichtlich der konkreten Berufsqualifikationsmaßnahmen waren hier zum einen Schriftwechsel zwischen den staatlichen und nicht-staatlichen Akteuren und Organisationen sowie zum anderen die Zwischen- und Endberichte der wissenschaftlichen Begleitung der Maßnahmen von zentraler Bedeutung. Auf kommunaler Ebene waren die Bestände der städtischen Ausländerbeiräte im Stadtarchiv München von Interesse. Dort war zudem eine umfangreiche Pressesammlung zur Integration ausländischer Jugendlicher erhalten, die Auskunft über mediale und gesamtgesellschaftliche Diskurse zur 2. Generation gab. Hinsichtlich der Recherchen in den staatlichen

³⁷ Hier ist v. a. die Sammlung "Migrationsgeschichte" interessant, die zeitgleich zu diesem Dissertationsprojekt von Herrn Dr. Philip Zölls aufbereitet wurde und teils gänzlich neue und bislang völlig ungesichtete Bestände enthält.

Archiven ist darauf hinzuweisen, dass aufgrund der 30-Jahres-Frist mit teils gerade erst freigegebenen, bislang noch nicht ausgewerteten Akten gearbeitet wurde.

In den Gewerkschaftsarchiven wurden v. a. Bestände aus der Jugend-, Bildungs- und Ausländerarbeit sowie gewerkschaftliche Publikationen ausgewertet, wobei die Überlieferung sowohl im Fall des DGB als auch der IGM zu meinem konkreten Thema überraschend schlecht war. Gar nicht erhalten waren etwa Konzepte und Unterlagen zu von den Gewerkschaften selbst ausgerichteten Maßnahmen, sondern vielmehr bruchstückhafter Schriftverkehr der verantwortlichen Gewerkschafter mit anderen Trägern oder politisch-staatlichen Institutionen.

In den Unternehmensarchiven waren insbesondere die Überlieferung aus den Ausbildungsabteilungen sowie Organisationspublikationen relevant. Dabei erwies sich die Überlieferung in den Unternehmensarchiven zu Fördermaßnahmen für ausländische Jugendliche meist ebenfalls als sehr lückenhaft, da aus dem Ausbildungsbereich in der Regel nur wenig archiviert wurde.³⁸ Der Mangel an relevanten Quellen in Unternehmensarchiven wurde durch weitere Recherchen und Anfragen bei der VW, Ford, Mercedes und Bayer AG, den Salzgitter Stahlwerken sowie bei diversen Handwerkskammern in Bayern und Nordrhein-Westfalen bestätigt: Hier war jeweils kaum oder gar kein Material zu den konkreten Fördermaßnahmen für ausländische Jugendliche erhalten. Somit wird deutlich, dass sich gerade für den Bereich der Montanindustrie im Ruhrgebiet ein eklatanter Mangel an betrieblich-gewerkschaftlichen Quellen ergibt, der durch die Überlieferung in staatlichen Archiven auf Bundes- und Landesebene auch nicht gänzlich geschlossen werden konnte.

Am aussagekräftigsten und umfangreichsten war die Quellenlage bei der Bayerische Motoren Werke Aktiengesellschaft (im Folgenden: BMW AG): Zum einen waren hier Protokolle von Vorstandssitzungen, Unterlagen und Redemanuskripte aus dem Personalwesen sowie der Abschlussbericht der wissenschaftlichen Begleitung eines wichtigen Modellprojekts zur Ausbildung ausländischer Jugendlicher überliefert. Zum anderen enthielt die Werkszeitschrift der BMW AG „*bayernmotor*“, die online einzu-sehen ist, zahlreiche Beiträge zur 2. Generation im Allgemeinen und zur betrieblichen Integration ausländischer Jugendlicher im Besonderen. Gerade zum praktischen und sprachlich-diskursiven Umgang mit ausländischen Jugendlichen im Betrieb ergaben sich hieraus zentrale Einsichten.

³⁸ Hierzu siehe außerdem: Bergmann, Nicole: „Gastarbeit“ bei BMW in den 1960er und 1970er Jahren. Zur historischen Entwicklung und Quellenlage im BMW Group Archiv, in: Migranten in München: Archivierte Überlieferung und Dokumentation. Dokumentation zum Kolloquium vom 20. Juli 2010 im Stadtarchiv München. Herausgegeben vom Stadtarchiv München. München 2010. S.57-68. Hier S.59.

Darüber hinaus sind einige Experten- und Zeitzeugengespräche – mit dem ehemaligen Personalleiter der BMW AG, einem ehemaligen Leiter eines Bildungszentrums der Handwerkskammer in Mühldorf sowie einem ehemaligen Maßnahmeteilnehmer – in die Untersuchung eingeflossen. Da es aus Datenschutz- und Überlieferungsgründen unmöglich war, eine ausreichend große Zahl ehemaliger Maßnahmeteilnehmer zu akquirieren, handelt es sich hierbei allerdings nicht um eine konsequent angewandte Oral-History-Methode. Vielmehr dienen die Gespräche dazu, zentrale Ergebnisse, die sich aus der Analyse der schriftlichen Quellen ergeben haben, anschaulich beschreibbar zu machen und zu unterstreichen. Wie unter einem Brennglas machen die Zeitzeugengespräche am konkreten Beispiel wichtige Befunde der Arbeit greifbar, verweisen aber auch auf Aspekte, die bei der Auswertung der schriftlichen Quellen mitunter stärker im Hintergrund standen. Somit öffnen sie den Blick für die Perspektive der einzelnen Akteure, insbesondere auch der Migranten selbst.

Außerdem wurden aktuelle sowie zeitgenössische sozialwissenschaftliche und statistische Untersuchungen zum Thema der Berufsqualifikation und Arbeitsmarktintegration der 2. Generation bzw. von Jugendlichen mit Migrationshintergrund ausgewertet, die seit Ende der 1970er Jahren vermehrt erschienen sind. Je nach Fragestellung wurden diese Publikationen im Rahmen einer zur Gegenwart hin offenen Zeitgeschichte hinsichtlich ihrer inhärenten Deutungsmechanismen und ihres Beitrags zur Konstruktion der abgebildeten Wirklichkeit einerseits als Quellen verwendet. An anderer Stelle waren sie aber auch als empirische Ergebnisse interessant, die messbare Aussagen über die Arbeitsmarktintegration der 2. Generation ermöglichen.

Durch diesen umfangreichen und vielfältigen Quellenmix konnte die Berufsqualifizierung ausländischer Jugendlicher der 2. Generation in den 1970er und 1980er Jahren aus verschiedenen (Akteurs-)Perspektiven untersucht werden, womit der Komplexität und Mehrdimensionalität des Themas Rechnung getragen wurde. Eine besondere Herausforderung war es dabei, einen systematisch strukturierten Überblick über die Vielzahl an unterschiedlichen Maßnahmen bei verschiedenen Trägern herauszuarbeiten, insbesondere auch im Hinblick auf bislang fehlende historische Forschung zu diesem Thema.

1.3 Forschungsstand und Literaturlage

Wie in Kapitel 1.1.2 Methodischer Bezugsrahmen bereits deutlich wurde, waren für den methodisch-analytischen Bezugsrahmen der Arbeit Theorien und Modelle der soziologischen Ungleichheitsforschung von Bedeutung. Darüber hinaus und

inhaltliche Fragestellungen betreffend, kann das Thema der Berufsqualifizierung und Arbeitsmarktintegration der 2. Generation folgenden drei Forschungskontexten zugeordnet werden:

- Sozialwissenschaft und -pädagogik
- Historische Bildungsforschung
- Historische Migrationsforschung

Im Folgenden werden Forschungsstand und Literaturlage zum Thema der Arbeit im Zusammenhang mit diesen drei Forschungskontexten und -feldern beschrieben.

Zur Integration der 2. Generation in Arbeit und Gesellschaft bzw. von ausländischen Jugendlichen liegen relativ zahlreiche zeitgenössische und aktuelle sozialwissenschaftliche Studien auf der Grundlage statistischer Erhebungen sowie sozialpädagogische Arbeiten vor. Im Zuge der weiter oben beschriebenen „Entdeckung“ der Einwanderung Anfang der 1970er Jahre rückte die 2. Generation seit Mitte des Jahrzehnts vermehrt in den Blick der sozialwissenschaftlichen und -pädagogischen Forschung. Der Sozialwissenschaft ging es zum einen darum, die Situation der 2. Generation und ihre besonderen Problemlagen im Sinne erster Status-quo-Berichte zu erfassen und v. a. anhand statistischer Daten und typologisierender Kategorien zu beschreiben und zu analysieren.³⁹ Hier sind nicht zuletzt die Veröffentlichungen und Berichte relevant, die in den 1970er und 1980er Jahren von den Kommunen in Auftrag gegeben und veröffentlicht wurden, wie etwa die 1980 von der Landeshauptstadt München herausgegebene Studie „Kommunalpolitische Aspekte des ausländischen Bevölkerungsanteils. Teil II: Die zweite Generation“.⁴⁰ Diese enthalten wichtige quantitative Informationen zur Situation der 2. Generation und fassen ihre spezifischen Problemlagen oftmals thesenartig zusammen. Zum anderen ging es insbesondere der Sozialpädagogik – und hier v. a. der Ausländer- bzw. später der Multikulturellen Pädagogik – darum, konkrete Lösungsansätze und handlungsorientierte Hilfestellungen für die Praxis zu liefern.⁴¹

³⁹ Siehe etwa: Boteram: Jugend, in: Blätter der Wohlfahrtspflege. Januar 1981. Oder: Neumann, Ursula: Erziehung ausländischer Kinder. Erziehungsziele und Bildungsvorstellungen in türkischen Arbeiterfamilien. Düsseldorf 1981.

⁴⁰ Kommunalpolitische Aspekte des ausländischen Bevölkerungsanteils: Teilbereich 2. Generation. Herausgegeben von der Landeshauptstadt München. München 1982. Online herunterzuladen unter: <https://www.muenchen.de/rathaus/dam/jcr:1f2b1745-7131.../auslaenderstudie71.pdf>. Stand: 02.08.2018.

⁴¹ Siehe etwa: Schlaffke, Winfried / Zedler, Reinhard (Hgs.): Die zweite Ausländergeneration: Vorschläge und Modelle zur Eingliederung von Ausländerkindern. Köln 1980. Und: Budde, Hermann / Collingro, Peter / Kaufmann-Sauerland, Luis (Hgs.): Berufliche Bildung ausländischer Jugendlicher – Darstellungen, Analysen, Erfahrungsberichte. Berlin 1982. Sowie: Berghoff, Petra: Ausbildung und Integration: Eine handlungstheoretische Analyse des Eingliederungsprozesses ausländischer Jugendlicher. Hannover 1988.

Viele dieser Untersuchungen berücksichtigen dabei die Bereiche „Ausbildung“, „Berufsqualifikation“ und „Arbeitsmarktintegration“ schwerpunktmäßig, sodass vor allem für die 1980er Jahre auf eine relativ umfangreiche sozialwissenschaftliche und -pädagogische Forschungsliteratur zum Thema zurückgegriffen werden kann.⁴² Besonders herauszuheben sind hier die zahlreichen zeitgenössischen und aktuellen Veröffentlichungen der Sozialwissenschaftlerin und -pädagogin Prof. Dr. Ursula Boos-Nünning, die sich in ihrer Forschung seit den 1970er Jahren mit der (Arbeitsmarkt-)Integration und Berufsqualifizierung ausländischer Jugendlicher befasst und speziell auch mit der Gruppe der ausländischen Mädchen auseinandersetzt.⁴³ Insbesondere ihre 1990 erschienene Bibliographie „Die türkische Migration in deutschsprachigen Büchern 1961 – 1984“⁴⁴ gibt einen guten Überblick über zeitgenössische Veröffentlichungen der sozialwissenschaftlichen und -pädagogischen „Ausländerforschung“ zur größten nationalen Gruppe der Arbeitsmigranten.

Zum sozialwissenschaftlichen Forschungskontext bleibt anzumerken, dass zu den einzelnen untersuchten Berufsqualifikationsmaßnahmen hier mitunter auch zeitgenössische veröffentlichte Berichte der wissenschaftlichen Begleitung vorliegen.⁴⁵ Diese wurden in der Arbeit allerdings in erster Linie als Quellen gelesen und sind somit im Quellenverzeichnis zu finden.

⁴² Siehe etwa: Mehrländer, Ursula: Einflussfaktoren auf das Bildungsverhalten ausländischer Jugendlicher. Vergleich italienischer und deutscher Auszubildender und Jungarbeiter. Bonn 1978. Oder: Albert, Martin: Die Integrationschancen von ausländischen Jugendlichen im Betrieb: Theoretische Grundlagen und ihre Anwendung. Frankfurt am Main 1980. Und: Fallstudien zur Praxis der betrieblichen Ausbildung ausländischer Jugendlicher in der Bundesrepublik Deutschland. Herausgegeben vom Bundesinstitut für Berufsbildungsforschung. Berlin 1981. Siehe auch: Gravalas / Braun: Chancen 1982. Oder: Budde / Collingro / Kaufmann-Sauerland (Hgs.): Berufliche Bildung 1982. Sowie: Mehrländer, Ursula: Türkische Jugendliche – keine beruflichen Chancen in Deutschland? Bonn 1983. Und: Yakut, Attila / Reich, Hans H. / Neumann, Ursula / Boos-Nünning, Ursula (Hgs.): Zwischen Elternhaus und Arbeitsamt: Türkische Jugendliche suchen einen Beruf. Berlin 1986.

⁴³ Siehe etwa: Boos-Nünning, Ursula: Zur Beschäftigung von Jugendlichen ausländischer Herkunft. Chancen und Möglichkeiten der Weiterentwicklung, in: Kersten, Ralph / Kiesel, Doron / Sargut, Sener (Hgs.): Ausbilden statt Ausgrenzen. Jugendliche ausländischer Herkunft in Schule, Ausbildung und Beruf. Frankfurt am Main 1996. S.71-94. Und: Dieselbe / Karakasoglu, Yasemin: Viele Welten leben. Zur Lebenssituation von Mädchen und jungen Frauen mit Migrationshintergrund. Münster 2005. Oder: Dieselbe / Granato, Mona: Integration junger Menschen mit Migrationshintergrund: Ausbildungschancen und Ausbildungsorientierung. Forschungsergebnisse und offene Fragen, in: IMIS-Beiträge Heft 34/2008. Herausgegeben vom Vorstand des Instituts für Migrationsforschung und Interkulturelle Studien (IMIS) der Universität Osnabrück. S.57-89.

⁴⁴ Dieselbe (Hg.): Die türkische Migration in deutschsprachigen Büchern 1961 – 1984: Eine annotierte Bibliographie. Opladen 1990.

⁴⁵ Siehe etwa: Boege, Wolfgang / Happach-Kaiser, Hildegard / Schanda, Franz / Vohel, Johanna (Hgs.): MBSE: Aus dem Nachlass eines öffentlichen Bildungsangebotes für ausländische Jugendliche. Darmstadt 1987. Und: Berr / Wagner (Hgs.): Berufsausbildung 1985. Sowie: Beer, Dagmar: Modellversuche zur Ausbildung ausländischer Jugendlicher. Ausbildungsbegleitende Stütz- und Förderangebote. Berlin 1989. Und: Müller, Wolfgang: Die Bedeutung der Sprachleistung für die Berufsausbildung ausländischer Jugendlicher. Eine empirische Untersuchung im Rahmen des Modellversuchs „Berufsausbildung ausländischer Jugendlicher bei der Firma AUDI AG“ Heidelberg 1986. Oder: Zabeck, Jürgen / Schmid-Hüpfner, Siglinde / Schölhammer, Wolfgang: Berufsausbildung ausländischer Jugendlicher. Abschlussbericht der wissenschaftlichen Begleitung des Modellversuchs bei der Firma AUDI AG. Heidelberg 1986.

Auch heute noch ist die Integration der 2. Generation in Arbeit und Gesellschaft ein aktuelles Thema innerhalb der Sozialwissenschaften und der sozialwissenschaftlichen Migrationsforschung. So liegen aus neuerer und neuester Zeit zahlreiche Veröffentlichungen hierzu vor, die sich wiederum in erster Linie auf quantitative Methoden der Sozialwissenschaften – wie insbesondere die Regressionsanalyse – stützen.⁴⁶ Im Mittelpunkt steht dabei meist die Frage nach der Bedeutung unterschiedlicher Faktoren für (Aus-)Bildungs- und Integrationschancen und -erfolge der 2. Generation, wie etwa der Sprache, der Nationalität, sozialer Netzwerke etc. Insbesondere für den abschließenden und ausblickenden Teil der Arbeit (Kapitel 6), der sich der Arbeitsmarktintegration und der gesellschaftlich-sozialen Platzierung der 2. Generation heute widmet und hierzu ihre soziale Mobilität untersucht, waren derartige aktuelle sozialwissenschaftliche Forschungsergebnisse hochrelevant.

Neben den Sozialwissenschaften und der Sozialpädagogik kann das Thema der Arbeit auch der historischen Bildungsforschung zugeordnet werden. Hier ist zu konstatieren, dass (Arbeits-)Migranten und ausländische Jugendliche der 2. Generation als Untersuchungsgegenstand bislang kaum eine Rolle spielen und demnach nicht auf Ergebnisse der (historischen) Bildungsforschung zu diesem Thema zurückgegriffen werden konnte. Eine Ausnahme stellt die 2014 erschienene Monographie von Nurhan Demirtas „Das Bildungsinteresse türkischer Eltern im Wandel?“⁴⁷ dar, welche die Bildungsvorstellungen der 1. und 2. Elterngeneration türkischer Migranten anhand qualitativer Interviews untersucht. Aufgrund der sehr engen und spezifischen Fragestellung und der geringen, empirisch somit nicht aussagekräftigen Zahl an Interviews waren Demirtas' Ergebnisse für die Untersuchung allerdings wenig erkenntnisbringend. Spannende Resultate verspricht hingegen das zurzeit noch nicht abgeschlossene Post-Doc-Projekt von Dr. Sara-Marie Demiriz am Haus der Geschichte des Ruhrgebiets zum Thema „Vom ‚Gastarbeiter‘ zum Mitbürger: Bildung und Arbeit als Motor gesellschaftlicher Integration und Teilhabe im Ruhrgebiet 1961–1990“. Das Projekt

⁴⁶ Siehe etwa: Siminovskaia, Olga: Bildungs- und Berufserfolge junger Migranten. Kohortenvergleich der zweiten Gastarbeitergeneration. Wiesbaden 2008. Und: Weiss, Hilde (Hg.): Leben in zwei Welten. Zur sozialen Integration ausländischer Jugendlicher der zweiten Generation. Wien 2007. Sowie: Gestring, Norbert / Janßen, Andrea / Polat, Ayca: Prozesse der Integration und Ausgrenzung. Türkische Migranten der zweiten Generation. Berlin 2006. Oder: Fincke, Gunilla: Abgehängt, chancenlos, unwillig? Eine empirische Reorientierung von Integrationstheorien zu MigrantInnen der zweiten Generation in Deutschland. Wiesbaden 2009. Siehe auch: Juhasz / Mey: Zweite Generation 2003. Sowie: Janßen, Andrea / Polat Ayça: Zwischen Integration und Ausgrenzung – Lebensverhältnisse türkischer Migranten der zweiten Generation. Oldenburg 2005. Und: Sürig, Inken / Wilems, Maren: Die Integration der zweiten Generation in Deutschland. Ergebnisse der TIES-Studie zur türkischen und jugoslawischen Einwanderung. IMIS-Beiträge 39/2011. Herausgegeben vom Vorstand des Instituts für Migrationsforschung und Interkulturelle Studien (IMIS) der Universität Osnabrück. Osnabrück 2011. Oder: Seibert, Holger: Integration durch Ausbildung? Berufliche Platzierung ausländischer Ausbildungsabsolventen der Geburtsjahrgänge 1960 bis 1971. Berlin 2005.

⁴⁷ Demirtas, Nurhan: Das Bildungsinteresse türkischer Eltern im Wandel? Bonn 2014.

untersucht, wie im Ruhrgebiet „über ‚Bildung‘ und ‚Wissen‘ die Zukunft der „Gastarbeiter“ und ihrer Familien verhandelt wurde bzw. inwieweit über sie Chancengleichheit, soziale Gerechtigkeit und gesellschaftliche Teilhabe hergestellt werden sollten.“⁴⁸ Da sich das Projekt derzeit noch in Bearbeitung befindet, konnte über den informellen Austausch mit Frau Dr. Demiriz im Rahmen einer Tagung hinaus auf Ergebnisse dieses Post-Doc-Projekts allerdings nicht zurückgegriffen werden.

Schließlich und vor allem kann das Thema der Arbeit der historischen Migrationsforschung zugeordnet werden. Dabei sind Forschungsstand und Literaturlage zur allgemeinen Migrationsgeschichte der Bundesrepublik verhältnismäßig umfangreich, denn nicht zuletzt angesichts aktueller politischer Entwicklungen sind die Themen „Migration, Asyl und Vertreibung“ in den letzten Jahren stärker ins Interessenfeld der wirtschafts-, sozial- und zeithistorischen Forschung gerückt.⁴⁹ Im Zentrum stehen hier meist Wanderungszahlen und -richtungen, wirtschaftliche, politische und soziale Migrationsursachen, die staatliche Ausländer- und Migrationspolitik sowie seit Kurzem vermehrt auch die subjektiven Erfahrungen von Migranten. Einen guten Überblick bieten v. a. die Werke „50 Jahre Bundesrepublik – 50 Jahre Einwanderung. Nachkriegsgeschichte als Migrationsgeschichte“ von Rainer Ohlinger und Anne von Oswald sowie „Geschichte der Ausländerpolitik in Deutschland“ von Ulrich Herbert.⁵⁰ Nach wie vor als Forschungsdesiderat zu betrachten ist allerdings die Ausländerpolitik auf Länderebene. Die einzige Monographie zu diesem Thema erschien bereits 1988⁵¹ und liefert lediglich eine knappe Übersicht und Zusammenfassung der wichtigsten ausländerpolitischen Beschlüsse und Dokumente der Bundesländer. Eine ausführliche Analyse der Ausländerpolitik der Länder inklusive ihrer wichtigsten Akteure und ihrer personalen Verflechtungen sowie der Wechselbeziehungen zwischen Bundes- und Landesebene steht bislang aus. Somit bleibt die Darstellung der Ausländerpolitik Bayerns und NRWs auch innerhalb dieser Untersuchung mitunter überblicksartig und verweist auf den dringenden Bedarf aktueller historischer Forschung zu diesem Thema.

Auch zur Integration ausländischer Arbeitnehmer in einem gewerkschaftspolitischen und betrieblichen Kontext liegen einige historische Untersuchungen vor. Wegweisend ist hier v. a. die Monografie von Oliver Trede, der in seiner Arbeit das Verhalten der

⁴⁸ Siehe Projektbeschreibung auf: <http://www.isb.ruhr-uni-bochum.de/mitarbeiter/demiriz.html.de>. Stand: 14.01.2021.

⁴⁹ Siehe etwa: Bade, Klaus: Ausländer, Aussiedler, Asyl: Eine Bestandsaufnahme. München 1994. Und: Kleinschmidt, Harald: Menschen in Bewegung. Inhalte und Ziele historischer Migrationsforschung. Göttingen 2002. Sowie: Motte, Jan / Ohlinger, Rainer (Hgs.): Geschichte und Gedächtnis in der Einwanderungsgesellschaft. Migration zwischen historischer Rekonstruktion und Erinnerungspolitik. Essen 2004. Oder: Bommes / Oltmer (Hgs.): Migrationsforschung 2004.

⁵⁰ Ohlinger / von Oswald (Hgs.): Bundesrepublik 1999. Sowie: Herbert: Ausländerpolitik 2017.

⁵¹ Meier-Braun, Karl-Heinz: Integration und Rückkehr? Zur Ausländerpolitik des Bundes und der Länder, insbesondere Baden-Württemberg. Mainz 1988.

Gewerkschaften gegenüber den Arbeitsmigranten in Deutschland und in Großbritannien in den 1960er und 70er Jahren vergleicht.⁵² Außerdem existieren einige historische Arbeiten zum Umgang der Betriebe mit den von ihnen beschäftigten „Gastarbeitern“, die dieses Thema anhand konkreter Beispiele analysieren.⁵³ Wichtige Impulse gingen in diesem Zusammenhang auch von dem relativ neuen Analysebegriff der „Migrationsregime“ aus, der nach dem konkreten Aushandeln von Migration und Integration zwischen verschiedenen, in erster Linie nicht-staatlichen Akteuren vor Ort fragt und demnach vermehrt mikrohistorische Themen in den Blick nimmt.⁵⁴ Für die Frage der Integration ausländischer Arbeitnehmer in den Betrieb ist zudem relevant, dass der Betrieb als soziales Feld und der Wandel der Arbeitsbeziehungen im Rahmen des „cultural turns“ der Geisteswissenschaften verstärkt in den Blick der historischen Forschung geraten ist und zeithistorische Forschungen zu diesen Themen in den letzten Jahren verstärkt von der Friedrich-Ebert- und der Hans-Böckler-Stiftung gefördert wurden. Der u. a. von Knud Andresen herausgegebene Sammelband „Der Betrieb als sozialer und politischer Ort“ enthält zu diesem Themenfeld interessante weiterführende Überlegungen.⁵⁵

Während der Forschungsstand zur allgemeinen, vor allem politik- und wirtschaftshistorisch geprägten Migrationsgeschichte sowie zum Thema der gewerkschaftlichen und betrieblichen Integration ausländischer Arbeitnehmer also relativ gut ist, liegen auch im Bereich der historischen Migrationsforschung bislang (fast) keine Untersuchungen zur 2. Generation vor. Die zwei existierenden Ausnahmen⁵⁶ bestätigen diesen Befund.

Zur Berufsqualifizierung und (Arbeitsmarkt-)Integration der 2. Generation fehlt demnach bislang eine historische Untersuchung auf breiter Quellenbasis, die nicht nur quantitative, sondern auch qualitative Fragestellungen zu beantworten weiß und nach dem Zusammenspiel und den Aushandlungsprozessen zwischen verschiedenen relevanten Akteuren sowie nach gesamtgesellschaftlichen Zusammenhängen und

⁵² Trede, Oliver: Zwischen Misstrauen, Regulation und Integration, Gewerkschaften und Arbeitsmigration in der Bundesrepublik und in Großbritannien in den 1960er und 70er Jahren. Paderborn 2015.

⁵³ Siehe etwa: Oswald, Anne von: Volkswagen, Wolfsburg und die italienischen „Gastarbeiter“ 1962-1975. Die gegenseitige Verstärkung des Provisoriums, in: Archiv für Sozialgeschichte 42/2002. S.55-79. Und: Huwer, Jörg: „Gastarbeiter“ im Streik – Die Arbeitsniederlegung bei Ford Köln im August 1973. Köln 2013. Sowie: Hinken, Günter: Vom „Gastarbeiter“ aus der Türkei zum gestaltenden Akteur. Mitbestimmung und Integration von Arbeitsmigranten bei Ford in Köln, in: Motte / Ohliger, (Hgs.): Einwanderungsgesellschaft 2004. S.251-258.

⁵⁴ Siehe etwa: Oltmer, Jochen (Hg.): Migrationsregime vor Ort und lokales Aushandeln von Migration. Wiesbaden 2018.

⁵⁵ Andresen, Knud/ Kuhnhenne, Michaela / Mittag, Jürgen / Platz, Johannes (Hgs.): Der Betrieb als sozialer und politischer Ort. Studien und Praktiken zu Diskursen in den Arbeitswelten des 20. Jahrhunderts. Bonn 2015.

⁵⁶ Lehmann, Brittany: Teaching Migrant Children in West Germany and Europe 1947 – 1992. Oxford 2019. Und: Eigenmann, Philipp: Migration macht Schule. Bildung und Berufsqualifikation von und für Italienerinnen und Italiener in Zürich, 1960-1980. Zürich 2017.

langfristigen Entwicklungslinien fragt. Dieser Umstand ist nicht zuletzt den 30-Jahresperrfristen in staatlichen Archiven geschuldet, die eine entsprechende geschichtliche Analyse des Themas erst seit Kurzem möglich machen. Somit ist die vorliegende Untersuchung in weiten Teilen historische Grundlagenforschung und gibt Anknüpfungspunkte für weitere zukünftige Forschungsarbeiten im Kontext der Berufsqualifizierung und Arbeitsmarktintegration der 2. Generation. Im Sinne einer zur Gegenwart hin offenen Zeitgeschichte besteht hier also noch ein erheblicher historischer Forschungsbedarf – gerade im Hinblick auf die große Relevanz des Themas angesichts aktueller gesellschaftspolitischer Entwicklungen und ihrer Diskurse, wie v. a. der sogenannten „Flüchtlingskrise“ seit 2016.

Denn sowohl in zeitgenössischen als auch in aktuellen gesellschafts-, integrationspolitischen und (ausländer-)pädagogischen Diskursen standen und stehen sich in Bezug auf die Frage, inwiefern Berufsqualifikationsmaßnahmen für ausländische Jugendliche erfolgreich waren und sind, zwei Positionen diametral gegenüber: Während Befürworter behauptete(n), derartige Maßnahmen würden maßgeblich zu einer besseren Eingliederung der ausländischen Jugendlichen in den Arbeitsmarkt und in die Gesellschaft beigetragen, argumentieren ihre Gegner, exklusive Sondermaßnahmen würden eine wirkliche Integration in Betrieb, Arbeitsmarkt und Gesellschaft eher behindern und verhindern. Positionen, die sich zwischen diesen beiden Polen bewegen, lassen sich in zeitgenössischen Quellen und in der aktuellen Forschungsliteratur weitaus seltener finden. Durch die breite Quellenbasis und die vielfältigen politischen, gesellschaftlichen und wirtschaftlichen Zusammenhänge, die die vorliegende Untersuchung berücksichtigt, kann den beiden Narrativen „Integrationsmaßnahmen als Erfolgs- oder Misserfolgsgeschichte“ ein differenzierteres Bild gegenübergestellt werden, welches dieses hochaktuelle Thema verortet.

1.4 Begriffsdefinitionen und -problematik

Aufgrund der Wichtigkeit der Bezeichnungen „2. Generation“ und „Integration“ – sowohl als Quellen- als teilweise auch als Analysebegriffe – wird abschließend näher erläutert, welche Definitionen der Arbeit jeweils zugrunde liegen. Dabei ergibt sich gerade angesichts der Bedeutung, welche die untersuchten Ex- und Inklusionsprozesse innerhalb der Arbeit spielen (siehe Leitfragen), die Schwierigkeit, wie über ausländische Jugendliche der 2. Generation und ihre Berufsqualifizierung und Arbeitsmarktintegration gesprochen werden kann, ohne die herausgearbeiteten Fremdheitszuschreibungen und „Othering-Prozesse“ einfach fortzuschreiben. Die Sozialpädagogen Rudolf Leiprecht und Anja Steinbach stellen hierzu folgende Überlegungen an:

„Wie kann über die zu konstatierende ungleiche Partizipation von Jugendlichen mit Migrationshintergrund an der beruflichen Bildung gesprochen werden, ohne – quasi als nicht gewollte Nebenwirkung – gesamtgesellschaftlich vorhandene Bilder und Stereotypen zu reproduzieren, die als Bestandteil jener Bedingungen zu sehen sind, die zur Benachteiligung führen? Wie ist also über die insgesamt festzustellende Benachteiligung von Jugendlichen mit Migrationshintergrund zu sprechen, ohne die Heterogenität dieser Gruppe auszublenden? [...] Einerseits läuft das Bezeichnen Gefahr, potenziell Etikettierungen zu verwenden, die zu vermeintlichen Homogenisierungen führen oder zu einer Zweiteilung entlang einer Trennung ‚Schülerinnen und Schüler/Eltern mit Migrationshintergrund‘ versus ‚... ohne Migrationshintergrund‘. Andererseits geht es nicht ganz ohne Begriffe, um Ungleichheiten und Diskriminierungen jedoch sichtbar und thematisierbar zu machen und damit einen Ausgangspunkt für Veränderungen (im Sinne eines Abbaus von Ungleichheit und Diskriminierung) zu schaffen, darf es (umgekehrt) keine Ignoranz gegenüber eingeschränkten Möglichkeitsräumen und Zukunftschancen und den wirksamen Einteilungsmustern und (rechtfertigenden) Zuschreibungsmustern, die zu solchen Einschränkungen beitragen. Menschen, die davon betroffen sind, müssen wahrgenommen werden, genauso wie ihre sozialen Situationen. Auf Begriffe, die nicht nur Individuen bezeichnen, kann also kaum verzichtet werden“⁵⁷

Demnach ist ein mitunter stereotypes sprachliches Typisieren notwendig, um Ungleichheiten zwischen verschiedenen Gesellschaftsmitgliedern überhaupt erst analysier- und sichtbar machen zu können. Ausgehend von diesem nicht wirklich lösbaren Dilemma geht es im Folgenden zunächst um die Definition des Begriffs der „2. Generation“, anschließend um den Begriff der „Integration“, um den man bei der Untersuchung des Arbeitsthemas nicht herumkommt.

⁵⁷ Leiprecht, Rudolf /Steinbach, Anja (Hgs.): Schule in der Migrationsgesellschaft. Ein Handbuch. Band I. Schwalbach / Taunus 2015. S.11. Hier zitiert nach: Migrationsfamilien als Partner beim Übergang zu einer beruflichen Ausbildung. Eine Handreichung für Lehrkräfte. Herausgegeben von der Bezirksregierung Arnsberg. Dortmund 2017. S.4f.

1.4.1 Die „2. Generation“

Begriffsdefinition und Problematisierung

Bereits im Titel beschreibt der Begriff der sogenannten „2. Generation“ den Forschungsgegenstand dieser Arbeit. Die Arbeit verwendet diesen Begriff in erster Linie als Quellenbegriff, in Ermangelung geeigneter Alternativen allerdings auch als abgeleiteten Analysebegriff. Aufgrund seiner Unschärfe ist dies allerdings nicht unproblematisch, weshalb der Begriff hier näher erläutert und kritisch thematisiert werden muss.

Der Begriff „2. Generation“, der zeitgenössisch in der Regel synonym zur Bezeichnung „ausländische Jugendliche“ verwendet wurde, stammt aus den 1970er Jahren. Beide Bezeichnungen waren bereits im Untersuchungszeitraum aufgrund ihrer Ungenauigkeit umstritten und sind es bis heute.⁵⁸ Der Begriff „2. Generation“ bezog und bezieht sich dabei in der Regel auf die in Deutschland lebenden Kinder der Gastarbeiter, die in den 1950er und 1960er Jahren in die Bundesrepublik kamen und hier sesshaft wurden. Somit sind potenziell alle (ehemaligen) ausländischen Kinder bzw. Jugendlichen aus den Hauptanwerbeländern (Italien, Griechenland, Spanien, Türkei, Jugoslawien) unabhängig von ihrer Nationalität gemeint, die seit Ende der 1950er Jahre entweder in die Bundesrepublik nachgeholt oder aber dort bereits geboren wurden.⁵⁹ Die Kinder der 2. Generation konnten somit auch als wichtigstes und sichtbarstes „Ergebnis“ des Niederlassungsprozesses der „Gastarbeiter“ in der Bundesrepublik gesehen werden.⁶⁰

Diese Überlegungen verdeutlichen, wie breit und somit unpräzise der Begriff ist: Die (Aus-)Bildungsvoraussetzungen eines in Deutschland geborenen Jugendlichen italienischer Herkunft mit deutschem Pass und einer jugoslawischen Jugendlichen, die erst nach Absolvieren der Schulpflicht im Heimatland mit z. B. 15 Jahren in die Bundesrepublik eingereist ist, unterscheiden sich grundlegend voneinander, obwohl beide zur „2. Generation“ gehören. Dass der Begriff kaum mehr aussagt, als dass mindestens ein Elternteil der gemeinten Kinder und Jugendlichen als Gastarbeiter nach Deutschland gekommen ist, während die Sprach-, Bildungs- und Sozialisations-hintergründe sowie die Nationalität dieser Gruppe extrem heterogen sein konnten,

⁵⁸ Ausländische Jugendliche in bayerischen Großstädten. Ergebnisse einer Umfrage in Augsburg, München und Nürnberg. Herausgegeben vom Bayerischen Staatsministerium für Arbeit und Sozialordnung und der Landeshauptstadt München. München Juli 1980. S.9. Sowie: Juhasz / Mey: Zweite Generation 2003, S.13.

⁵⁹ Weiss, Hilde: Wege zur Integration? Theoretischer Rahmen und Konzepte der empirischen Untersuchung, in: Dieselbe (Hg.): Leben in zwei Welten. Zur sozialen Integration ausländischer Jugendlicher der zweiten Generation. Wien 2007. S.13-32. Hier S.25.

⁶⁰ Demir, Mustafa / Sönmez, Ergün: Als Arbeiter zu ‚Gast‘ in Deutschland. Der lange Weg der Migranten aus der Türkei: Ihre Kämpfe und Organisationen für Integration und Gleichberechtigung. Berlin 2015. S.187.

wurde bereits in den 1970er und 1980er Jahren kritisch angemerkt. Obwohl der Begriff „2. Generation“ und sein Synonym „ausländische Jugendliche“ im Untersuchungszeitraum im Rahmen des gesellschaftspolitischen Diskurses um das sogenannte „Ausländerproblem“ sehr verbreitet waren, betonten Sozialpädagogen und Sozialwissenschaftler bereits vor 30 bis 50 Jahren immer wieder die große Heterogenität dieser Gruppe. So heißt es in einem Zwischenbericht des Internationalen Bundes für Sozialpädagogik zu einem von ihm betriebenen Berufsbildungszentrum in Köln aus dem Jahr 1979 etwa, *„die Erfahrungen der sozialpädagogischen Fachkräfte“* hätten gezeigt, dass *„ausländische Jugendliche primär den gleichen sozialen Hintergrund“* wie deutsche besäßen, *„jedoch aufgrund ihrer Mentalität, Kultur und Religion sich äußerst heterogen darstellen“*.⁶¹

Aus den untersuchten Maßnahmen und auch in Ermangelung einer geeigneten Alternative ergibt sich, dass die Bezeichnung „2. Generation“ hier also im Sinne eines quellenbasierten Analysebegriffs verwendet wird. Der Begriff „ausländische Jugendliche“ wird in der Regel als Synonym gebraucht und bezieht sich somit ebenfalls (nur) auf solche Jugendliche, deren Eltern aus den Anwerbeländern als Arbeitsmigranten in die Bundesrepublik gekommen sind. Nicht gemeint sind also ausländische Jugendliche anderer Nationalitäten, wie etwa die Kinder ausländischer Diplomaten.

Die untersuchten Berufsqualifikationsmaßnahmen standen in der Regel allen ausländischen – also noch nicht eingebürgerten – Jugendlichen aus den Anwerbeländern offen, unabhängig davon, ob sie schon in der Bundesrepublik oder noch im Herkunftsland der Eltern geboren waren. Dennoch bildeten v. a. türkische Jugendliche, die erst zu einem relativ späten Zeitpunkt ihrer Sozialisation nachgereist waren – also etwa mit 10 bis 15 Jahren – in der Regel die Hauptziel- und größte nationale Teilnehmergruppe innerhalb der Fördermaßnahmen. Die zahlenmäßige Dominanz der türkischen Jugendlichen innerhalb der Maßnahmen und die Ausrichtung letzterer insbesondere auf diese Zielgruppe hat die Auswertung aller gesichteter Quellen bestätigt. Somit stehen aus Quellengründen innerhalb dieser Arbeit vor allem Maßnahmen für türkische Jugendliche im Mittelpunkt. Dennoch schließt die Untersuchung auch Maßnahmen ein, die sich an andere nationale Zielgruppen, wie etwa an griechische Jugendliche, richteten (siehe Kapitel 5.2), obgleich sehr viel weniger derartige Projekte überliefert sind.

In Bezug auf die seit den 1970er Jahren vorgenommenen und bis heute die Migrationsforschung dominierenden sozialwissenschaftlich-statistischen Untersuchungen

⁶¹ LAV NRW, NW 670/156, darin: Berufsvorbereitungsjahr für schulpflichtige ausländische Jugendliche: Zwischenbericht des Berufsbildungszentrums des IBS. Köln 1979.

von Integrationsverläufen und -erfolgen ist hinsichtlich des Begriffs der „2. Generation“ anzumerken, dass es hier zu verzerrten Ergebnissen kommen kann. Dies ist dann der Fall, wenn diese Untersuchungen Menschen mit ausländischen Wurzeln und deutschem Pass per Definition nach Staatsbürgerschaft ausschließen.⁶² Da staatliche Statistiken eingebürgerte Menschen mit Migrationshintergrund ihrer Logik nach nicht als Ausländer ausweisen bzw. erfassen und hier meist auch keine spezifischeren Angaben zu Angehörigen der nachfolgenden Generationen gemacht werden, konnten und können teils heute noch über staatliche Ausländerstatistiken oft keine Aussagen zu eingebürgerten Migranten der 2. (3. oder 4.) Generation gemacht werden.⁶³ So enthält der Mikrozensus erst seit seiner Reform im Jahr 2005 Fragen zur vorherigen Staatsbürgerschaft von Migranten der 2. Generation mit deutschem Pass und zum Migrationshintergrund der Eltern. In diesem Zusammenhang weist Fincke in ihrer Untersuchung von Integrationstheorien zu Migranten der 2. Generation darauf hin, dass 43 % der 20- bis 45-jährigen Angehörigen der 2. Generation mit türkischer Herkunft die deutsche Staatsbürgerschaft besitzen.⁶⁴ Dabei weisen eingebürgerte Migranten im Vergleich zu nicht-eingebürgerten nachweislich eine deutlich bessere Bildung und einen höheren sozialen Status auf. Mehr noch: Die Autorin zeigt in ihrer Untersuchung auf, dass Deutsche mit Migrationshintergrund den Deutschen ohne Migrationshintergrund in ihrem sozialen und gesellschaftlichen Status weitaus ähnlicher sind als Migranten (aus demselben Herkunftsland) ohne deutsche Staatsbürgerschaft.⁶⁵

Wenn sich sozialwissenschaftlich-statistische Untersuchungen von beruflichen und sozialen Integrationserfolgen der 2. Generation also ausschließlich auf die offiziellen (Ausländer-)Statistiken beziehen und somit die Zugehörigkeit zur 2. Generation vom Vorhandensein einer nicht-deutschen Nationalität abhängig ist, werden die Untersuchungsergebnisse in der Regel deutlich „schlechter“ ausfallen, als wenn auch Deutsche mit Migrationshintergrund berücksichtigt worden wären. Die in den Sozialwissenschaften bis heute dominierende Beschränkung der Untersuchung von Ausländern und ihrer (Aus-)Bildungs- und Integrationserfolge auf Basis ihrer nicht-deutschen Staatsbürgerschaft verzerrt die ermittelten Ergebnisse somit ins Negative. Wie und ob solch eine Verzerrung in der Untersuchung vermieden werden kann, hängt vom vorhandenen statistischen Material und den existierenden Alternativen ab.

⁶² Fincke: Integrationstheorien 2009, S.93.

⁶³ Ebenda, S.20.

⁶⁴ Ebenda, S.93.

⁶⁵ Ebenda, S.93ff.

Nicht zuletzt durch den Einbezug entsprechender aktueller sozialwissenschaftlicher Literatur soll die Perspektive in Kapitel 6 von den in den historischen Quellen dominierenden ausländischen und hier v. a. türkischen Jugendlichen weggelenkt und hin zu einer ganzheitlicheren Betrachtung der 2. Generation allgemein erweitert werden.

Typisierung und Kategorisierung

Nachdem erläutert wurde, was und wer mit dem Begriff „2. Generation“ gemeint ist, sollen nun idealtypische Besonderheiten dargestellt werden, die – so zumindest ein zeitgenössisches Narrativ – ausländische Kinder und Jugendliche der 2. Generation prägten bzw. geprägt haben könnten. Aufgrund der Breite des Generationenbegriffs sind hier allerdings wieder keine verallgemeinerbaren Aussagen möglich. Bezug nehmend auf das eingangs wiedergegebene Zitat ist in diesem Kontext außerdem darauf hinzuweisen, dass die vereinheitlichende Beschreibung einer so großen Gruppe wie der 2. Generation die Gefahr birgt, dass zeitgenössische Zuschreibungen unhinterfragt fortgeschrieben und somit verfestigt werden. So tragen stigmatisierend-diskriminierende Zuschreibungen sogenannter „Problemgruppen“ dazu bei, diese in einem deskriptiv-performativen Prozess (mit) zu konstruieren. Als Beispiel sind etwa die zeitgenössischen Narrative der Verhaltensauffälligkeit, geringen Lernbereitschaft und Integrationsunwilligkeit bei ausländischen Jugendlichen der 2. Generation zu nennen. Dieser Punkt ist gerade im Zusammenhang mit der Fragestellung der Arbeit wichtig, da die ausgewertete Literatur zur 2. Generation zum größten Teil aus dem Untersuchungszeitraum stammt und somit nicht nur als Darstellung, sondern auch als Quelle gelesen und kritisch hinterfragt werden muss. Dies im Hinterkopf behaltend, soll dennoch der Versuch einer soziologischen Typologisierung unternommen werden, um spezifische, sich aus der Migration (der Eltern) ergebende Problemlagen von ausländischen Kindern und Jugendlichen der 2. Generation aufzuzeigen. Dabei sollte selbstverständlich sein, dass die beschriebenen Charakteristika alle schematisch-modellhaften Charakter haben und im Sinne eines „Weberschen Idealtyps“⁶⁶ der einfacheren Beschreibung von mitunter stark abweichenden Einzelfällen bzw. einer in sich stark heterogenen Gruppe dienen.

In der sozialwissenschaftlichen und -pädagogischen Migrationsforschung wurde häufig auf die Bedeutung einer ausführlichen mentalen Vorbereitung der Auswanderung und einer freien und selbständigen Entscheidung für die Migration im Hinblick auf die späteren Integrationsvoraussetzungen im Einwanderungsland hingewiesen. Laut Petrus Han, der sich in seiner Arbeit mit der Soziologie der Migration befasst, könne es an diesem Punkt bei der 2. Generation oft zu Problemen kommen, da diese nicht

⁶⁶ Hillmann, Karl-Heinz: Wörterbuch der Soziologie. Stuttgart 1994. S.348.

freiwillig ausgewandert, sondern ihren Eltern passiv in die Bundesrepublik gefolgt sei.⁶⁷ Somit besaßen die im Ausland geborenen Kindern von „Gastarbeitern“, die ihren Eltern nach Deutschland nachreisten, keine eigenen Gründe zur Migration – ganz im Gegenteil: Oftmals folgten sie nur widerwillig ihren Eltern, da sie selbst durch die Auswanderung ihr bekanntes soziales Umfeld (Freunde, Familie im Heimatland) verlassen mussten. Da selbst die Arbeitsmigranten, wie im folgenden Kapitel näher erläutert wird, zu Beginn ihrer Arbeitsmigration meist nicht von einem langfristigen bzw. dauerhaften Aufenthalt in der Bundesrepublik ausgegangen waren, hatten sie sich und ihre Kinder oftmals auch nicht intensiv auf den Schritt der Aus- und Einwanderung vorbereitet. Insofern fehlten bei im Ausland geborenen Kindern der 2. Generation häufig die Vorbereitung auf die und die Bereitschaft zur Migration als wichtige Faktoren für einen „erfolgreichen Integrationsverlauf“ im Aufnahmeland.⁶⁸ Hinzu und hieran anschließend kommt, dass die 2. Generation als Kinder von „Einwanderern wider Willen“ angesehen werden kann, denn die „Gastarbeiter“ hielten teils jahrzehntelang an ihrem Rückkehrwunsch fest, den sie zeitlich immer weiter nach hinten verschoben.⁶⁹ Somit bestand für die ausländischen Kinder, die nach Deutschland geholt oder hier bereits geboren waren, oftmals ein Widerspruch zwischen der nach wie vor bestehenden Rückkehrorientierung der Eltern einerseits und einer mit der Länge der Aufenthaltsdauer zunehmenden Bindung und Gewöhnung an die bundesdeutsche Gesellschaft andererseits.⁷⁰

Während vor allem in der neueren Forschung umstritten ist, inwiefern die These der „Entwurzelung“ auf die 2. Generation tatsächlich zutrifft und hierzu keine allgemeingültigen Aussagen möglich sind, kann die Bedeutung des Einreisezeitpunkts und der sich hieraus ableitenden Aufenthaltsdauer für die späteren (Aus-)Bildungschancen der 2. Generation als unumstritten gelten.⁷¹ Der biographische Einreisezeitpunkt von Migranten gilt in den Migrationswissenschaften als wichtigste Variable für die berufliche und soziale Integration von Einwanderern allgemein. In diesem Zusammenhang hat der Migrationssoziologe Achim Schrader in Bezug auf die 2. Generation in der Bundesrepublik verschiedene im Sinne Webers zu verstehende Idealtypen definiert.⁷² Diese verbinden den Einreisezeitpunkt mit verschiedenen Kindheitsphasen und

⁶⁷ Han, Petrus: Soziologie der Migration: Erklärungsmodelle, Fakten, Politische Konsequenzen, Perspektiven. Stuttgart 2000. S.176f.

⁶⁸ Ebenda, S.178.

⁶⁹ Schiffauer, Werner: Opposition und Identifikation – zur Dynamik des „Fußfassens“. Von der „Gastarbeit“ zur Partizipation in der Zivilgesellschaft, in: Motte / Ohlinger (Hgs.): Einwanderungsgesellschaft 2004. S.89-98. Hier S.92.

⁷⁰ Ebenda, S.93.

⁷¹ Han: Migration 2000, S.178-193.

⁷² Schrader u.a.: Zweite Generation. Hier zitiert nach: Boteram: Jugend, in: Blätter der Wohlfahrtspflege. Januar 1981. S.19-23. Hier S.20f.

bilden auf dieser Grundlage drei verschiedene Gruppen. Vorwegzuschicken ist, dass in Bezug auf den Untersuchungsgegenstand der vorliegenden Arbeit vielmehr vier Gruppen sinnvoll wären, wobei die vierte Gruppe als „Typ Jugendliche(r)“ zu bezeichnen wäre und ausländische Jugendliche umfassen würde, die erst nach dem 12. Lebensjahr in die Bundesrepublik eingereist sind.⁷³

Der erste Idealtyp nach Schrader ist der Typ „*Kleinstkind*“. Hiermit sind alle Kinder von „Gastarbeitern“ gemeint, die in der Bundesrepublik geboren oder aber bereits als Babys nach Deutschland nachgeholt worden sind. Die Sozialisation des Typs „*Kleinstkind*“ zeichne sich durch eine „Mischkultur“ aus, da im Elternhaus meist die Kultur des Heimatlands gepflegt werde, während das Kind im Kindergarten, in der Schule sowie durch soziale Kontakte zu deutschen Gleichaltrigen auch mit der deutschen Kultur groß werde. Der Typ „*Kleinstkind*“ sei als Mitglied der deutschen Sprachgemeinschaft außerdem in beiden Sprachen sicher und fühle sich zur deutschen Gesellschaft, Kultur und Sprache zugehörig. „Voll-Deutsche“ Kinder der 2. Generation im soziologischen Sinne hätten sich fast vollständig von der Heimat (der Eltern) entfremdet, orientierten sich primär an den Werten und Normen der Bundesrepublik und planten ihre Zukunft in Deutschland. Teilweise könne der Typ „*Kleinstkind*“ eine ambivalente Haltung zu den eigenen Eltern entwickeln und sich zwischen einer generationstypischen Skepsis gegenüber den Eltern einerseits und der Ablehnung der „Wohlstandswelt“ der deutschen Gesellschaft, zu der es keinen chancengleichen Zugang erhält, andererseits hin und her gerissen fühlen. Dies könne dann der Fall sein, wenn der Typ „*Kleinstkind*“ auf Schwierigkeiten stoße, bei deutschen Gleichaltrigen Anerkennung zu finden oder mit dem eigenen geringen sozialen Status und der hiermit verbundenen Chancenungleichheit unzufrieden sei. Ob und, wenn ja, in welchem Ausmaß ausländische Jugendliche der 2. Generation in diesen Fällen in die Kriminalität absanken, wie Schrader argumentiert, war und ist dabei allerdings umstritten.⁷⁴

Der Typ „*Vorschulkind*“ ist nach Schrader idealtypischerweise zwischen dem zweiten und sechsten Lebensjahr in die Bundesrepublik eingereist, sodass der im Heimatland begonnene Sozialisationsprozess durch die Auswanderung unterbrochen wurde. Hier besteht laut Schrader die Gefahr, dass sich durch einen Mangel an Orientierung und festen Werten keine einheitliche „Basispersönlichkeit“ entwickeln könne. Dies habe die Ausbildung einer bi-kulturellen Identität mit spezifischen Verhaltensmustern zur Folge, wobei das Kind als „Anpassungskünstler“ zwischen verschiedenen Kulturen

⁷³ Schrader u.a.: Zweite Generation. Hier zitiert nach: Boteram: Jugend, in: Blätter der Wohlfahrtspflege. Januar 1981. S.19-23. Hier S.20f.

⁷⁴ Bommes / Oltmer (Hgs.): Migrationsforschung 2004, S.401. Sowie: 2. Generation 1976. Herausgegeben vom Diakonischen Werk der Evangelischen Kirche in Deutschland. S.35. Und: Nieke: Benachteiligung, in: Derselbe / Boos-Nünning, Ursula (Hgs.): Ausländische Jugendliche 1991. S.9-32. Hier S.23.

navigiere. Der Typ „Vorschulkind“ habe oftmals mangelhafte Sprachkenntnisse in der Muttersprache als auch im Deutschen.⁷⁵

Der dritte Typ nach Schrader ist der Typ „*Schulkind*“, also Kinder, die während der Schulzeit in die Bundesrepublik eingereist sind. Hier bestehe die Möglichkeit, dass es durch die verhältnismäßig späte Einwanderung zu einem regelrechten „Kulturschock“ komme, welcher Verhaltensauffälligkeiten nach sich ziehen könne. Die Ursache sei die im Heimatland weitgehend abgeschlossene Sozialisation, die nach der Migration mittels ausgeprägter Kontakte zur eigenen Volksgruppe auch im Einwanderungsland gewissermaßen fortgesetzt würde. Sozialisationsgrößen oder -faktoren des Einwanderungslands wie die Schule oder die Berufsausbildung hätten auf den Typ „Schulkind“ einen weniger stark prägenden Einfluss als auf den Typ „Kleinstkind“ oder „Vorschulkind“. Im Einwanderungsland bzw. in der Bundesrepublik seien Kontakte zur neuen, mehrheitsgesellschaftlichen Sozialgruppe somit nur eingeschränkt vorhanden. Ferner orientiere sich der Typ „Schulkind“ in Bezug auf die eigenen Zukunftsperspektiven stärker an der Familie, wobei die Bereitschaft zur Rückkehr und teilweise sogar ein deutlicher Rückkehrwunsch vorhanden sein könne.⁷⁶

Zusammenfassend lässt sich festhalten: Während der Begriff „2. Generation“ in der Arbeit potenziell-theoretisch alle ausländischen Jugendlichen meint, deren Eltern als Gastarbeiter in die Bundesrepublik gekommen waren, so bilden aufgrund ihrer zahlenmäßigen Überlegenheit und ihrer Dominanz in den untersuchten Maßnahmen und der entsprechenden Quellenüberlieferung türkische – und hier insbesondere späteingereiste – Jugendliche einen besonderen Schwerpunkt innerhalb der Untersuchung.

1.4.2 Der Begriff „Integration“

Im Kontext der Berufsqualifizierung ausländischer Jugendlicher spielt die Arbeitsmarktintegration sowie die gesellschaftliche „Integration“ der 2. Generation insgesamt eine zentrale Rolle, hatten die untersuchten Maßnahmen doch eben diese zum Ziel. Ähnlich wie die Bezeichnung „2. Generation“ verwendet die Arbeit auch den Integrationsbegriff als einen in erster Linie quellenbasierten Analysebegriff. Dies ist zum einen der Tatsache geschuldet, dass man um den Begriff der „Integration“ im Kontext des Arbeitsthemas nicht herumkommt. Zum anderen fehlen auch hier geeignete Alternativen, da sich etwa der Inklusionsbegriff meist auf den Einbezug von Menschen mit Behinderung in Schule, Ausbildung, Betrieb und Gesellschaft beschränkt. Angesichts der Häufigkeit, mit der der Begriff „Integration“ in den gesichteten Quellen

⁷⁵ Schrader u.a.: Zweite Generation. Hier zitiert nach: Boteram: Jugend, in: Blätter der Wohlfahrtspflege. Januar 1981. S.19-23. Hier S.20.

⁷⁶ Ebenda, hier S.21.

auftaucht und demnach auch in der Arbeit verwendet wird, und seiner sich hierin widerspiegelnden Bedeutung für das Thema ist auch hier eine Begriffserläuterung und kurze (migrations-)wissenschaftliche Einordnung sinnvoll.

Dabei stößt man ähnlich wie beim Begriff der „2. Generation“ in der wissenschaftlichen Literatur auf eine Fülle unterschiedlicher Definitionen, Theorien und Modelle, wenn es um das Thema „Integration“ geht.⁷⁷ Dieser wissenschaftliche Definitionen- und Theorien-Pluralismus setzt sich in der gesellschaftlichen und politischen Migrationsdebatte von Laien, Experten und Politikern fort: Integration kann im Jahr 2018 zwar als eine omnipräsente und konsensuale Forderung innerhalb der demokratischen Parteien der Bundesrepublik gelten, doch der allgegenwärtige Begriff wird weit aus seltener erläutert und genauer definiert, als er benutzt wird. Dabei trägt die inhaltliche Unschärfe des Begriffs entscheidend dazu bei, dass er parteiübergreifend einvernehmlich gefordert und befürwortet wird.⁷⁸

In seinem alltagssprachlichen, meist kulturell geprägten Gebrauch impliziert der Begriff „Integration“ dabei, dass Migranten oder Geflüchtete die Werte und Normen der Aufnahmegesellschaft übernehmen und sich somit an die Kultur der Mehrheitsgesellschaft anpassen, um ein gleichberechtigter Teil der Gesellschaft werden zu können bzw. zu dürfen.⁷⁹ In diesem Kontext ist die lange Tradition der Selbstwahrnehmung und -definition der Bundesrepublik als Kulturnation von Bedeutung. Diese unterscheidet sich von den etwa in Frankreich und den USA vorherrschenden Prinzipien einer Staats- oder Willensnation fundamental: Die Kulturnation versteht die Nation als geistige Gemeinschaft eines Volks gleicher Abstammung, wobei der Schwerpunkt der Gemeinschaftsdefinition auf der gemeinsamen Kultur und Sprache, weniger auf politischen Aspekten liegt. Dies impliziert wiederum, dass Nationalkultur und -gemeinschaft innerhalb von Kulturnationen als homogen und konstant erachtet werden.⁸⁰

⁷⁷ Weiss, Hilde: Wege zur Integration, in: Dieselbe: (Hg.): Zwei Welten 2007. S.13-32. Hier S.13.

⁷⁸ Löffler, Bernd: Integration in Deutschland. Zwischen Assimilation und Multikulturalismus. München 2011. S.4.

⁷⁹ Ebenda.

⁸⁰ Motte, Jan / Ohlinger, Rainer: Einwanderung – Geschichte – Anerkennung, in: Dieselben (Hgs.): Einwanderungsgesellschaft 2004. S.17-49. Hier 45-47. In einer Staatsnation meint der Begriff „Nation“ die Gesamtheit der Staatsbürger, sodass hier von einem politischen Nationsbegriff ausgegangen wird. In Staatsnationen gilt meist das *ius soli*, sodass die Staatsbürgerschaft automatisch an alle Kinder vergeben wird, die innerhalb der Grenzen des Nationalstaats geboren werden. In der Willensnation bestimmt hingegen der Wille der Einwohner, dem Staat bzw. der Nation angehören zu wollen, deren Zugehörigkeit zum Nationalstaat. Siehe hierfür etwa: Hinkern, Günter: Vom „Gastarbeiter“ aus der Türkei zum gestaltenden Akteur. Mitbestimmung und Integration von Arbeitsmigranten bei Ford in Köln, in: Motte / Ohlinger (Hgs.): Einwanderungsgesellschaft 2004. S.259-272. Hier S.259. Der bekannte Historiker Wolfram Siemann argumentiert, dass Deutschlands Selbstverständnis als föderative Kulturnation aus der Vielstaatlichkeit bzw. Zersplitterung des im Heiligen Römischen Reich deutscher Nationen bzw. im Deutschen Bund in zahlreiche kleine Fürstentümer während der Nationalstaatsbewegung im 18. und 19. Jahrhundert ergeben hat, während sich Frankreichs Prinzip der Staatnation in einem bereits existierenden Nationalstaat entwickeln konnte. Siehe hierzu etwa: Vom Staatenbund zum Nationalstaat. Deutschland 1806-1871. München 1995.

Dabei ist die Frage, ob Integration eine normativ-kulturelle Assimilation – das heißt die identifikatorische Angleichung und Anpassung der Migranten an Werte, Normen und Kultur der Aufnahmegesellschaft – bedingt oder lediglich als die sozioökonomische Eingliederung der Eingewanderten in Wirtschaft und Arbeitsmarkt des Einwanderungslands und somit als strukturell-funktionale Eingliederung zu verstehen ist, in Wissenschaft und Politik gleichermaßen umstritten.⁸¹ Ein kulturelles Verständnis von Integration (also die Übernahme von Werten und Normen der Aufnahmegesellschaft durch die Migranten) impliziert in diesem Zusammenhang stets ein hierarchisches Verhältnis und ein statisch-homogenes Verständnis der verschiedenen Kulturen in der Einwanderungsgesellschaft.⁸² Außerdem stützen sich kultur-basierte Integrationskonzepte auf einen der am schwersten zu definierenden Begriffe der deutschen Sprache. Da alle Kulturen einem steten Veränderungsprozess unterworfen sind, qualitativ nicht miteinander verglichen werden können und der Begriff „Kultur“ an sich unpräzise ist, ist ein kulturbasiertes Verständnis von Integration problematisch.⁸³ Zudem ist die Frage nach der Messbarkeit und Evaluation kultureller Integrationsprozesse und -erfolge nur sehr schwer zu beantworten.⁸⁴ In der soziologischen Migrationsforschung werden daher in Fragebögen meist Indikatoren (z. B. Sprachfähigkeiten, Freundschaften zu Einheimischen, Wohnsituation, Einkommen, religiöse Einstellungen) abgefragt, um den Grad der Integration auf einer individuell-kulturellen Ebene quantitativ erfassen und qualitativ bewerten zu können.⁸⁵

Aus diesen Gründen geht die Arbeit, der Definition des bekannten Migrationssoziologen Hartmut Essers folgend, davon aus, dass der Einbezug der Migranten in zentrale Bereiche (Teilsysteme) der Gesellschaft das wichtigste Kriterium zur Einschätzung des gesellschaftlichen Integrationsgrads ist. Die Inklusion am Arbeitsmarkt – welche v. a. über erfolgreiche Bildungspartizipation zu erreichen ist – ist dabei jedoch der Kernbereich bzw. das wichtigste Teilsystem gesellschaftlicher Integration, da Einkommen und soziales Ansehen maßgeblich vom Beruf abhängen. Demnach sind Bildungs- und Berufspositionen die zentralen Faktoren, die einen weiteren Integrationsweg in Gang setzen oder abbrechen können.⁸⁶ Geht man von solch einer Lesart aus, spricht man von einem strukturellen bzw. partizipationsbasierten Integrationsverständnis, welches im Gegensatz zu kulturellen Definitionen weniger stark Gefahr läuft, implizit normierende Tendenzen in der Migrationsdebatte zu untermauern.⁸⁷

⁸¹ Löffler: Integration 2011, S.18f.

⁸² Han: Migration 2000, S.332-334.

⁸³ Löffler: Integration 2011, S.44.

⁸⁴ Ebenda, S.7. Sowie: Juhasz / Mey: Zweite Generation 2003, S.32, S.43 und S.49.

⁸⁵ Junge, Silke: Die Integration von Migranten in Mecklenburg-Vorpommern. Greifswald 2010. S.40.

⁸⁶ Weiss: Integration 2007, S.16.

⁸⁷ Fincke: Integrationstheorien 2009, S.78.

Migranten sind dann voll in die Gesellschaft des Einwanderungslands integriert, wenn sie anteilig in den verschiedenen beruflichen, gesellschaftlichen und politischen Positionen zu finden sind, Ethnizität für ihre gesellschaftlichen und wirtschaftlichen Partizipationschancen somit keine Rolle mehr spielt und man demnach von Chancengleichheit sprechen kann.⁸⁸ Dieser strukturell-partizipative Integrationsbegriff wird im Folgenden näher erläutert.

Unter Partizipation ist die Teilhabe von Personen oder Personengruppen an materiellen und immateriellen Gütern bzw. Ressourcen einer Gesellschaft gemeint. In einem engeren Verständnis kann sich Partizipation vor allem auf die Teilhabe Einzelner an für das Kollektiv wichtigen Entscheidungsprozessen – z. B. im Betrieb, in der Gewerkschaft, in Vereinen oder etwa Parteien – beziehen.⁸⁹ Der Amerikaner Samuel N. Eisenstadt hatte bereits in seinem Integrationsmodell von 1945 postuliert, dass sich der Integrationsgrad eines Einwanderungslands aus der Größe des „Partizipationsfelds“ der Migranten in den grundlegenden strukturellen Bereichen der Aufnahmegesellschaft ableite.⁹⁰ Hierbei sei die Ausweitung der Teilhabe ein allmählicher nicht-konformer Prozess, der vom sukzessiven Einzug der Immigranten in die strukturellen Bereiche der Aufnahmegesellschaft und von der Übernahme verschiedener gesellschaftlicher Rollen gekennzeichnet sei.⁹¹

An diese Überlegungen anschließend, geht die Arbeit davon aus, dass der Integrationsgrad der (Arbeits-)Migranten bzw. der 2. Generation in der Bundesrepublik davon abhängt, inwiefern diese in den wichtigsten gesellschaftlichen (Teil-)Bereichen und Institutionen anteilig vertreten sind und an den wichtigsten Ressourcen somit gleichberechtigt teilhaben. Dies geht einher mit dem Ausmaß der gesellschaftlichen Partizipation der Migranten im Aufnahmeland und setzt ein hohes Maß an Chancengleichheit voraus.⁹² Im Sinne eines strukturell-partizipativen Verständnisses ist in Bezug auf das Thema der Untersuchung insbesondere der (Aus-)Bildungserfolg der 2. Generation und ihr Erfolg bei der beruflichen Platzierung entscheidend. Hinsichtlich des Arbeitsmarkts bedeutet dies, dass dann von einem geringen Integrationsgrad bzw. -erfolg die Rede sein kann, wenn die (ehemals) ausländischen Jugendlichen der 2. Generation vorwiegend in niedrigen Berufsbereichen, also in einfachen und unbeliebten Arbeitsfeldern, tätig sind. Dies wäre dann ein Zeichen dafür, dass ein sogenannter „Split Labour Market“ vorhanden ist – ein „unterschichteter“ Arbeitsmarkt, in dem

⁸⁸ Janßen / Polat: Lebensverhältnisse 2005, S.5f.

⁸⁹ Han: Migration 2000, S.302f.

⁹⁰ Ebenda.

⁹¹ Ebenda.

⁹² Weiss, Hilde / Strodl, Robert: Soziale Kontakte und Milieus – ethnische Abschottung oder Öffnung? Zur Sozialintegration der zweiten Generation, in: Dieselbe (Hg.): Integration 2007. S.96-130. Hier S.96.

die Migranten (der 2. Generation) die niedrigsten und einfachsten Tätigkeiten ausüben, wobei weniger die soziale Schichtzugehörigkeit, sondern die Nationalität, Herkunft und/oder Abstammung entscheidend für den individuellen beruflichen Erfolg bzw. Misserfolg und die Arbeitsmarktplatzierung sind.⁹³

Deutlich wird an dieser Stelle, wie Bourdieus Kapitaltheorie und ihre Implikationen für die soziale Platzierung einer Person im gesellschaftlichen Raum mit einem strukturell-partizipativen Integrationsverständnis übereinstimmen und Integrationserfolge von Migranten mithilfe von Bourdieus Kapitaltheorie erklärt werden können: Je besser demnach die Kapitalausstattung der Migranten bzw. hier der ausländischen Jugendlichen der 2. Generation, desto höher die erreichte beruflich-soziale Platzierung, verstanden im Sinne einer strukturellen Integration. Dabei korrelieren Kapitalausstattung und (Aus-)Bildungs- bzw. Integrationserfolge der ausländischen Jugendlichen wechselseitig und positiv miteinander.

Mittels dieses Integrationsverständnisses und seiner Anknüpfungspunkte zu Bourdieus Kapitaltheorie soll schließlich die Frage beantwortet werden, inwiefern die untersuchten Berufsqualifikationsmaßnahmen ausländische Jugendliche der 2. Generation erfolgreich in den Arbeitsmarkt und somit mittelbar in die Gesellschaft integrieren konnten und welche beruflich-sozialen Platzierungen die 2. Generation insgesamt erzielen konnte.

⁹³ Han: Migration 2000, S.239-247.

2. Kinder zweiter Klasse? (Aus-)Bildungsvoraussetzungen von „Gastarbeiterkindern“ in der Bundesrepublik Anfang der 1970er Jahre

2.1 Armut in der Fremde statt Wohlstand in der Heimat? Soziale Platzierung von „Gastarbeiterfamilien“ in der Bundesrepublik

Im Folgenden steht die Frage im Vordergrund, welche Auswirkungen die Anwerbung und Beschäftigung von ausländischen Arbeitskräften – mithin das „System der Gastarbeit“ – für die (Aus-)Bildungsvoraussetzungen der 2. Generation hatten. Ausgangspunkt ist die Erkenntnis, dass Bildungs-, Berufs- und gesellschaftliche Aufstiegschancen von Kindern und Jugendlichen maßgeblich davon beeinflusst sind, wie der berufliche Hintergrund ihrer Eltern und die soziale Situation der Familie ist – unabhängig davon, ob ein Migrationshintergrund vorhanden ist oder nicht.⁹⁴

Gefragt wird also danach, wie die soziale Platzierung der „Gastarbeiterfamilien“ in der Bundesrepublik die Chancen der ausländischen Jugendlichen hinsichtlich ihrer schulischen und beruflichen Bildung beeinflusste. Hierbei sind zum einen die Motive relevant, die die Arbeitsmigranten zur „Gastarbeit“ in Deutschland veranlassten und sie schließlich dazu bewogen, dort sesshaft zu werden und ihre Kinder nachzuholen. Darüber hinaus ist danach zu fragen, aus welchen sozialen und gesellschaftlichen Schichten ihres jeweiligen Heimatlands die ausländischen Arbeitnehmer stammten, über welchen durchschnittlichen Bildungsstatus sie verfügten und in welchen Berufen sie in der Bundesrepublik in der Regel tätig waren. All diese Faktoren prägten das soziale Umfeld der ausländischen Kinder und Jugendlichen in Deutschland entscheidend mit und verursachten für die 2. Generation vielfache Formen der Benachteiligung.

2.1.1 Die Illusion der „Gastarbeit“: Von der Arbeitsmigration zur Einwanderung

In Bezug auf die Bildungshintergründe der ausländischen Arbeitnehmer und ihre soziale Stellung in der Bundesrepublik ist besonders relevant, dass eine langfristige Niederlassung der „Gastarbeiter“ in Deutschland von den beteiligten Akteuren ursprünglich nicht vorgesehen bzw. intendiert war: Ein starker Arbeitskräftemangel in den traditionellen Industriesektoren und außenpolitische Motive führten dazu, dass durch den Abschluss entsprechender Anwerbeverträge zwischen 1955 und 1973 5,1 Mio.

⁹⁴ Siehe hierzu etwa: Mehrländer: *Bildungsverhalten* 1978.

„Gastarbeiter“ legal aus den Anwerbestaaten⁹⁵ in die Bundesrepublik einreisen⁹⁶ – die meisten davon aus Italien und der Türkei. Im Jahr 1973 lebten rund 535.000 jugoslawische, 450.000 italienische, 250.000 griechische, 190.000 spanische und 85.000 portugiesische Arbeitnehmer in der Bundesrepublik. Hatte die Zahl der türkischen Arbeitnehmer 1967 noch 130.000 betragen, stieg sie bis 1973 auf über 600.000 an.⁹⁷ Seit 1972 stellten die Türken die größte nationale Gruppe unter den „Gastarbeitern“.⁹⁸

In der konjunkturellen Hochphase der 1950er und 1960er Jahre gingen die Regierungen der Bundesrepublik und der Herkunftsländer, aber auch bundesdeutsche Unternehmen und Gewerkschaften sowie die Migranten selbst gleichermaßen davon aus, dass der Aufenthalt der „Gastarbeiter“ in Deutschland nur temporär sein würde.⁹⁹ Die Maxime „Wohlstand für alle“ sollte dabei zumindest nach der Rückkehr ins Heimatland und dem Erreichen von zuvor gesteckten Sparzielen durch die Beschäftigung in der Bundesrepublik auch für Migranten gelten, obwohl diese hierzulande in den unteren Beschäftigungsverhältnissen tätig waren.¹⁰⁰ Ein bewusster Konsumverzicht in Deutschland – z. B. durch das Wohnen in einfachen Gemeinschafts- und Massenunterkünften und die Beschränkung von Freizeitausgaben auf ein Minimum – sollte zusammen mit einem regelmäßigen Kapitaltransfer ins Heimatland dort nach der Rückkehr für eine bessere Zukunft der Arbeitsmigranten sorgen.¹⁰¹ Obwohl einige „Gastarbeiter“ über gewisse berufliche (Vor-)Qualifikationen aus dem Heimatland verfügten und dort in qualifizierten Berufen tätig gewesen waren, verrichteten die meisten von ihnen in Deutschland körperlich harte und unqualifizierte Arbeit im produzierenden Gewerbe und leisteten zwecks der Sparziele zahlreiche Überstunden.¹⁰²

Obwohl 1966 bereits rund 50 % der verheirateten Arbeitsmigranten mit ihren Familien in Deutschland zusammenlebten und somit schon Mitte der 1960er Jahre erste Anzeichen auf einen klassischen Einwanderungsprozess der „Gastarbeiter“ hindeuteten, war die Vorstellung eines zeitlich begrenzten Arbeitsaufenthalts und der sicheren

⁹⁵ Anwerbeabkommen wurden zwischen der Bundesrepublik und den Anwerbeländern in den 1950er und 1960er Jahren mit folgenden Staaten geschlossen: Italien (1955), Spanien (1960), Griechenland (1960), Türkei (1961), Marokko (1963), Südkorea (1963), Portugal (1964), Tunesien (1965), Jugoslawien (1968).

⁹⁶ Janim: Heimat, in: Motte / Ohlinger / von Oswald (Hgs.): Bundesrepublik 1999. S.145-164. Hier S.151.

⁹⁷ Gekommen und geblieben. Online-Artikel des Informationsdiensts des Instituts der deutschen Wirtschaft vom 28.01.2016. Eingesehen unter: <https://www.iwd.de/artikel/gekommen-und-geblieben-261456/>. Stand: 19.11.2020.

⁹⁸ Herbert: Ausländerpolitik 2017, S.224.

⁹⁹ Ebenda, S.212.

¹⁰⁰ Motte, Jan / Ohlinger / Oswald: Bundesrepublik, in: Dieselben (Hgs.): Bundesrepublik. 1999. S.15-30. Hier S.15.

¹⁰¹ Herbert: Ausländerpolitik 2017, S.212.

¹⁰² Ebenda. Siehe hierfür auch Kapitel 2.1.2.

Rückkehr ins Heimatland zu dieser Zeit weit verbreitet.¹⁰³ Daher kam dem Thema der gesellschaftlichen „Integration“ der Arbeitsmigranten in den 1950er und 1960er Jahren kaum größere Bedeutung zu. So gab es für sie auch keine spezifischen staatlich geförderten Integrationshilfen wie etwa für Vertriebene oder Spätaussiedler aus den ehemaligen Ostgebieten.¹⁰⁴

Die Idee eines politisch planbaren, begrenzten und lediglich provisorischen Arbeitsaufenthalts und einer produktiven Rückkehr der „Gastarbeiter“ ins Heimatland war somit die Grundlage für die Annahme, dass „Wohlstand für alle“ nicht nur in der Bundesrepublik, sondern innerhalb Europas umsetzbar sei.¹⁰⁵ Dies entpuppte sich jedoch spätestens im Laufe der 1970er Jahre als Illusion. Zunächst schickte die Mehrheit der ausländischen Arbeitnehmer einen Teil des in Deutschland verdienten Lohns noch nach Hause, um sich dort nach der Rückkehr eine bessere Existenz aufbauen zu können. Der fortdauernde Aufenthalt setzte für viele Arbeitsmigranten allerdings einen unverkennbaren Einwanderungs- und Eingliederungsprozess in Gang, der meist mit dem Um- bzw. Einzug in eine eigene Wohnung, dem Nachholen der Familie aus der Heimat oder der Heirat und Familiengründung mit einer bzw. einem Deutschen begann.¹⁰⁶ Was in den 1950er Jahren als staatlich organisierte Arbeitswanderung auf Zeit eingeleitet worden war, mündete somit zehn bis zwanzig Jahre später in echte Einwanderungsverhältnisse. Neben dem Familiennachzug oder der Familiengründung war es vor allem ein allmählicher arbeits- und konsummäßiger Aufstieg der ausländischen Arbeitnehmer in der Bundesrepublik, der diese Entwicklung begünstigte: 1987 hatten knapp 14 % aller in München als Arbeiter beschäftigten Migranten den Aufstieg in einen Facharbeiterberuf geschafft.¹⁰⁷ So gelang es bundesweit einigen „Gastarbeitern“, in qualifiziertere Berufe aufzusteigen, und durch den Nachzug der Familien stiegen auch die Konsumausgaben. Daher nährte sich sukzessive auch die Geschlechts-, Alters- und Erwerbsstruktur der ausländischen Arbeitnehmer und ihrer Familien der deutschen Bevölkerung an.¹⁰⁸

¹⁰³ Von Oswald: Volkswagen, in: Archiv für Sozialgeschichte 42/2002. S.55-79. Hier S. 62. Und: Motte / Ohlinger/ von Oswald: Bundesrepublik, in: Motte/ Ohlinger/ Oswald (Hgs.): Bundesrepublik. 1999. S.15-28. Hier S.19.

¹⁰⁴ Han: Migration 2000, S.300. Sowie: Herbert: Ausländerpolitik 2017, S.199f. Und: Motte / Ohlinger / von Oswald: Bundesrepublik, in: Dieselben (Hgs.): Bundesrepublik 1999. S.15-28. Hier S.19.

¹⁰⁵ Motte/ Ohlinger/ von Oswald: Bundesrepublik, in: Motte/ Ohlinger/ Oswald (Hgs.): Bundesrepublik 1999. S.15-28. Hier S.15.

¹⁰⁶ Ebenda, S.15f.

¹⁰⁷ Rieder, Maximiliane: 50 Jahre Anwerbevertrag zwischen Deutschland und Italien: Italienische „Gastarbeiter“ und Unternehmer in Bayern und München. Herausgegeben von der Stadt München. S.7. Online eingesehen unter: <https://www.google.com/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=&ved=2ahUKEwiRslDT6qfuAhXK0qQKHWkCAxIQFjAAegQIARAC&url=https%3A%2F%2Fwww.muenchen.de%2Ffrathaus%2Fdam%2Fjcr%3A78f9e607-e6b2-452e-a975-1270672d11dc%2Fmb050301.pdf&usg=AOvVaw3Oz7cU8EzEXd8yFcALDqz4>. Stand: 19.01.2021.

¹⁰⁸ Bade: Ausländer 1994, S.41-43.

Vor diesem Hintergrund stellte das „Schockjahr“ 1973 für die Arbeitsmigration und Ausländerpolitik in Deutschland eine deutliche Wende dar: Wie in Kapitel 3.1 noch genauer beschrieben wird, betrafen die Entlassungswellen besonders Arbeitsmigranten, die überproportional häufig in modernisierungsbedürftigen Industriezweigen tätig waren, und die steigende Arbeitslosigkeit rief unter deutschen Arbeitnehmern Abstiegsängste hervor.¹⁰⁹ Offene Ausländerfeindlichkeit wurde zu einem gesellschaftlichen Problem, mit dem nicht nur Unternehmen und Gewerkschaften, sondern auch die Politik umgehen musste.¹¹⁰

Die Antwort der Bundesregierung auf diese Entwicklung war der Anwerbestopp vom 23. November 1973: Das Verbot für Unternehmen, weitere Arbeitskräfte im Ausland anzuwerben, sollte den weiteren Arbeitskräftezustrom aus dem Ausland blockieren. Gleichzeitig beendete der Anwerbestopp aber auch die Fluktuation und das Pendeln von Arbeitsmigranten zwischen der Bundesrepublik und ihren Heimatländern, da viele von ihnen aus Angst vor einem künftigen Einreiseverbot ihre Familien nachholten und sich auf einen längeren Aufenthalt in der Bundesrepublik einstellten.¹¹¹ Auch einzelne Betriebe versuchten zunehmend, durch finanzielle Anreize die Bereitschaft der nunmehr unerwünschten Gäste zur Rückkehr ins Ausland zu fördern. Diesen wurden teils stattliche Summen gezahlt, wenn sie ihre Arbeitsverträge vorzeitig auflösten und in ihre Heimatländer zurückkehrten. Dabei war die Gewährung einer finanziellen Entschädigung meist an die Voraussetzung gebunden, dass einmal zurückgekehrte Arbeitsmigranten zukünftig nicht wieder nach Deutschland einreisen durften. Diese sahen sich somit vor die Entscheidung gestellt, entweder für längere Zeit in Deutschland zu bleiben oder für immer in ihrer alten Heimat zu leben.¹¹²

Ein weiterer Aspekt, der den Niederlassungsprozess der „Gastarbeiter“ in der Bundesrepublik förderte, war die Neuregelung des Kindergelds für türkische Arbeitnehmer von 1973: Um den Beitrag der ausländischen Arbeitskräfte für die deutsche Wirtschaft wertschätzend zu honorieren, erhielten seit 1962 bzw. 63 alle Arbeitsmigranten aus den Anwerbeländern mit Familie Kindergeld.¹¹³ Dieses wurde sowohl für die in der Bundesrepublik als auch für die im Ausland lebenden Kinder gezahlt. Im Zuge der Bemühungen um die Verringerung der Ausländerbeschäftigung überarbeitete die Bundesregierung 1973 auch die Kindergeldregelung: Für Nicht-EWG-Bürger wurde

¹⁰⁹ Motte: Freiwilligkeit, in: Motte/ Ohlinger/ Oswald (Hgs.): Bundesrepublik. 1999. S.165-183. Hier S.179.

¹¹⁰ Trede: Misstrauen 2015, S.372.

¹¹¹ Bade: Ausländer 1994, S.46.

¹¹² Butterwegge, Carolin: Von der "Gastarbeiter"-Anwerbung zum Zuwanderungsgesetz. Migrationsgeschehen und Zuwanderungspolitik in der Bundesrepublik. Online eingesehen unter: <https://www.bpb.de/gesellschaft/migration/dossier-migration-ALT/56377/migrationspolitik-in-der-brd>. Stand: 02.12.2020. Für weitere Informationen siehe Kapitel 3.1.1.

¹¹³ Janim: Heimat, in: Motte/ Ohlinger/ Oswald (Hgs.): Bundesrepublik. 1999. S.145-164. Hier S.149.

das volle Kindergeld nur noch für die in Deutschland lebenden Kinder gezahlt. Um das volle deutsche Kindergeld zu erhalten, holten daher insbesondere viele türkische Arbeitnehmer ihre noch in der Heimat lebenden Kinder in die Bundesrepublik nach.¹¹⁴ Im Jahr 1961 lebten erst ca. 7.000 türkische Gastarbeiter in der Bundesrepublik. Im Jahr 1973 waren es bereits 650.000 ohne und rund eine Mio. mit Familienangehörigen.¹¹⁵ Dabei hatten 1971 erst 38 % der türkischen Väter ihre Familie nachgeholt, sodass der Prozess der Familienzusammenführung im Verlauf der 1970er Jahre weiter anhielt und insbesondere die türkische Wohnbevölkerung weiter stark zunahm.¹¹⁶ Ein Resultat dieser Entwicklungen war eine veränderte Zusammensetzung der ausländischen Bevölkerung in Deutschland insgesamt zugunsten von Kindern und Jugendlichen¹¹⁷ – eine Entwicklung, auf die weder die Infrastruktur in den Ballungszentren noch das deutsche Schulwesen ausgerichtet oder vorbereitet war.¹¹⁸

Diese Niederlassungsprozesse wurden von Politik und Gesellschaft in den 1970er Jahren zumeist als überraschend und unvorhergesehen wahrgenommen, weshalb in dieser Zeit auch von der „Entdeckung der Einwanderung“ die Rede ist.¹¹⁹ Die problematischen sozialen und gesellschaftlichen Folgen der Arbeitsmigration wurden Anfang der 1970er Jahre für immer größere Teile der deutschen Gesellschaft sichtbar. Bis in die 1970er Jahre hinein fehlten dabei politische Konzepte und Lösungen für die nun zunehmend deutlich werdenden sozialen Probleme der dauerhaft in Deutschland lebenden ausländischen Wohnbevölkerung.¹²⁰ Auf einer individuellen Ebene bleibt festzuhalten, dass die sozialen, familiären und kulturellen Verbindungen der „Gastarbeiter“ zu ihren jeweiligen Heimatländern aufgrund des ursprünglich nur als vorübergehend geplanten Arbeitsaufenthalts in der Bundesrepublik entsprechend eng waren. Die Arbeitsmigranten hatten somit ein auf gesellschaftliche Teilhabe und „Integration“ ausgerichtetes Leben in Deutschland ursprünglich nicht vorgesehen.¹²¹ Dieser Umstand hatte direkte Auswirkungen auf Lebensstand und soziale Platzierung der „Gastarbeiterfamilien“ und somit auch auf die (Aus-)Bildungsvoraussetzungen der 2. Generation.

¹¹⁴ Herbert: Ausländerpolitik 2017, S.244.

¹¹⁵ Hunn, Katrin: Irgendwann kam das Deutschlandfieber auch in unsere Gegend...: Türkische „Gastarbeiter“ in der Bundesrepublik Deutschland – von der Anwerbung bis zur Rückkehrförderung, in: Motte / Ohlinger (Hgs.): Einwanderungsgesellschaft 2004. S.73-88. Hier S.78.

¹¹⁶ Mehrländer: Chancen 1983, S.166.

¹¹⁷ Siehe Kapitel 1.1.1.

¹¹⁸ Genesis-Online Datenbank des Statistischen Bundesamts: Bevölkerung. Zitiert nach: Die soziale Situation in Deutschland: Zahlen und Fakten. Ausländische Bevölkerung. Online eingesehen unter: <https://www.bpb.de/nachschlagen/zahlen-und-fakten/soziale-situation-in-deutschland/61622/auslaendische-bevoelkerung>. Stand: 03.12.2020.

¹¹⁹ Bade, Klaus: Ausländer, Aussiedler, Asyl: Eine Bestandsaufnahme. München 1994. S.53f.

¹²⁰ Herbert: Ausländerpolitik 2017, S.212ff.

¹²¹ Ebenda, S.212.

2.1.2 Soziale Herkunft, Bildungsstand und berufliche Tätigkeiten der 1. Generation

Relevant für die (Aus-)Bildungschancen der ausländischen Kinder und Jugendlichen in der Bundesrepublik war in erster Linie der Beruf der Väter – über das mit ihm eng verbundene Qualifikationsniveau und die schulische Vorbildung bestimmte er die soziale Situation der „Gastarbeiter“-Familie maßgeblich mit. Dabei stammten die meisten „Gastarbeiter“ aus den ländlichen Regionen ihrer ohnehin eher agrarisch geprägten Heimatländer, in denen eine hohe Arbeitslosigkeit herrschte, wie etwa aus Anatolien und Sizilien.¹²² Aufgrund der dortigen schlechten Arbeitsmarktlage und des geringen Industrialisierungsgrads – die Landwirtschaft stellte in den genannten Regionen den wichtigsten und teilweise einzigen Beschäftigungssektor dar – bot die Arbeitsmigration in die Bundesrepublik für die „Gastarbeiter“ eine willkommene neue und alternative Möglichkeit zum Gelderwerb.¹²³ So kamen in den 1950er und 1960er Jahren rund 67 % aller italienischen „Gastarbeiter“ aus dem strukturschwachen Süditalien.¹²⁴ Die Migrationsforschung spricht in diesem Kontext von sogenannten „Push“-Faktoren – inländische, meist arbeitsmarktabhängige Faktoren, die die Migranten dazu bewogen, ihre jeweiligen Heimatländer zu verlassen.¹²⁵ Da die „Gastarbeiter“ in der Bundesrepublik für einfache manuelle und körperlich anstrengende Tätigkeiten in der Industrie gebraucht wurden (siehe unten), waren der von den Betrieben und den Anwerbstellen verlangte Qualifikationsgrad und die vorausgesetzte schulische Bildung entsprechend gering: Verlangt wurde neben einer ausreichenden Lesefähigkeit meist nur der Besuch einer Volksschule für in der Regel fünf Jahre.¹²⁶ Eine Berufsausbildung hatten die wenigsten „Gastarbeiter“ absolviert – zumal vergleichbare formale Ausbildungssysteme in den Entsendeländern meist gar nicht existierten.¹²⁷ Viel wichtiger war hingegen die körperliche Verfassung der „Gastarbeiter“, die vor und nach der Einreise auch durch entsprechende ärztliche Kontrollen genau überprüft wurde.¹²⁸ In diesem Sinne konnten die „Gastarbeiter“ im Vergleich zum Durchschnitt in ihren Heimatländern zwar eine bessere, gemessen an deutschen Standards aber

¹²² Janim: Heimat, in: Motte / Rainer / von Oswald, (Hgs.): Bundesrepublik 1999. S.145-164. Hier S.147.

¹²³ Sala, Roberto: Vom „Fremdarbeiter“ zum „Gastarbeiter“, in: Vierteljahrshäfte für Zeitgeschichte 1/2007. S.93-120. Hier S.106.

¹²⁴ Arbeiter für das Wirtschaftswunder: Ein Beitrag der Kooperation „Angekommen... La regione della Ruhr. Migrantengeschichten aus dem Bergbau“ des ehemaligen Landesentrums für Zuwanderung NRW, mit dem LWL-Industriemuseum Zeche Hannover in Bochum und Lichtbild Dietrich Hackenberg in Dortmund. Online eingesehen unter: <https://www.italiener.angekommen.com/Bundesrepublik.html>. Stand: 03.12.2020.

¹²⁵ Bade: Ausländer 1994, S.17. Sowie: Han: Migration 2000, S.13.

¹²⁶ Herbert: Ausländerpolitik 2017, S.212f.

¹²⁷ Prontera, Grazia: Italienische Zuwanderung nach Deutschland. Zwischen institutionalisierten Migrationsprozessen und lokaler Integration. Online eingesehen unter: <https://www.bpb.de/geschichte/zeitgeschichte/deutschlandarchiv/259001/italienische-zuwanderung-nach-deutschland>. Stand: 03.12.2020.

¹²⁸ Höhne, Jutta / Linden, Benedikt / Seils, Eric / Wiebel, Anne: Die Gastarbeiter: Geschichte und aktuelle soziale Lage. WSI-Report vom 16.09.2014. Herausgegeben vom Wirtschafts- und Sozialwissenschaftlichen Institut der Hans-Böckler-Stiftung. Hier S.4f.

eine geringere schulische Vorbildung und ein geringeres berufliches Qualifikationsniveau vorweisen als hierzulande ein durchschnittlicher Arbeiter.

Gleichwohl stufte die Bundesanstalt für Arbeit knapp 30 % der im Jahr 1972 über ihre Auslandsstellen vermittelten ausländischen Arbeitskräfte als „qualifiziert“ ein, wobei hier lediglich das Vorliegen beruflich relevanter Vorerfahrungen, nicht aber eine absolvierte Ausbildung nach deutschen Maßstäben entscheidend war.¹²⁹ Auch neuere Forschungsliteratur zu dem Thema zeigt, dass die Bildungshintergründe der „Gastarbeiter“ durchaus vielfältiger waren als lange Zeit angenommen: So wurden Analphabeten während des Auswahlprozesses durch die Auslandsstellen der Bundesarbeitsanstalt systematisch aussortiert, sodass der Anteil der Schreib- und Leseunkundigen unter den „Gastarbeitern“ kleiner war als in den Anwerbeländern.¹³⁰ Eine aktuellere Untersuchung von 2007 zur sozialen Integration ausländischer Jugendlicher der 2. Generation in Österreich kommt hinsichtlich des Bildungsstands der „Gastarbeiter“-Väter zu folgenden Ergebnissen, die in etwa auf Deutschland übertragbar sein dürften: 58 % von ihnen hatten in der Heimat die Volks- bzw. Hauptschule beendet. 24 % hatten eine Lehre gemacht oder die Fachschule besucht. 11 % der Väter hatten eine höhere Schule und 7 % die Hochschule besucht.¹³¹ Eine repräsentative Befragung aus dem Jahr 1983 zum Bildungsverhalten türkischer Jugendlicher in der Bundesrepublik ergab, dass 92 % der Väter in der Türkei lediglich fünf Jahre zur Volksschule gegangen sind, und ermittelte einen signifikanten Zusammenhang zwischen dem Schulbesuch der Eltern und dem der Kinder: 46 % der Väter, die in der Türkei nur die Volksschule besucht hatten, schickten ihre Kinder maximal acht Jahre auf die deutsche Hauptschule. 48 % der Kinder dieser Eltern gingen neun oder zehn Jahre zur Hauptschule und nur 6 % zur Realschule oder aufs Gymnasium. Dahingegen besuchten je ein Drittel der Kinder von Eltern, die in der Türkei zur Mittel- oder Gewerbeschule oder gar aufs Gymnasium gegangen waren, in Deutschland acht bis zehn Jahre die Hauptschule oder zehn bis dreizehn Jahre die Realschule bzw. das Gymnasium.¹³² Trotz einer durchaus vorhandenen Binnendifferenzierung lässt sich somit dennoch feststellen, dass der durchschnittliche schulische Bildungshintergrund der „Gastarbeiter“ geringer war als der vergleichbarer deutscher Arbeiter, die in der Regel über einen deutschen Hauptschulabschluss verfügten.

Wie bereits weiter oben erwähnt, waren die meisten „Gastarbeiter“ in Deutschland in der Industrie bzw. im produzierenden Gewerbe tätig. In diesem untersten Segment

¹²⁹ Ausländische Arbeitnehmer: Beschäftigung, Anwerbung, Vermittlung. Erfahrungsbericht 1972/73. Herausgegeben von der Bundesanstalt für Arbeit. Nürnberg 1973. S.59.

¹³⁰ Ebenda, S.54.

¹³¹ Weiss (Hg.): Zwei Welten 2007, S.40.

¹³² Mehrländer: Chancen 1983, S.107f.

des Arbeitsmarkts fehlten in den 1950er und 1960er Jahren besonders viele Arbeitskräfte, u.a. auch deshalb, weil deutsche Arbeitnehmer immer weniger bereit waren, gering qualifizierte und entlohnte sowie körperlich anstrengende Arbeiten oder zahlreiche Überstunden zu verrichten.¹³³ So waren etwa im Jahr 1966 90 % der ausländischen, aber nur 49 % der deutschen männlichen Arbeitnehmer als einfache Arbeiter tätig. Davon arbeiteten knapp drei Viertel in der Industrie und 66 % als ungelernte Arbeiter.¹³⁴ Dabei waren 1973 knapp 36 % der „Gastarbeiter“ in der Eisen- und Metallherstellung, 24 % im verarbeitenden Gewerbe und 16 % im Baubereich beschäftigt. Die höchsten Ausländerquoten waren im Gaststättengewerbe (20 %) sowie im Hoch- und Tiefbau (21 %) zu verzeichnen.¹³⁵ Die Qualifikationsanforderungen der von den „Gastarbeitern“ verrichteten Tätigkeiten waren entsprechend gering.¹³⁶ Da die Arbeitsmigranten vor allem in der Eisen- und Metallherstellung, dem Bergbau, der chemischen sowie der Automobilindustrie arbeiteten, waren sie insbesondere während der Anwerbephase der 1950er und 1960er Jahre überproportional häufig in Großbetrieben beschäftigt: So arbeiteten 1972 41 % der ausländischen Arbeitnehmer in Betrieben mit mehr als 500 Mitarbeitern, während dies nur für rund ein Viertel aller Beschäftigten insgesamt der Fall war.¹³⁷

Hinsichtlich des durchschnittlichen Lohns der „Gastarbeiter“ in der Bundesrepublik ist wiederum ausschlaggebend, dass diese überproportional häufig die niedrigeren Lohnsegmente besetzten bzw. als Hilfsarbeiter arbeiteten. Trotz des Ableistens zahlreicher Überstunden lagen die Bruttostundenlöhne der ausländischen Arbeitskräfte in den meisten Wirtschaftsbereichen und Leistungsgruppen daher unter dem Durchschnitt.¹³⁸ Auch bei gleicher Tätigkeit fiel der Verdienst der „Gastarbeiter“ geringer aus: Ihr Nettoeinkommen lag laut einer Veröffentlichung aus dem Jahr 1980 7 % unter dem vergleichbarer deutscher Arbeiter.¹³⁹

In der Zeit „nach dem Boom“¹⁴⁰, als es aufgrund der wirtschaftlichen Rezession in vielen westdeutschen Industriebetrieben zu Massenentlassungen kam, waren

¹³³ Herbert: Ausländerpolitik 2017, S.212.

¹³⁴ Ebenda.

¹³⁵ Ebenda, S.225.

¹³⁶ Ebenda, S.212f.

¹³⁷ Ebenda, S.213.

¹³⁸ Höhne / Linden / Seils / Wiebel: Gastarbeiter: WSI-Report vom 16.09.2014. Herausgegeben vom Wirtschafts- und Sozialwissenschaftlichen Institut der Hans-Böckler-Stiftung. Online herunterzuladen unter: https://www.google.com/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=&cad=rja&uact=8&ved=2ahUKEwjWxaCan6juAhXK2aQKHxSDZ8QFjABegQIAhAC&url=https%3A%2F%2Fwww.boeckler.de%2Fpdf%2Fp_wsi_report_16_2014.pdf&usg=AOvVaw1OCSrmfZkdqNW4ff66nSxm. Stand: 19.01.2021.

¹³⁹ Weber, Wolfgang: Betriebliche Partizipation und Integration der ausländischen Arbeitnehmer, in: Schlaffke / Zedler (Hgs.): Zweite Ausländergeneration 1980. S.39-71. Hier S.49.

¹⁴⁰ Doering-Manteuffel, Anselm / Raphael, Lutz: Nach dem Boom. Perspektiven auf die Zeitgeschichte seit 1970. Göttingen 2012. S.54. Sowie: Ohlert, Martin: Zwischen „Multikulturalismus“ und „Leitkultur“: Integrationsleitbild und -politik der im 17. Deutschen Bundestag vertretenen Parteien. Wiesbaden 2015.

ausländische Arbeitnehmer daher wesentlich stärker von Arbeitslosigkeit betroffen: So stieg die Arbeitslosenquote unter Ausländern zwischen 1973 und 1980 von 0,8 auf 5,0 %, während sie im gleichen Zeitraum unter Deutschen nur von 1,2 auf 3,8 % wuchs.¹⁴¹ Insbesondere die Türken waren von der steigenden Arbeitslosenquote unter Ausländern betroffen: Unter ihnen betrug die Arbeitslosenquote Anfang der 1980er Jahre etwa 15 %, womit sie mehr als doppelt so hoch war wie die durchschnittliche Arbeitslosenquote unter Deutschen und rund 3 Prozentpunkte über dem Durchschnitt der übrigen Ausländer lag.¹⁴²

Diese Faktoren brachten es mit sich, dass ausländische Arbeitnehmer gegenüber deutschen in den allermeisten Fällen schlechtere berufliche und gesellschaftliche Positionen besetzten. Vor diesem Hintergrund weist Karin Hunn in ihrer Untersuchung zu türkischen Arbeitsmigranten darauf hin, dass die 1. Gastarbeitergeneration nie reale Möglichkeiten zur Integration im „Einwanderungsland wider Willen“ gehabt habe – nur eine Minderheit sei in Deutschland wirklich heimisch geworden. Die aufgrund der wirtschaftlich und politisch angespannten Lage in der Türkei unbefriedigenden Rückkehrperspektiven hätten teilweise dazu geführt, dass die Verlängerung des Aufenthalts der türkischen „Gastarbeiter“ in der Bundesrepublik als Zwang empfunden wurde. So sei das Verhältnis vieler türkischer Migranten der 1. Generation zu Deutschland trotz einer immer längeren Aufenthaltsdauer oftmals distanziert-instrumentell geblieben, wobei nicht zuletzt wirtschaftliche Überlegungen, wie etwa bessere Verdienstmöglichkeiten oder Rentensicherheit, ausschlaggebend für die langfristige Niederlassung gewesen seien.¹⁴³

2.1.3 Sozialer Status der ausländischen Jugendlichen aus „Gastarbeiterfamilien“ in der Bundesrepublik

Spätestens seit PISA ist klar, wie sehr die schulischen Leistungen und die Chancen auf beruflichen Erfolg in der Bundesrepublik vom sozialen Hintergrund der Kinder und Jugendlichen abhängen und dass aus diesem Grund gerade Kinder mit Migrationshintergrund besonders benachteiligt sind.¹⁴⁴ Eine vergleichende Untersuchung zu italienischen und deutschen Jugendlichen der bekannten Migrationssoziologin Ursula Mehrländer beschrieb bereits 1978, wie die soziale Herkunft der Jugendlichen mit weiteren Einflussfaktoren – wie vor allem der ökonomischen Situation der Familie, der

¹⁴¹ Herbert: Ausländerpolitik 2017, S.238.

¹⁴² Hunn: Türkische „Gastarbeiter“, in: Motte/ Ohlinger (Hgs.): Einwanderungsgesellschaft 2004. S.73-88. Hier S.85. Sowie: Herbert: Ausländerpolitik 2017, S.238.

¹⁴³ Dieselbe: „Nächstes Jahr kehren wir zurück!“ Geschichte der türkischen „Gastarbeiter“ in der Bundesrepublik. Göttingen 2005. S.528-530.

¹⁴⁴ Siehe etwa: Jungbauer-Gans, Monika: Einfluss des sozialen und kulturellen Kapitals auf die Lesekompetenz. Ein Vergleich der PISA 2000-Daten aus Deutschland, Frankreich und der Schweiz, in: Zeitschrift für Soziologie 5/2004. S.375–397.

schulischen Vorbildung und der mangelnden Informationssituation der Eltern – korrespondierte und die wirtschaftliche Lage der Familie die Ausbildungschancen der ausländischen Jugendlichen beeinflusste.¹⁴⁵ In einer weiteren Studie von 1983 befasste sich Mehrländer hinsichtlich der Gruppe der türkischen Jugendlichen mit diesen Zusammenhängen. Mehrländer identifizierte die soziale Stellung der Herkunftsfamilie, die besuchte Schulart und den erreichten Schulabschluss als statistisch nachweislich wirksame Faktoren, die die Möglichkeiten der vertikalen Mobilität von ausländischen Jugendlichen bestimmen.¹⁴⁶ Die in den 1980er Jahren schwierige Arbeitsmarktsituation sah sie dabei als wichtige und den intergenerationellen Aufstieg erschwerende Rahmenbedingung.¹⁴⁷ Albert Scherr unterscheidet in seiner Untersuchung zur Diskriminierung von migrantischen Jugendlichen in der beruflichen Bildung etwa direkte und indirekte Effekte der sozialen Lage der Jugendlichen, ihres Bildungsniveaus sowie des Schulsystems in der Bundesrepublik als Ursache für diese Diskriminierung.¹⁴⁸ Hieran anknüpfend wird im Folgenden anhand konkreter Zahlen und Informationen zum Lebensstand und zur beruflichen Situation der soziale Status der ausländischen Jugendlichen in der Bundesrepublik nachgezeichnet. Nicht zuletzt aufgrund der Datenlage liegt der Schwerpunkt hierbei besonders auf türkischen Jugendlichen, die innerhalb der 2. Generation die größte Gruppe bildeten.

Maßgeblich für die konkreten, unterdurchschnittlichen Lebensbedingungen der ausländischen Jugendlichen und ihrer Familien in der Bundesrepublik war die Tatsache, dass sich die Arbeitsbedingungen der „Gastarbeiter“ trotz ihres immer längeren Aufenthalts nur sehr langsam verbesserten und an deutsche Maßstäbe anglichen: So erreichten nur 11 % der „Gastarbeiter“ während ihres Aufenthalts einen beruflichen Aufstieg – davon die meisten lediglich vom Hilfs- zum Facharbeiter.¹⁴⁹ Doch auch im Jahr 1980 waren nicht mehr als 23,6 % der ausländischen Arbeitnehmer als Facharbeiter beschäftigt. Auch sank der Anteil der ungelerten Arbeiter unter den ausländischen Arbeitskräften zwischen 1973 und 1980 nur von 31 auf 28,5 %.¹⁵⁰ Die ausländischen Jugendlichen beeinflusste die ökonomische Situation ihrer Eltern ganz unmittelbar: Laut der oben bereits zitierten Studie von Mehrländer aus dem Jahr 1978 waren 80 % der untersuchten italienischen Jugendlichen der Arbeiterklasse

¹⁴⁵ Mehrländer: *Bildungsverhalten 1978*, S.19.

¹⁴⁶ Dieselbe: *Türkische Jugendliche 1983*, S.99.

¹⁴⁷ Ebenda.

¹⁴⁸ Scherr, Albert / Janz, Caroline / Müller, Stefan: Einleitung: Ausmaß, Formen und Ursachen der Diskriminierung migrantischer Bewerber/innen um Ausbildungsplätze. Forschungsergebnisse, Forschungsdefizite und Kontroversen, in: Scherr, Albert (Hg.): *Diskriminierung migrantischer Jugendlicher in der beruflichen Bildung. Stand der Forschung, Kontroversen, Forschungsbedarf*. Weinheim 2015. S.9-32. Hier S.10.

¹⁴⁹ Herbert: *Ausländerpolitik 2017*, S.237.

¹⁵⁰ Ebenda.

zuzurechnen. Unter den italienischen Auszubildenden waren dabei doppelt so viele Väter als ungelernete denn als Facharbeiter beschäftigt, unter den italienischen Jungarbeitern sogar achtmal so viele.¹⁵¹ Bundesweit kamen rund 85 % der ausländischen Jugendlichen aus Arbeiterfamilien.¹⁵²

In der Folge dieser verfestigten Sozialstruktur und angesichts des unterdurchschnittlichen Lohns der „Gastarbeiter“ sowie der Sparziele der Familien lagen auch die Wohnbedingungen der ausländischen Bevölkerung weit unterhalb des deutschen Durchschnitts. Maßgeblich hierfür war auch, dass die meisten der ausländischen Arbeitskräfte lange Zeit in günstigen Sammelunterkünften und Ausländerwohnheimen – oftmals auf dem Betriebsgelände – gewohnt hatten.¹⁵³ Erst im Zuge der Familienzusammenführung oder -gründung bezogen die meisten von ihnen eine eigene Wohnung. Oftmals lebten die ausländischen Familien in maroden, sanierungsbedürftigen Altbauten mit modernisierungswürdigen Sanitäranlagen und Kochmöglichkeiten zu vergleichsweise hohen Mieten – Zustände, die von deutschen Mietern immer weniger akzeptiert wurden.¹⁵⁴ In den 1970er und 1980er Jahren wohnten die meisten ausländischen Familien daher in Vierteln mit einem hohen Ausländeranteil, was sich aufgrund mangelnder Kontakte zu deutschen Gleichaltrigen mitunter ungünstig auf den schulischen und beruflichen Erfolg der ausländischen Kinder auswirken konnte.¹⁵⁵ 1983 gaben laut einer repräsentativen Studie 73 % der befragten türkischen Jugendlichen an, noch bei ihren Eltern zu leben, und nur 40 % wohnten in einem Mietshaus mit Deutschen zusammen.¹⁵⁶ Auch die geringere Wohnungsgröße der ausländischen Familien sowie die größere Anzahl an Geschwisterkindern konnten sich nachteilig auf die (Aus-)Bildungschancen der Jugendlichen auswirken: Laut einer neueren Untersuchung von 2005 zu Lebensverhältnissen von Migranten der 2. Generation unterscheidet sich die Wohnsituation ausländischer Haushalte nach wie vor deutlich von der deutscher: Ausländische Familien verfügten in der Regel über weniger und schlechter ausgestatteten Wohnraum, zahlten pro Quadratmeter Wohnfläche aber höhere

¹⁵¹ Mehrländer: *Bildungsverhalten 1978*, S.18f.

¹⁵² Dieselbe: *Die Einflussfaktoren des Bildungsverhaltens ausländischer Jugendlicher*, in: *Die berufliche Bildung ausländischer Jugendlicher in der Bundesrepublik Deutschland: Beiträge und Ergebnisse der Fachtagung '79 des Bundesinstituts für Berufsbildung*. Herausgegeben vom Bundesinstitut für Berufsbildung. Berlin 1980. S. 39-47. Hier S.40.

¹⁵³ Herbert: *Ausländerpolitik 2017*, S.215f. Sowie: Oswald, Anne von: „Nach Schichtende sind sie immer in ihr Lager zurückgekehrt...“: *Leben in „Gastarbeiter-Unterkünften“ in den sechziger und siebziger Jahren*, in: Motte / Ohlinger / Oswald (Hgs.): *Bundesrepublik 1999*, S.184-209.

¹⁵⁴ Siehe hierzu etwa: *Kommunalpolitische Aspekte des wachsenden ausländischen Bevölkerungsanteils. Problemstudie*. Herausgegeben vom Stadtentwicklungsreferat der Landeshauptstadt München. München 1971. Herunterzuladen unter: <https://www.muenchen.de/rathaus/dam/jcr:1f2b1745-7131.../auslaenderstudie71.pdf>. Stand: 02.08.2018. S.126ff.

¹⁵⁵ Mehrländer: *Türkische Jugendliche 1983*, S.157.

¹⁵⁶ Ebenda.

Mietpreise.¹⁵⁷ Infolgedessen verfügten Kinder aus „Gastarbeiterfamilien“ oftmals nicht über einen (eigenen) Arbeitsplatz, an dem sie in Ruhe lernen oder Hausaufgaben machen konnten. Laut der bereits zitierten Untersuchung zum Bildungsverhalten türkischer Jugendlicher von 1983 nahm der Anteil derjenigen türkischen Jugendlichen mit wachsender Familiengröße bzw. steigender Kinderzahl ab, die einen Realschulabschluss oder das Abitur erreichten.¹⁵⁸

Die schlechten Lebens- und Wohnverhältnisse der ausländischen Familien wurden von der deutschen Gesellschaft bzw. von Medien und Politik besorgt registriert und seit Mitte der 1970er Jahre immer wieder thematisiert und als bedrohlich portraitiert. So berichtete etwa die Münchener Abendzeitung unter dem Titel „Ein Kampf gegen Gastarbeiter-Gettos“ im März 1974 von der Gemeinde Karlsfeld im Münchener Einzugsgebiet, in der die Ausländerquote rund 25 % betrug – es drohten Slums, so die Verfasserin. Besonders Kinder und Jugendliche seien von den schlechten Lebensbedingungen und der unzureichenden sozialen Betreuung vor Ort betroffen. Sie lebten ein Leben „zwischen den Welten“ und machten so täglich die Erfahrung, „nirgendwo daheim zu sein“.¹⁵⁹

Wie bereits die zeitgenössische Forschungsliteratur herausgearbeitet hat, waren die Bildungsvorstellungen und -wünsche der ausländischen Eltern für ihre Kinder dennoch anspruchsvoll. So wünschten sich etwa 40 % der türkischen Eltern für ihre Kinder Berufe, die in ihrem Heimatland äußerst anerkannt und prestigeträchtig waren und auch in Deutschland ein Hochschulstudium verlangten, wie etwa Lehrerin oder Arzt.¹⁶⁰ In den Heimatländern der „Gastarbeiter“ gab es meist keine formalen Ausbildungssysteme, die mit dem deutschen vergleichbar gewesen wären, weshalb dort handwerkliche Berufe lediglich durch „learning by doing“, also durch praktische Unterweisungen, erlernt wurden. Daher besaßen handwerkliche Berufe, die in Deutschland durchaus eine anspruchsvolle Ausbildung verlangten, bei den ausländischen Eltern oftmals kein gutes Ansehen.¹⁶¹ Insbesondere „schmutzige“ und körperlich anstrengende Arbeitsplätze, wie etwa der Beruf als Maurer oder Bauarbeiter, waren bei den ausländischen und v. a. türkischen Eltern meist verpönt, da sie selbst an derartigen Arbeitsplätzen beschäftigt waren und sich für ihre Kinder bessere berufliche

¹⁵⁷ Janßen / Polat: Lebensverhältnisse 2005, S.101 und 164.

¹⁵⁸ Mehrländer: Türkische Jugendliche 1983, S.110. Siehe außerdem: Heinz Kühn, Ministerpräsident a.D.: Stand und Weiterentwicklung der Integration der ausländischen Arbeitnehmer und ihrer Familien in der Bundesrepublik Deutschland. Memorandum des Beauftragten der Bundesregierung. S.46f. Online herunterzuladen unter: www.migration-online.de/data/khnmemorandum_1.pdf. Stand: Juni 2017.

¹⁵⁹ Stadtarchiv München, AUSB 256, darin: König, Uta: Ein Kampf gegen Gastarbeiter-Gettos. Viele Probleme für die ausländischen Kinder, in: Abendzeitung München. 14. März 1974.

¹⁶⁰ Neumann: Erziehungsziele 1981, S.148 und S.155.

¹⁶¹ Ebenda, S.148.

Perspektiven wünschten.¹⁶² Aus der Unkenntnis des deutschen Schul- und Ausbildungssystems sowie mangelnder Information zu den Qualifikationsanforderungen der verschiedenen Berufe ergab sich, dass die Bildungserwartungen und Berufswünsche der ausländischen Eltern in der Realität meist nicht umsetzbar waren.¹⁶³

Dass ausländische Arbeitnehmer aus den Anwerbeländern die schulischen und beruflichen Leistungen ihrer in Deutschland lebenden Kinder unter diesen Voraussetzungen nur bedingt fördern konnten und letztere innerhalb des westdeutschen Bildungssystems vor erheblichen Herausforderungen standen, liegt somit auf der Hand. Wie im kommenden Abschnitt noch genauer untersucht wird, war die benachteiligte soziale Herkunft der ausländischen Jugendlichen ausschlaggebend für eine meist schlechtere Schulbildung und geringe Ausbildungschancen. Durch diese Zusammenhänge geriet die 2. Generation in Arbeits- und Ausbildungsbereiche, die ihre Zugehörigkeit zur Unterschicht in der Regel fort- und festschrieben.

2.2 Benachteiligt: Ausländische Jugendliche im deutschen (Aus-)Bildungs- und Übergangssystem

Die mannigfaltigen Formen der Benachteiligung ausländischer Jugendlicher und ihre Auswirkungen werden im Folgenden anhand zweier Problemfelder beschrieben: Zunächst geht es um die Schwierigkeiten der ausländischen Jugendlichen in der Schule sowie am Übergang zwischen Schule und Beruf, bevor ihre problematische Situation in regulären berufsvorbereitenden Maßnahmen Anfang der 1970er Jahre in den Blick genommen wird. Konkrete Zahlen und Informationen zur Ausbildungsbeteiligung, zum Berufsschulbesuch und zur Arbeitsmarktintegration der ausländischen Jugendlichen sowie zu den entsprechenden politisch-juristischen Rahmenbedingungen hingegen werden in den Kapiteln 3.3.2 Aufenthaltsdauer und Ausbildungsvoraussetzungen, 3.3.3 Daten zur Arbeitsmarktintegration sowie 4.3.2 Aufenthaltsdauer und Ausbildungsvoraussetzungen und 4.3.3 Daten zur Arbeitsmarktintegration in ihrem jeweiligen chronologischen Zusammenhang erläutert. Schließlich wird die Funktion der Berufsausbildung als allgemeiner, nicht-migrationspezifischer gesellschaftlicher Sozialisations- und Integrationsprozess in einem kleinen Exkurs erörtert.

¹⁶² Boos-Nünning: Beschäftigung, in: Kersten / Kiesel / Sargut (Hgs.): Ausbilden 1996. S.71-94. Hier S.81. Sowie: Gravalas / Braun: Chancen 1982, S.70.

¹⁶³ Neumann: Erziehung 1981, S.155. Sowie: Gravalas: Chancen 1982, S.69.

2.2.1 Strukturprobleme des deutschen Bildungssystems und Schwierigkeiten ausländischer Jugendlicher am Übergang Schule/Beruf

Da die Beschulung der 2. Generation in der Bundesrepublik ein Thema für sich darstellt und die Bildungs- und Schulpolitik der 1970er und 1980er Jahre in Kapitel 3.2 Bildungs- und Integrationspolitik gegenüber der 2. Generation bzw. 4.2 Bildungs- und Integrationspolitik gegenüber der 2. Generation genauer beschrieben wird, werden die schulischen Probleme und die sich hieraus ergebenden Schwierigkeiten der Jugendlichen am Übergang von der Schule in den Beruf hier nur kurz umrissen.

Dass die Bundesregierung sowie die Regierungen der Länder lange nicht von einem langfristigen bis dauerhaften Aufenthalt der „Gastarbeiter“ ausgegangen waren, manifestierte sich nicht zuletzt darin, dass das deutsche Schulwesen in den 1960er und 1970er Jahren weder finanziell noch personell oder didaktisch auf die wachsende Gruppe der ausländischen Kinder eingestellt war. Die rapide steigende Zahl der ausländischen und insbesondere der türkischen Schüler stellte das deutsche Schulsystem vor gravierende Probleme. Innerhalb von fünf Jahren bzw. zwischen den Schuljahren 1973/74 und 1978/79 wuchs der Ausländeranteil an den allgemeinbildenden Schulen bundesweit um fast 60 % auf insgesamt 468.300 an. 85 % davon waren Kinder von „Gastarbeitern“ und gehörten somit der 2. Generation an. Von den Grund- und Hauptschülern waren bundesweit durchschnittlich 6,4 % ausländischer Herkunft, in den urbanen und industriellen Ballungsgebieten wie Köln, Hamburg, Berlin oder München konnte diese Zahl allerdings zwischen 50 und 60 % betragen.¹⁶⁴ Bereits in den 1970er Jahren stellten türkische Kinder mit einem Anteil von rund 30 bis 40 % dabei die größte nationale Gruppe innerhalb der ausländischen Schüler dar.¹⁶⁵ Nicht nur die wachsende Zahl der ausländischen Bevölkerung insgesamt, sondern auch die Entscheidung von immer mehr deutschen Eltern, ihre Kinder auf Schulen mit geringerem Ausländeranteil einzuschulen, verstärkte gerade in den Städten Segregations-tendenzen.¹⁶⁶

In einem Artikel aus dem Jahr 1974 aus der Münchener Abendzeitung mit dem Titel „Kinder-Invasion legt Schulen lahm“ heißt es hierzu lakonisch:

„Der türkische Kindersegen, den die Gastarbeiter [...] wegen der ‚Kindergeldungerechtigkeit‘ der Stadt München bescheren möchten, wäre eine Katastrophe. ‚Wenn die Türken ihre

¹⁶⁴ Bommers / Oltmer (Hgs.): Migrationsforschung 2004, S.400.

¹⁶⁵ Mitteilungen und Informationen des Sekretariats der KMK 5/79. S.2. Hier zitiert nach: Ausländische Jugendliche (Teil II): Ausbildungssituation und Arbeitsmarktlage. Materialien der Arbeitsmarkt- und Berufsforschung 8/1980. Herausgegeben vom Institut für Arbeitsmarkt und Berufsforschung der Bundesanstalt für Arbeit. S.59.

¹⁶⁶ Bommers / Oltmer (Hgs.): Migrationsforschung 2004, S.400.

Drohung wahr machen und tatsächlich 40.000 Buben und Mädchen einfliegen lassen, sind wir am Ende. Das können wir nicht verkraften. Dann können wir praktisch die Schulen dichtmachen.' Das erklärte Oberverwaltungsdirektor Richard Reiniger [...].¹⁶⁷

Anfang der 1970er Jahre besuchten darüber hinaus nur rund 70 % der schulpflichtigen ausländischen Kinder eine allgemeinbildende Schule.¹⁶⁸ Die deutschen allgemeinbildenden Schulen waren somit weder personell noch finanziell in der Lage, die bei ausländischen Kindern und Jugendlichen festgestellten schulischen und sprachlichen Defizite oftmals innerhalb nur weniger Jahre auszugleichen und ihnen durch einen (Haupt-)Schulabschluss den chancengleichen Zugang zum deutschen Ausbildungsmarkt zu ermöglichen.¹⁶⁹ Nach einer Erhebung des Industrie- und Handelstages aus dem Jahr 1980 schafften 60 % der ausländischen Kinder, die in Deutschland eine allgemeinbildende Schule besucht hatten, ihren Hauptschulabschluss nicht.¹⁷⁰ Im selben Jahr traf diese Schulabschlussquote auch für die im Raum München lebenden ausländischen Jugendlichen zu, was zeigt, dass es sich hierbei um Durchschnittswerte handelte.¹⁷¹ Eine reale Chance, unter diesen Voraussetzungen eine Berufsausbildung beginnen zu können, war für Betroffene in der Regel nicht gegeben.

Eine Folge der Überforderung der deutschen allgemeinbildenden Schulen mit den ausländischen Schülern und der sich hieraus ergebenden schulischen Probleme der Kinder war, dass letztere überproportional häufig Sonderschulen besuchten. Gingen 1970 nur 2,5 % der schulpflichtigen ausländischen Kinder auf eine Sonderschule, waren es 1976 bereits 3,6 % – Tendenz steigend.¹⁷² Obgleich juristisch vorgegeben war, dass die Zuweisung zu einer Sonderschule nur durch eine körperliche Behinderung oder eine nachgewiesene geistige Lernschwäche begründet werden konnte, wurden ausländische Kinder und Jugendliche überproportional häufig als lernbehindert eingestuft, obwohl bei ihnen in der Regel lediglich Sprachschwierigkeiten und eine mangelnde schulische Vorbildung vorlagen.¹⁷³ Somit waren ausländische Schüler an

¹⁶⁷ Stadtarchiv München, AUSB 256, darin: Sievert, Clemens: „Kinder-Invasion legt Schulen lahm“, in: Münchener Abendzeitung im November 1974 (undatiert).

¹⁶⁸ Ausländische Jugendliche (Teil II): Ausbildungssituation und Arbeitsmarktlage. Materialien der Arbeitsmarkt- und Berufsforschung 8/1980. Herausgegeben vom Institut für Arbeitsmarkt und Berufsforschung der Bundesanstalt für Arbeit. S.4.

¹⁶⁹ Bommers / Oltmer (Hgs.): Migrationsforschung 2004, S.145.

¹⁷⁰ bayernmotor 1/2/1980: Artikel: Hauptziel: Gute Ausbildung. Hilfe für die zweite Ausländergeneration bei BMW. Online einzusehen per Stichwortsuche unter: <https://bmw-grouparchiv.de>. Stand: 03.12.2020.

¹⁷¹ Ausländische Jugendliche in bayerischen Großstädten. Ergebnisse einer Umfrage in Augsburg, München und Nürnberg. Herausgegeben vom Bayerischen Staatsministerium für Arbeit und Sozialordnung und der Landeshauptstadt München. München Juli 1980. S.11.

¹⁷² Zedler: Ausländische Kinder, in: Schlaffke / derselbe (Hgs.): Die zweite Ausländergeneration 1980. S.73 -109. Hier S.83.

¹⁷³ Kommunalpolitische Aspekte des wachsenden ausländischen Bevölkerungsanteils in München. Problemstudie des Landesentwicklungsreferats der Landeshauptstadt München. München 1971. S.151. Online herunterzuladen unter: <https://www.muenchen.de/rathaus/dam/jcr:1f2b1745-7131.../auslaenderstudie71.pdf>. Stand: 02.08.2018.

Förderschulen erheblich überrepräsentiert.¹⁷⁴ CDU-Bundestagsabgeordneter Hasinger äußerte sich 1979 hierzu wie folgt:

*„Wie können wir es rechtfertigen, mitten in unserem Land eine Generation junger Europäer aufwachsen zu lassen, ohne ihnen faktisch die Chance zu bieten, ihre Anlagen und Fähigkeiten, ihre Talente zu entwickeln? Diese Kinder sind keine Lernbehinderten. Sie gehören nicht auf Sonderschulen.“*¹⁷⁵

Gegenteilig stellte sich die Situation dementsprechend an mittleren und höheren Schulen dar, sodass ausländische Schüler an Gymnasien und Realschulen extrem unterrepräsentiert waren. Da bundesweite Statistiken hierzu fehlen, sei hier auf einige regionale Studien verwiesen: Laut einer Studie der Stadt München aus dem Jahr 1971 zur Situation der ausländischen Wohnbevölkerung besuchten 1970 nur 143 ausländische Kinder und Jugendliche die Münchner Gymnasien, wobei hierunter auch Kinder von Diplomaten sowie solche mit einem deutschen Elternteil fielen. Prozentual sei der Anteil der „Gastarbeiterkinder“ somit nicht mehr ausdrückbar.¹⁷⁶ Eine umfangreiche aktuelle Studie zur Integration der 2. Generation in Deutschland (und Europa) aus dem Jahr 2011 verweist auf Daten aus den Berliner und Frankfurter Schulen: Lediglich 4,8 % der Berliner und 3,4 % der Frankfurter türkischen Jugendlichen, die ihre Schullaufbahn bereits beendet hatten, gaben das Abitur als höchsten erreichten Abschluss an. Bei den jugoslawischen Jugendlichen hatten aus dem untersuchten Sample lediglich 5,0 % (Berlin) bzw. 2,3 % (Frankfurt) das Abitur als höchsten Abschluss erreicht.¹⁷⁷ Dabei stellten spanische und portugiesische Kinder und Jugendliche die größte, türkische und italienische hingegen die kleinste nationale Gruppe innerhalb der ausländischen Gymnasialschüler dar.¹⁷⁸

Aufgrund der hohen Anzahl der ausländischen Jugendlichen, die ihre Schullaufbahn ohne Abschluss beendeten, waren sie – wie in Kapitel 3.3.3 Daten zur Arbeitsmarktintegration und 4.3.3 Daten zur Arbeitsmarktintegration noch genauer gezeigt wird – ebenfalls in der dualen Berufsausbildung in einem hohen Maße unterrepräsentiert. So waren im Sommer 1979 von 1,3 Mio. Azubis insgesamt lediglich 30.000 bzw. 2,3 % ausländischer Herkunft. Nur etwa ein Viertel der 15- bis 19-

¹⁷⁴ Ausländische Jugendliche (Teil II): Ausbildungssituation und Arbeitsmarktlage. Materialien der Arbeitsmarkt- und Berufsforschung 8/1980. Herausgegeben vom Institut für Arbeitsmarkt und Berufsforschung der Bundesanstalt für Arbeit. S.4.

¹⁷⁵ Plenarprotokoll des Deutschen Bundestags 8/79: Stenographischer Bericht der 97. Sitzung. Bonn, Mittwoch, den 14. Juni 1978. Alle Plenarprotokolle des Bundestags sind online zu finden über: <https://www.bundestag.de/dokumente/protokolle/plenarprotokolle>. Stand: 02.11.2020.

¹⁷⁶ Ebenda, S.154.

¹⁷⁷ Sürig / Wilems: Integration. IMIS-Beiträge 39/2011. Osnabrück 2011. S.61.

¹⁷⁸ Nieke: Berufliche Orientierung, in: Jugendliche 1993. S.29-65. Hier S.35.

jährigen ausländischen Jugendlichen absolvierte eine Ausbildung, während 65 % von ihnen hingegen ohne jegliche berufliche Bildung blieben.¹⁷⁹

Vor besonderen Herausforderungen standen in diesem Zusammenhang insbesondere die sogenannten „Spät- bzw. Seiteneinsteiger“ – Jugendliche, die erst mit über 10 Jahren in die Bundesrepublik nachgeholt worden waren und somit einen Großteil ihrer Schulzeit in der Heimat verbracht hatten.¹⁸⁰ Laut einer 1979/80 vom Bundesinstitut für berufliche Bildung erstmalig durchgeführten repräsentativen Befragung zur Bildungs- und Lebenssituation von 15- bis 30-jährigen Migranten gehörten 90 % der Befragten zu den Späteinsteigern. Nur 51 % der Jugendlichen hatten in der Bundesrepublik eine allgemeinbildende Schule besucht, davon wiederum nur 55 % einen Hauptschulabschluss erreicht.¹⁸¹

Auch dass ausländische Jugendliche aus Unwissenheit über das deutsche Schulsystem ihrer (Berufs-)Schulpflicht oftmals nicht nachkamen, stellte ein folgenreiches Problem dar.¹⁸² So waren ältere Jugendliche nach den Regeln der jeweiligen Anwerbeländer – anders als in der Bundesrepublik – dort bereits nicht mehr schulpflichtig. Infolgedessen gingen laut einer Studie von 1983 75 % der ab 15 Jahren nachgeholt türkischen Jugendlichen in der Bundesrepublik nicht zur Schule.¹⁸³ Teilweise waren auch eine Vollzeitbeschäftigung als ungelernte Arbeitskraft oder mangelnde sprachliche Fähigkeiten der Grund dafür, dass viele ausländische Jugendliche der Berufsschule fernblieben. So besuchten 1977 in Duisburg rund 75 % der berufsschulpflichtigen ausländischen Jugendlichen die Berufsschule nicht.¹⁸⁴ Da der Berufsschulunterricht in der Regel auf Deutsch durchgeführt wurde, erst sehr spät entsprechende Unterrichtsmaterialien für Jugendliche mit Migrationshintergrund entwickelt wurden und die Fachsprache selbst für deutsche Auszubildende ein hohes Sprachvermögen voraussetzte,¹⁸⁵ kamen viele ausländische Berufsschüler mit dem Lerntempo nicht mit. Demotivation und Fernbleiben vom Unterricht waren nicht selten die Folgen. Das Zitat eines ausländischen Jugendlichen aus München von 1974 „*In Deutschland ist*

¹⁷⁹ Bayernmotor 1/2/1980, darin: Artikel „Hauptziel: Gute Ausbildung. Hilfe für die zweite Ausländergeneration bei BMW“. Online eingesehen werden unter: <https://bmw-grouparchiv.de>. Stand: 11.01.2021.

¹⁸⁰ Siehe Kapitel 1.1.1.

¹⁸¹ Beer, Dagmar: Aspekte beruflicher und sozialer Förderung von ausländischen Jugendlichen, in: Kersten, Ralph / Kiesel, Doron / Sargut, Sener (Hgs.): Ausbilden statt Ausgrenzen. Jugendliche ausländischer Herkunft in Schule, Ausbildung und Beruf. Frankfurt am Main 1996. S.11-30. Hier S.11.

¹⁸² Gravalas / Braun: Chancen 1982, S.108ff.

¹⁸³ Mehrländer: Türkische Jugendliche 1983, S.128. Sowie: BayHaSta, MArb 8444/1, darin: Entwurf eines In-Haus-Schreibens der Projektgruppe „Sprache und Berufliche Bildung“ der Landesarbeitsgemeinschaft ausländische Arbeitnehmer an die Unterabteilung IB vom 17.05.1971. Betreff: Betreuung ausländischer Arbeitnehmer; hier: Schulische und berufliche Bildung der Kinder und Jugendlichen.

¹⁸⁴ Bommers/ Oltmer (Hgs.): Migrationsforschung 2004, S.400.

¹⁸⁵ Siehe hierfür auch Kapitel 3.4.1.

alles sehr schön. Ich habe nur Angst vor der Berufsschule.“ bringt diese Problematik aus Sicht eines Betroffenen auf den Punkt.¹⁸⁶

Selbst wenn ausländische Jugendliche im besten Fall eine Ausbildungsstelle hatten finden können und sich ihre handwerklichen Leistungen nicht von denen ihrer deutschen Altersgenossen unterschieden, stellten die schriftlich-theoretischen Ausbildungsteile aufgrund von Sprach- und Bildungslücken und mangelnder Förderung der Auszubildenden doch regelmäßig schwer zu bewältigende Herausforderungen dar. Diese Tatsache wurde von zeitgenössischen Erhebungen praktischer und theoretischer Prüfungsergebnisse immer wieder belegt.¹⁸⁷ Im Vergleich zum berufsspezifischen Kammerdurchschnitt bzw. den deutschen Auszubildenden schnitten etwa die ausländischen Teilnehmer eines Modellversuchs bei der Firma Audi¹⁸⁸ bei den Zwischenprüfungen um durchschnittlich 15 Prozentpunkte schlechter ab. Im Bereich der Theorie (Kenntnisse) lag die Differenz dabei bei 20, in der praktischen Prüfung (Fertigkeiten) bei 9 Prozentpunkten¹⁸⁹. Da die Teilnehmer dieses Modellversuchs zusätzlich intensiv gefördert wurden, liegt es nahe, dass die Zwischenprüfungsergebnisse von ausländischen Jugendlichen in einer regulären Ausbildung, sprich ohne Unterstützung, regelmäßig noch erheblich schlechter ausfielen.

Laut einer Untersuchung aus dem Jahr 1978, für die 1.696 Betriebe und ausländische Jugendliche der 2. Generation aus dem Mannheimer Raum befragt wurden, beschäftigten zwar 22,4 % der befragten Unternehmen ausländische Jugendliche. Davon waren allerdings 74 % als un- oder angelernte Arbeiter tätig und 90 % der Jugendlichen arbeiteten im gewerblichen Bereich.¹⁹⁰ Unter diesen Bedingungen überrascht es

¹⁸⁶ BayHaSta, MArb 8464, darin: Tagungsunterlagen des Referats IA3, Matzeder vom 03.07.1974: Fa. Siemens AG, Unternehmensbereich Bauelemente, München 80, Balanstraße 73. „Deutsch für Jugendliche anderer Muttersprache“. Sprach- und Berufsförderung ausländischer Jugendlicher; Besprechung bei der Firma Siemens AG, Unternehmensbereich, Bauelemente, München, Balanstraße am 03.07.1974.

¹⁸⁷ Beer, Dagmar / Wagner, Ursula: Stütz- und Förderangebote, in: Dieselben (Hgs.): Berufsausbildung ausländischer Jugendlicher. Zwischenbilanz aus den Modellversuchen. Herausgegeben vom Bundesinstitut für Berufsbildung. Bonn 1985. S.27-30. Hier S.27. Sowie: Infratest / Agas: Fallstudien zur Praxis der betrieblichen Ausbildung ausländischer Jugendlicher in der Bundesrepublik. Arbeitsgruppe 3: Praktische Probleme der Berufsausbildung im dualen System, ausbildungsbegleitende Maßnahmen und Ausbildungsplatzangebot, in: Die berufliche Bildung ausländischer Jugendlicher in der Bundesrepublik Deutschland: Beiträge und Ergebnisse der Fachtagung `79 des Bundesinstituts für Berufsbildung. Herausgegeben vom Bundesinstitut für Berufsbildung. Berlin 1980. S.172-190. Hier S.187. Und: Stürmann, Horst: Erfahrungen aus dem Modellversuch „Berufsausbildung ausländischer Jugendlicher“ bei AUDI NSU, in: Budde / Collingro / Kaufmann-Sauerland (Hgs.): Berufliche Bildung 1982. S.114-133. Hier S.123.

¹⁸⁸ Siehe hierfür auch Kapitel 4.4.

¹⁸⁹ Siehe unter anderem: Zabeck, Jürgen / Schmid-Höpfner, Sieglinde / Schöllhammer, Wolfgang: Zur Evaluation des Modellversuchs „Berufsbildung ausländischer Jugendlicher“ – Eine erste Analyse von Zwischenprüfungsergebnissen, in: Berr, Dagmar / Wagner, Ursula (Hgs.): Berufsausbildung ausländischer Jugendlicher. Zwischenbilanz aus den Modellversuchen. Herausgegeben vom Bundesinstitut für Berufsbildung. Bonn 1985. S.30-37. Hier S. 35.

¹⁹⁰ Albert: Integrationschancen 1980, S.163.

nicht, dass ausländische Jugendliche der 2. Generation auch überproportional häufig arbeitslos und von Entlassungen betroffen waren.¹⁹¹

Ein Artikel aus der Fachzeitschrift „Jugendpolitik“ von 1982 bringt die hier beschriebene Situation wie folgt auf den Punkt und verweist darüber hinaus auf vorhandene Strukturprobleme im Bereich des bundesdeutschen Bildungs- und Ausbildungssystems:

„Die katastrophale Berufsausbildungssituation ausländischer Jugendlicher ist kein Sonderproblem dieser Gruppe. Sie ist vielmehr die Folge qualitativer und quantitativer Strukturmängel unseres Bildungssystems. Von diesen Strukturproblemen sind auch deutsche Jugendliche – vor allem die gesellschaftlich benachteiligten Gruppen – betroffen. Das gesellschaftspolitische Ziel ‚qualifizierte Ausbildung für alle‘ ist noch längst nicht erreicht und kann, ohne eine Veränderung der Rahmenbedingungen, auch wohl kaum erreicht werden. Die Krise der Berufsausbildung ausländischer Jugendlicher ist eine Krise der deutschen Bildungs- und Berufsausbildungsinstitutionen.“¹⁹²

Vor dem Hintergrund des konjunkturbedingten Lehrstellenmangels der 1970er Jahre waren Arbeitslosigkeit oder die Beschäftigung in unsicheren und perspektivlosen un- oder angelernten Tätigkeiten im produzierenden Gewerbe oder bestenfalls der Besuch einer Berufsvorbereitungsmaßnahme für viele ausländische Jugendliche der 2. Generation somit die Folge ihrer problematischen Situation am Übergang zwischen Schule und Beruf.

2.2.2 Das duale System und Probleme in regulären berufsvorbereitenden Maßnahmen

Bevor es in Kapitel 3 um die ersten Berufsvorbereitungsmaßnahmen speziell für ausländische Jugendliche in den 1970er Jahren geht, ist ein kurzer Exkurs in das duale Ausbildungssystem der Bundesrepublik sinnvoll. Schließlich sind berufliche Eingliederungshilfen für ausländische Jugendliche und hier insbesondere die berufsvorbereitenden Maßnahmen vor den Rahmenbedingungen und Voraussetzungen des dualen Ausbildungssystems sowie der allgemeinen berufsvorbereitenden Hilfen zu sehen. In diesem Zusammenhang geht es einerseits um systeminhärente Strukturprobleme des dualen Systems und andererseits um den Umgang mit Jugendlichen, die einen speziellen Förderbedarf und/oder keinen Ausbildungsplatz hatten, im Rahmen verschiedener berufsvorbereitender Maßnahmen.

¹⁹¹ Siehe hierfür Kapitel 3.3.3.

¹⁹² BayHaSta, MArb 8841, darin: Informationen des Deutschen Entwicklungsdienstes: Schluss mit dem Vermanahmen. Skandalöse Berufsausbildungssituation junger Ausländer 1982. Artikel ursprünglich verfasst von Jan Vink, Institut für Sozialarbeit und Sozialpädagogik, in: Jugendpolitik 1/1982.

Das ausgewogene Verhältnis zwischen Theorie (in der Berufsschule) und Praxis (im Betrieb) innerhalb des dualen Ausbildungssystems der Bundesrepublik bietet sicherlich viele Vorteile. Andererseits bedeutet die Tatsache, dass in erster Linie die Betriebe dafür verantwortlich sind, genügend Ausbildungsplätze zur Verfügung zu stellen, in Phasen der wirtschaftlichen Rezession einen Nachteil – schließlich ist die Ausbildung von Lehrlingen für die Betriebe mit erheblichen Kosten verbunden. So führen Einsparungen in wirtschaftlich schwachen Zeiten regelmäßig dazu, dass Ausbildungsplätze abgebaut werden.¹⁹³ Bei einer mehr oder weniger konstant bleibenden Anzahl an Schulabgängern erhöht dies automatisch die Konkurrenz zwischen den sich auf die verringerte Zahl an Ausbildungsplätzen bewerbenden Jugendlichen. Insbesondere Schulabgänger, die nur die Hauptschule besucht und hier schlechte Noten erreicht haben oder gar keinen Schulabschluss vorweisen können, haben dann kaum noch Chancen auf einen Ausbildungsplatz.¹⁹⁴

Wie in Kapitel 3.3 Ausländische Jugendliche auf dem Arbeits- und Ausbildungsmarkt noch genauer beschrieben wird, lässt sich diese Entwicklung in der Bundesrepublik auch während der Wirtschaftskrise nach 1973 beobachten, als die Jugendarbeitslosigkeit dramatisch anstieg.¹⁹⁵ Die außerordentliche Bedeutung der freien Wirtschaft als Ausbildungsplatzgeber im dualen System erweist sich also immer dann als Problem, wenn in wirtschaftlich schwachen Zeiten für die schulentlassenen Jugendlichen – und hier vor allem für solche mit speziellem Förderbedarf und/oder ungünstigen schulischen Voraussetzungen – nicht genügend Ausbildungsplätze zur Verfügung gestellt werden können.

Sich dieses Strukturproblems bewusst zu sein, ist im Sinne einer historisch-kritischen Analyse der Quellen insofern wichtig, als dass die vermeintlichen und/oder tatsächlichen Defizite der ausländischen Jugendlichen bei den Überlegungen zeitgenössischer Akteure zur Berufsförderung der 2. Generation gegenüber der Konjunkturabhängigkeit des Lehrstellen- und Arbeitsplatzangebots oftmals im Vordergrund standen.¹⁹⁶ Vor diesem Hintergrund erscheinen Förderversuche von vornherein

¹⁹³ Wolter, Stefan C.: Das Berufsbildungswesen der Schweiz, in: Prager, Jens U. / Wieland, Clemens (Hgs.): Duales Ausbildungssystem - Quo vadis? Berufliche Bildung auf neuen Wegen. E-Book-Ausgabe 2010. Online einzusehen unter: <https://books.google.de/books?id=l6x-DAAQBAJ&printsec=frontcover&hl=de#v=onepage&q&f=false>. Stand 20.08.2018.

¹⁹⁴ Essen, Fabian van: Soziale Ungleichheit, Bildung und Habitus. Möglichkeitsräume ehemaliger Förderschüler. Köln 2012. S.111-119.

¹⁹⁵ Harten, Hans-Christian: Zum Stand der Jugendarbeitslosigkeit in der Bundesrepublik, in: Gewerkschaftliche Monatshefte 6/1980, S.382-390.

¹⁹⁶ Das Narrativ einer starken Orientierung an den realen und/oder vermeintlichen bzw. zugeschriebenen Defiziten der ausländischen Jugendlichen wurde in den 1970er und bis in die 1980er Jahre hinein von fast allen beteiligten Akteuren seitens der deutschen Mehrheitsgesellschaft unhinterfragt fortgeschrieben. Konzepte, denen die Idee zugrunde lag, dass Interkulturalität und/oder Zweisprachigkeit als Vorteil anzusehen seien, kamen erst seit Mitte der 1990er Jahren auf. Siehe hierzu etwa: Boos-Nünning, Ursula:

fragwürdig, die lediglich durch das Ausgleichen der sprachlichen und schulischen Defizite der (ausländischen) Jugendlichen deren Chancen auf dem Ausbildungs- und Arbeitsmarkt erhöhen wollten. Angesichts der schwierigen konjunkturellen Lage der 1970er Jahre scheinen den Erfolgspotenzialen der untersuchten Fördermaßnahmen somit von vornherein enge wirtschaftlich- und arbeitsmarktbedingte Grenzen gesetzt gewesen zu sein.

Vor diesem Hintergrund sind seit den 1960er und 1970er Jahren verschiedene Institutionen und Akteure darum bemüht, arbeitslose Jugendliche in speziellen Maßnahmen des sogenannten „Übergangssystems“ auf eine Arbeit oder Ausbildung vorzubereiten und sie auf diesem Wege auch „von der Straße wegzuholen“. Hierdurch sollte und soll Entwicklungen vorgebeugt werden, die sowohl für den einzelnen Jugendlichen als auch für die Gesellschaft destabilisierende Effekte haben können, wie einer möglichen Kriminalisierung, Prostitution, politischen Radikalisierung oder Bandenbildung.¹⁹⁷ Aufgrund der Konjunkturabhängigkeit des Lehrstellenangebots richteten die Arbeitsämter daher in den 1960er Jahren drei verschiedene berufsvorbereitende Lehrgänge für arbeitslose Jugendliche ein:¹⁹⁸ Die Grundausbildungs-, Förder- und Eingliederungslehrgänge wurden von freien Trägern – wie etwa den Volkshochschulen, Betrieben, Wirtschaftsvereinigungen, dem DGB oder Organisationen der Wohlfahrtspflege – durchgeführt und sollten vermeintlich noch nicht berufsreife Jugendliche sowie berufsreife Jugendliche ohne einen Ausbildungs- oder Arbeitsplatz auf die Aufnahme einer Arbeit oder Ausbildung vorbereiten.¹⁹⁹

Darüber hinaus wurde auf Landesebene seit Anfang der 1970er Jahre im Bereich der Berufsschulen das schulische Berufsvorbereitungsjahr eingerichtet, das in den Bundesländern teils unterschiedliche Bezeichnungen (Berufsvorbereitungsjahr, Berufsgrundbildungsjahr, Berufsgrundbildungsjahr Zug J bzw. Jungarbeiter) trug.²⁰⁰ Dieses Berufsvorbereitungsjahr sollte Jugendlichen ohne einen Ausbildungsplatz ein Mindestmaß an beruflicher Grundbildung ermöglichen. So erhielten die Teilnehmenden in den Berufsschulen neben der theoretischen Unterweisung auch praktischen Werkstattunterricht in ein bis drei gewerblich-technischen Berufsfeldern. Meist waren dies

Zur Beschäftigung von Jugendlichen ausländischer Herkunft. Chancen und Möglichkeiten der Weiterentwicklung, in: Kersten / Kiesel / Sargut (Hgs.): *Ausbilden* 1996, S.71-94. Hier S.93. Und: *Junge: Integration* 2010, S.36. Für weitere Informationen siehe auch Kapitel 4.3.3.

¹⁹⁷ Essen: *Ungleichheit* 2012, S.135.

¹⁹⁸ DGB-Archiv im AdsD, 5/DGAZ/811, hierin: DGB-Bundesvorstand, Abteilung Jugend: Diskussionspapier „Berufsvorbereitungsmaßnahmen für Jugendliche ohne Ausbildung“. Düsseldorf am 27.01.1981.

¹⁹⁹ Schober, Karen: *Zur Integration der ausländischen Jugendlichen in Ausbildung und Beruf – Modellmaßnahmen der Arbeitsverwaltung*, in: Budde, Hermann / Collingro, Peter / Kaufmann-Sauerland, Luis (Hgs.): *Berufliche Bildung ausländischer Jugendlicher – Darstellungen, Analysen, Erfahrungsberichte*. Berlin 1982. S.52-69. Hier S.62.

²⁰⁰ DGB-Archiv im AdsD, 5/DGAZ/811, darin: DGB-Bundesvorstand, Abteilung Jugend: Diskussionspapier „Berufsvorbereitungsmaßnahmen für Jugendliche ohne Ausbildung“. Düsseldorf am 27.01.1981.

die Bereiche „Metall“, „Elektro“ und „Holz“ für die Jungen und „Hauswirtschaft“, „Textiles Gestalten“ und „Körperpflege“ für die Mädchen. Konnten die Jugendlichen anschließend in ein Ausbildungsverhältnis vermittelt werden, ließ sich die Teilnahme an einem solchen Berufsvorbereitungsjahr teilweise, wie z. B. in Bayern, auf die Ausbildungszeit anrechnen. In diesem Fall galt die Berufsschulpflicht nach der Maßnahme somit als abgegolten, was wiederum für den zukünftigen Arbeitgeber reizvoll sein konnte bzw. sollte. Diese Regelung bot allerdings u.a. den Gewerkschaften Anlass für Kritik, denn nach dem Ende des Berufsvorbereitungsjahrs würden die Jugendlichen ohnehin meist eher als un- oder angelernte Arbeiter beschäftigt, als eine Lehrstelle zu erhalten. Das Berufsgrundschuljahr bereite somit weniger auf einen Ausbildungsplatz denn auf die Tätigkeit als Hilfsarbeiter vor.²⁰¹

Zusätzlich wurden Jugendlichen mit Förderbedarf und/oder ohne Hauptschulabschluss auch auf Betriebsebene – und hier vor allem in Großbetrieben mit entsprechenden Kapazitäten sowie gut ausgestatteten Ausbildungsabteilungen und Lehrwerkstätten – spezielle Betreuungsmaßnahmen angeboten, die meist eine Mischung zwischen Arbeit und Ausbildung darstellten. Durch ein „training on the job“ bzw. „learning by doing“ sollten die benachteiligten Jugendlichen besonders praxisnah lernen.²⁰² Ein Beispiel für eine solche Maßnahme ist etwa das Programm „Lernen durch Tun“ bei der Bayer AG: Es richtete sich an sozial benachteiligte Jugendliche und stellte den Teilnehmenden nach dem erfolgreichen Abschluss des Programms einen Arbeits- oder Ausbildungsplatz im Unternehmen in Aussicht.²⁰³

Auf Bundesebene wurde im September 1976 außerdem das neue „Arbeitsförderungsgesetz“ (kurz: AFG) in Kraft gesetzt, das dazu beitragen sollte, den eklatanten Ausbildungsstellenmangel in der Bundesrepublik zu beheben. Das Gesetz sah vor, die berufliche Bildung durch ausbildungsbegleitende Hilfen sowie Ausbildungsbeihilfen finanziell stärker zu fördern und beschloss die Gründung eines Bundesinstituts zur Berufsbildung (kurz: BIBB). Außerdem legte es fest, dass der Ausbildungsstellenmarkt und die Ausbildungssituation in der Bundesrepublik staatlicherseits detaillierter dokumentiert werden sollte und verband hiermit die jährliche Herausgabe einer entsprechenden Statistik (Berufsbildungsberichte).²⁰⁴ In diesem Zusammenhang ist

²⁰¹ DGB-Archiv im AdsD, 5/DGAZ/811, darin: DGB-Bundesvorstand, Abteilung Jugend: Diskussionspapier „Berufsvorbereitungsmaßnahmen für Jugendliche ohne Ausbildung“. Düsseldorf am 27.01.1981.

²⁰² Ebenda.

²⁰³ Bayer AG Archiv, Mitarbeiterzeitschrift „Unser Werk“ 1/1979, darin: „Lernen durch Tun: Acht neue Mitarbeiter“ S.18. Und: 4/1979, darin: „Chance für Jugendliche ohne Schulabschluss: Modellversuch von Werk und Arbeitsamt.“ S.14-15.

²⁰⁴ Protokoll der 10. Bundesjugendkonferenz des DGB vom 01.-03. Dezember 1977 in Frankfurt, Antrag B6: Entschließung zum Ausbildungsförderungsgesetz. Herausgegeben vom Deutschen Gewerkschaftsbund. Eingesehen in der Bibliothek der Friedrich-Ebert-Stiftung.

anzumerken, dass sich die Förderungsmöglichkeiten der Bundesanstalt für Arbeit Anfang der 1970er Jahre gesetzlich auf Deutsche, Angehörige anderer EWG-Mitgliedsstaaten, staatenlose Ausländer und Asylberechtigte beschränkten.²⁰⁵ Die ausländischen Jugendlichen aus Nicht-EWG-Staaten, wie vor allem aus Jugoslawien und der Türkei, waren somit von diesen Fördermöglichkeiten von vornherein ausgeschlossen.

Während die genannten berufsvorbereitenden Maßnahmen die Situation der Jugendlichen ohne Ausbildungsplatz verbessern und so indirekt dazu beitragen sollten, soziale Spannungen zu verhindern, wurden sie über den gesamten Untersuchungszeitraum hinweg doch immer wieder heftig kritisiert – insbesondere, aber nicht nur von den Gewerkschaften.²⁰⁶ Dabei richtete sich die Kritik vor allem auf die enge und meist geschlechtsspezifische Auswahl an Berufen, auf die die Jugendlichen vorbereitet wurden, und die Tatsache, dass berufsvorbereitende Maßnahmen die Chance auf einen Ausbildungsplatz nicht erhöhten. Vielmehr – und wie oben bereits erwähnt – würde die Mehrzahl der Jugendlichen, die an Maßnahmen zur Berufsvorbereitung teilgenommen hätte, anschließend im Bestfall als un- oder angelernte Arbeitskraft beschäftigt, was wiederum die Motivation der Jugendlichen verringere, an den Förderlehrgängen teilzunehmen. So hatte sich die Teilnehmerzahl der berufsvorbereitenden Kurse der Bundesanstalt für Arbeit zwischen 1970 und 1975 zwar verzehnfacht, während der Anteil an Einmündungen in betriebliche und überbetriebliche Auszubildungsverhältnisse zwischen 1972 und 1976 von rund 60 auf 30 % und somit um die Hälfte gesunken war. Ende der 1970er Jahre konnten nur rund 23 % der Teilnehmenden der berufsvorbereitenden Lehrgänge der Arbeitsämter anschließend in Ausbildungsstellen vermittelt werden. Dies war nicht nur auf die Konzeption der Maßnahmen, sondern auch auf die schlechte Konjunktur- und Arbeitsmarktlage zurückzuführen.²⁰⁷ Zitiert sei in diesem Zusammenhang beispielhaft ein Diskussionspapier der Abteilung „Jugend“ beim DGB-Bundesvorstand zum Thema „Berufsvorbereitungsmaßnahmen für Jugendliche ohne Ausbildung“ aus dem Januar 1981²⁰⁸, in dem es heißt:

„Wahlmöglichkeiten bestehen kaum – aber das macht nichts, da es ja bei späteren Jungarbeitern sowieso nicht darauf ankommt, was sie lernen – Hauptsache, sie lernen ordentlich mit Werkzeug umzugehen und arbeiten. Und bei diesen Berufsfeldern hat man auch noch was

²⁰⁵ BayHaSta, MArb 8465, darin: Schreiben des Präsidenten der BAA an die HWK Mittelfranken in Nürnberg vom 14.08.1972. Betreff: Deutschkurs für ausländische Auszubildende in handwerklichen Berufen.

²⁰⁶ Gravalas / Braun: Chancen 1982, S.78.

²⁰⁷ Ebenda, S.83 und S.87. Auch bildungspolitisch engagierte Sozialdemokraten und sowie Sozialpädagogen und -wissenschaftler kritisierten immer wieder, dass die berufsvorbereitenden Maßnahmen des Übergangssystems nicht geeignet wären, Jugendlichen mit Förderbedarf einen Übergang in qualifizierte Ausbildungsberufe bzw. in den Arbeitsmarkt zu ermöglichen. Siehe hierzu auch Kapitel 4.4.4.

²⁰⁸ Obgleich das Zitat aus dem Jahr 1980 stammt, ist es hier relevant, denn es beschreibt allgemeine grundlegende Probleme der berufsvorbereitenden Maßnahmen des „Übergangssystems“, die so bereits zehn Jahre zuvor bestanden.

fürs Leben – für die Mädchen das Kochen und für die Jungen das Basteln. Und solche Flausen wie Verwaltungs- und Büroberufe sollten sich diese ‚anders‘ begabten Jugendlichen erst gar nicht in den Kopf setzen; [...] Da diese Jugendlichen sowieso später nur Un- oder Angelernte werden, braucht man sich in den Lernhalten auch nicht nach ihrer späteren Tätigkeit zu richten. [...] Insgesamt tragen die Maßnahmen nichts zur Lösung des Ausbildungs- und Arbeitsplätzemangels bei! Eher im Gegenteil: Schon durch ihre Zielgruppenbeschreibung (‚Berufsunreife‘ usw.) weisen sie den Jugendlichen die Schuld zu. Von den Inhalten her wird meist ebenfalls auf eine Vorbereitung auf Ausbildung verzichtet. [...] Insofern verschleiern sie die eigentliche Ausbildungsmisere noch, verringern den Problemdruck und verschaffen Bildungspolitikern die Ausrede, dass diese Jugendlichen eine Ausbildung gar nicht wollten.“

Hier wird abermals das weiter oben beschriebene Strukturproblem angesprochen, dass das Lehrstellenangebot in der Bundesrepublik konjunkturabhängig schwankt – eine Tatsache, die nach Meinung des DGB-Vertreters auch durch die bestehenden Maßnahmen zur Berufsvorbereitung nicht verbessert werden kann. In diesem Sinne waren auch die Probleme der ausländischen Jugendlichen bei der Suche nach einem Ausbildungs- oder Arbeitsplatz keine genuinen Probleme dieser Gruppe, sondern trafen so oder so ähnlich auch auf andere sozial benachteiligte Jugendliche mit ungünstigen schulischen Voraussetzungen zu. Auch dies ist ein Umstand, der bei der Analyse der Berufsförderung ausländischer Jugendlicher berücksichtigt werden muss, wenn man bei der Beschreibung der Maßnahmen zeitgenössische Narrative nicht unhinterfragt fortschreiben und die ausländische Herkunft bzw. Nationalität der Jugendlichen als einzigen oder primären ausschlaggebenden Faktor ihrer Probleme ansehen will. Dies im Hinterkopf behaltend, soll im folgenden Abschnitt danach gefragt werden, welche Möglichkeiten der Berufsförderung es Anfang der 1970er Jahre innerhalb des bestehenden „Übergangssystems“ für ausländische Jugendliche gab.

Können das duale System sowie die Berufsvorbereitungsmaßnahmen des sogenannten „Übergangssystems“ hinsichtlich der Förderung deutscher Jugendlicher bereits als problematisch gelten, stießen die Maßnahmen umso schneller an ihre Grenzen, als Anfang der 1970er Jahre zunehmend ausländische Jugendliche auf den Arbeitsmarkt und – im Falle, dass weder ein Arbeits- noch ein Ausbildungsplatz gefunden werden konnte – in die Berufsvorbereitungsmaßnahmen drängten. Wie bereits beschrieben, ergab sich bei vielen ausländischen Jugendlichen zunächst das Problem, dass sie aufgrund mangelnden schulischen und sprachlichen Vorwissens dem Unterricht in der Berufsschule sowie den regulären Berufsvorbereitungsmaßnahmen der beruflichen Schulen und der Bundesanstalt nicht folgen konnten. Die Berufsschulen hatten seit Ende der 1970er Jahre mitunter zwar die Möglichkeit, reine „Ausländerklassen“ zu bilden, in denen Jugendliche aus den Anwerbeländern zusammengefasst

wurden. Dies scheiterte allerdings regelmäßig an der Voraussetzung, dass eine Mindestzahl von 25 Schülern derselben nicht-deutschen Nationalität die Berufsschule besuchen musste.²⁰⁹ Außerdem waren die Lehrkräfte an den Berufsschulen in keiner Weise didaktisch darauf vorbereitet, ausländische Schüler bzw. Deutsch als Fremdsprache zu unterrichten, und es fehlte an geeignetem Lehrmaterial.²¹⁰ Das hiermit in zeitgenössischen Darstellungen oftmals verbundene Narrativ, das deutsche Schulsystem sei von den ausländischen Kindern gleich einer Flutwelle „überrollt“ worden,²¹¹ spiegelt sich auch in einem Tagungsbericht des Caritas-Verbands Nürnberg zum Thema „Probleme der beruflichen Eingliederung der zweiten Generation der ausländischen Arbeitnehmer“ vom 14. Oktober 1977 wider, in dem es heißt:

„Das deutsche Schulsystem war auf den ungeheuren Ansturm der Ausländerkinder nicht vorbereitet und daher überfordert. [...] Ein besonderes Problem scheint die Überforderung der Berufsschule gegenüber den Ausländerkindern zu sein. Als unabdingbare Voraussetzung für den Besuch einer Berufsschule wird die Kenntnis und die Beherrschung der deutschen Sprache gefordert. Wenn diese Sprachkenntnisse nicht [...] geschaffen wurden, [...], dann sieht die Berufsschule oft keine Möglichkeit beruflicher Förderung.“²¹²

Darüber hinaus ergab sich im Bereich der Berufsschulen im Allgemeinen der Widerspruch, dass die eigentliche Aufgabe der beruflichen Schulen in der (theoretischen) berufsfeldbezogenen Ausbildung von Auszubildenden liegt, sie andererseits aber auch gewährleisten müssen, dass (ausländische) Jugendliche ohne Arbeits- und Ausbildungsplatz unter 18 Jahren ihre Schulpflicht erfüllen können.²¹³

Institutionalisierte berufsvorbereitende oder ausbildungsbegleitende Hilfen speziell für ausländische Jugendliche gab es Anfang der 1970er nicht, sodass Jugendliche der 2. Generation lediglich die Möglichkeiten hatten, an den regulären Lehrgängen der Arbeitsämter sowie an den Berufsvorbereitungsjahren der Berufsschulen

²⁰⁹ Gravalas: Berufliche Chancen 1982, S.103. Erste und vereinzelte Modellversuche zur Förderung ausländischer Jugendlicher in Sonderklassen der Berufsschulen bzw. in Berufsgrundschulklassen wurden seit Anfang der 1970er Jahre unternommen, so z. B. in Bayern. Siehe hierzu: BayHaSta, MArb 8464, darin: Schreiben von Schulrat Prof. Dr. Fingerle, Stadtschulrat beim Schulreferat der Landeshauptstadt München an das Staatsministerium für Arbeit und Sozialordnung vom 26. Juni 1972. Betreff: Berufsgrundschuljahr für ausländische Jugendliche im Bereich der Landeshauptstadt München.

²¹⁰ Siehe hierzu etwa: Kommunalpolitische Aspekte des wachsenden ausländischen Bevölkerungsanteils. Problemstudie. Herausgegeben von vom Stadtentwicklungsreferat der Landeshauptstadt München. München 1971. Einzusehen unter: <https://www.muenchen.de/rathaus/dam/jcr:1f2b1745-7131.../auslaenderstudie71.pdf>. Stand: 02.08.2018. S.146. Und: BayHaSta MArb 8464, darin: Entwurf eines Schreibens an den Präsidenten der Bundesanstalt für Arbeit von Ministerialdirigent Dr. Breu im Staatsministerium für Arbeit und Sozialordnung vom 17. Januar 1973. Betreff: Betreuung ausländischer Arbeitnehmer und ihrer Familienangehörigen; Hier: Entwicklung eines Sprachkurses und spezieller Berufsausbildungsmethoden für ausländische Jugendliche.

²¹¹ Siehe hierzu auch Kapitel 3.2.1.

²¹² BayHaSta, MArb 8440, darin: Probleme der beruflichen Eingliederung der zweiten Generation ausländischer Arbeitnehmer. Zusammenfassung eines Referats von Verwaltungsdirektor Kost beim Caritasverband Nürnberg am 14.10.1977.

²¹³ Gravalas: Chancen 1982, S.108.

teilzunehmen. Hierfür mussten sie sich zuvor beim zuständigen Arbeitsamt offiziell arbeitslos gemeldet haben, sich rechtmäßig in der Bundesrepublik aufhalten, Aussicht auf die Aufnahme einer Arbeit bzw. Ausbildung haben und entsprechend der Stichtagsregelung²¹⁴ vor dem 01. Dezember 1974 in die Bundesrepublik eingereist sein. Da diese Voraussetzungen von vielen ausländischen Jugendlichen nicht erfüllt wurden, waren sie sowohl in den berufsvorbereitenden Maßnahmen der Arbeitsanstalt als auch in denen der Berufsschulen stark unterrepräsentiert.²¹⁵ Dass die bestehenden Maßnahmen der Berufsvorbereitung den Voraussetzungen der ausländischen Jugendlichen der 2. Generation nicht gerecht wurden, fasst die „Dokumentation zur Situation ausländischer Jugendlicher in München“ des Münchner Ausländerbeirats vom September 1976 wie folgt zusammen:

„Ausländische Jugendliche haben nur eine Chance, an Förderungsmaßnahmen der Arbeitsverwaltung teilzunehmen, wenn sie über ausreichende Deutschkenntnisse verfügen und die Erteilung einer Arbeitserlaubnis als möglich angesehen wird. [...] Bei den über 17-jährigen wird die in der Praxis vorgängige Arbeitslosigkeit jedoch – dokumentiert durch die Arbeitslosmeldung beim Arbeitsamt – nicht erfüllt. Es ist daher festzustellen, daß Maßnahmen der bisher angebotenen Form für ausländische Jugendliche nicht in Betracht kommen.“²¹⁶

Festzustellen ist also, dass Anfang der 1970er Jahre weder der Berufsschulunterricht noch die regulären berufsvorbereitenden Maßnahmen der Bundesanstalt für Arbeit sowie der Berufsschulen auf die speziellen Bedürfnisse und Voraussetzungen der ausländischen Jugendlichen eingestellt waren. Ausschlaggebend hierfür war wiederum die Annahme, die ausländischen Arbeitskräfte würden in ihre Herkunftsländer zurückkehren und nur vorübergehend in der Bundesrepublik leben.²¹⁷ Wie in Kapitel 3.2 Bildungs- und Integrationspolitik gegenüber der 2. Generation und 3.4 Schwerpunkt „Sprachförderung“ (kulturelles Kapital): Erste berufsfördernde Maßnahmen für ausländische Jugendliche seit 1972 näher beschrieben wird, führte die problematische Lage der ausländischen Jugendlichen auf dem bundesdeutschen Ausbildungs- und Arbeitsmarkt Anfang der 1970er Jahre auf gesellschaftlicher und politischer Ebene allmählich zu der Erkenntnis, dass sie bei der Eingliederung in den Arbeitsmarkt kurz-, mittel- und langfristig spezieller integrativer Hilfestellungen bedurften.

²¹⁴ Siehe Kapitel 4.2.

²¹⁵ Weber, Wolfgang: Erfahrungen mit berufsvorbereitenden Maßnahmen für ausländische Jugendliche in: Schlaffke / Zedler (Hgs.): Zweite Ausländergeneration 1980. S.159-173. Hier S.161.

²¹⁶ Stadtarchiv München, AUSB/237, darin: Dokumentation zur Situation ausländischer Jugendlicher in München. Vorgelegt vom Münchner Ausländerbeirat und dem regionalen Koordinierungskreis München. September 1976 (Entwurf).

²¹⁷ Hunn: Türkische „Gastarbeiter“, in: Motte / Ohlinger (Hgs.): Einwanderungsgesellschaft 2004. S.73-88. Hier S.73.

2.2.3 Berufsausbildung als gesellschaftlicher Sozialisations- und Integrationsprozess

Bevor im nächsten Kapitel die Entstehung und Konzeption erster berufsqualifizierender Maßnahmen für ausländische Jugendliche untersucht werden, wird hier abschließend in einem nicht ausschließlich migrationspezifischen, allgemeinen Zusammenhang auf die Funktion der Berufsqualifikationszeit – und in diesem Kontext insbesondere der Ausbildung – als gesellschaftlicher Sozialisations- und Integrationsprozess eingegangen. Schließlich ist die Phase der Berufsausbildung bzw. Berufsqualifikation in modernen Gesellschaften nach der Schulzeit eine der entscheidendsten und prägendsten Lernperioden im Leben eines Menschen. Die Zeit der Ausbildung – ob nun im Betrieb, in einer überbetrieblichen Einrichtung oder an der Universität – stellt die Weichen für die künftige berufliche Platzierung am Arbeitsmarkt und somit auch für die gesellschaftliche Position sowie den sozialen Status der (ehemaligen) Auszubildenden oder Studenten und vermittelt neben berufsrelevantem Wissen auch soziale Verhaltensweisen („Softskills“ bzw. „Arbeitstugenden“ oder – nach Bourdieu – auch einen gewissen „Habitus“), welche wiederum für die gesellschaftliche Eingliederung junger Menschen wichtig sind.

Aus diesem Grund interessiert sich die Sozialisationsforschung seit den 1970er Jahren vermehrt für den Einfluss der Hochschule und des Betriebs auf die Sozialisation von Kindern und Jugendlichen.²¹⁸ In diesem Zusammenhang geht es zum einen um die Verinnerlichung beruflicher Normen und um berufliche Lern- und Anpassungsprozesse *für* den Beruf (etwa durch Erwerb von notwendigen Schlüsselqualifikationen) als auch *im* Beruf (also durch die ausgeübte Tätigkeit selbst).²¹⁹ Ein interaktions- und persönlichkeits-theoretisches Sozialisationsverständnis spricht diesen beiden beruflichen und betrieblichen Sozialisationsprozessen eine wichtige Bedeutung für den Aufbau der Persönlichkeit der Mitarbeiter zu.²²⁰ Hieran anschließend liegt die Aufgabe der Berufsausbildung einerseits darin, (Schlüssel-)Qualifikationen und Orientierungsmuster zu vermitteln, die für den jeweiligen Beruf notwendig sind. Andererseits geht es darum, eine Identifizierung des Auszubildenden mit der Berufstätigkeit durch das Einwirken auf bestimmte Persönlichkeitsstrukturen und Verhaltensweisen vorzubereiten.²²¹

²¹⁸ Heinz, Walter R.: Berufliche und betriebliche Sozialisation, in: Lange, Ute / Harney, Klaus / Sylvia, Rahn / Stachwoski, Heidrun (Hgs.): Studienbuch Berufliche Sozialisation. Theoretische Grundlagen und empirische Befunde zu Etappen der beruflichen Sozialisation. Bad Heilbronn 1999. S.51-64. Hier S.51.

²¹⁹ Ebenda, S.52.

²²⁰ Ebenda, S.53.

²²¹ Ebenda, S.37.

Mittels qualitativer Interviews haben etwa Angelika Burger und Gerlinde Seidenspinner in einer gemeinsamen Untersuchung bereits Ende der 1970er Jahre die Auswirkungen der Ausbildungserfahrungen auf die Sozialisation von Lehrlingen in Groß-, Mittel- und Kleinbetrieben zu erfassen versucht. Die Autorinnen erklären insbesondere den Anpassungsdruck und das zumeist vermeidende Konfliktverhalten der Lehrlinge in Großbetrieben.²²² Beide Bereiche – Anpassungs- und Konfliktverhalten – stehen dabei für persönlichkeitswirksame Sozialisationsgrößen, die durch die Ausbildung beeinflusst werden können.

Die weit verbreitete, bis dahin aber lediglich erfahrungsbasierte Annahme, dass der Ausbildung eine zentrale Bedeutung für die Persönlichkeitsentwicklung im Jugendalter zukomme, wurde von den Soziologen Kurt Häfeli, Ueli Kraft und Urs Schallberger erst Ende der 1980er Jahre empirisch bewiesen.²²³ Ausgangspunkt der gemeinsamen statistischen Analyse war die entwicklungspsychologische Bedeutung des Jugendalters als Phase des Übergangs von der Kindheit zum Erwachsensein. Diese Übergangsphase bringe es mit sich, dass Jugendliche spezifischen und typischen Entwicklungsaufgaben gegenüberstünden, die sich vor allem um die Frage nach der eigenen Identität, nach der eigenen Rolle in der Gesellschaft und nach der Beziehung zu anderen Gesellschaftsmitgliedern sowie zu gesellschaftlichen Institutionen zentrierten.²²⁴ Diese Entwicklungsaufgaben als abhängige Variablen und als Indikatoren der Persönlichkeitsentwicklung definierend, fragen die Soziologen in ihrer Studie nach den Auswirkungen des Lehrberufs an sich sowie der Ausbildung auf die Jugendlichen – genauer gesagt auf die Bewältigung der anhand konkreter Fragen definierten Entwicklungsaufgaben. Mittels des statistischen Verfahrens der Regressionsanalyse können die Autoren zeigen, dass sich in Bezug auf den Lehrberuf das berufliche Qualifikationsniveau, die Tätigkeit in einem typischen „Männerberuf“ und der gestalterische Freiraum signifikant auf die Sozialisation und die Persönlichkeitsentwicklung der befragten Jugendlichen auswirken.²²⁵

Vom beruflichen Qualifikationsniveau sind der Studie zufolge alle abgefragten Persönlichkeitsmerkmale betroffen. Insgesamt zeigten Lehrlinge in Berufen mit einem hohen Qualifikationsniveau eine überdurchschnittliche Zunahme ihrer intellektuellen Fähigkeiten. Dies gehe einher mit einer intensiveren gesellschaftlichen Partizipation,

²²² Burger, Angelika / Seidenspinner, Gerlinde: Berufliche Ausbildung als Sozialisationsprozess. München 1979. S.24f.

²²³ Häfeli, Kurt / Kraft, Ueli / Schallberger, Urs: Berufsausbildung und Persönlichkeitsentwicklung, in: Lange, Ute / Harney, Klaus / Sylvia, Rahn / Stachwoski, Heidrun (Hgs.): Studienbuch Berufliche Sozialisation. Theoretische Grundlagen und empirische Befunde zu Etappen der beruflichen Sozialisation. Bad Heilbrunn 1999. S. 153-181.

²²⁴ Ebenda, S.156.

²²⁵ Ebenda, S.166.

vermehrter sozialer Aktivität, einem stärkeren Interesse am Arbeitsinhalt sowie einer schwächeren Orientierung an klassischen Geschlechterrollen. Berufe mit einem höheren Qualifikationsniveau trügen somit zur Entwicklung von Offenheit, Aufgeschlossenheit und Selbstverantwortlichkeit in Jugendlichen bei.²²⁶ Die Tätigkeit in einem sachbezogenen und somit typischen „Männerberuf“ habe ebenfalls Auswirkungen auf Persönlichkeitsmerkmale aller fünf definierten Entwicklungsaufgaben. Insbesondere auf die Einschätzung der Wichtigkeit und Wirksamkeit der eigenen Kontrolle, auf den Stellenwert der Arbeit und auf mathematisch-technische Intelligenz wirke sich die Arbeit in traditionellen „Männerberufen“ positiv aus. Zuletzt führten Berufe mit einem größeren individuellen Gestaltungsfreiraum zu einem stärkeren beruflichen Engagement der Lehrlinge.²²⁷

In Bezug auf die Auswirkungen der Ausbildung auf die Persönlichkeitsentwicklung der Lehrlinge erwiesen sich in der Studie eine als gut bewertete Ausbildungssituation und anforderungsreiche Arbeit als signifikant. Eine individuell als positiv eingestufte Ausbildungssituation habe den umfassendsten Effekt auf die Persönlichkeitsentwicklung, denn hiervon seien so gut wie alle definierten Persönlichkeitsmerkmale und Entwicklungsaufgaben betroffen. Eine gute Ausbildungssituation fördere die berufliche Partizipation sowie den Stellenwert des Berufs und führe zu einer verbesserten Arbeitshaltung. Hieraus ergäben sich ein insgesamt besseres Selbstbild und Selbstwertgefühl und die Entwicklung einer gesellschaftsintegrierten, ausgeglichenen Persönlichkeit. Eine sozial vernetzte und anforderungsreiche Arbeit, die weder über- noch unterfordere, begünstige zudem die Intelligenzentwicklung und das Selbstbewusstsein der Jugendlichen.²²⁸

Die zitierte Studie konnte also empirisch nachweisen, dass die Berufsausbildung tatsächlich Auswirkungen auf die Persönlichkeitsentwicklung und Sozialisation im Jugendalter hat und hierbei alle zuvor definierten Persönlichkeitsaspekte von der Ausbildungssituation und der beruflichen Tätigkeit beeinflusst werden. Innerhalb der hochkomplexen Wechselwirkungen zwischen einer Vielzahl von Sozialisationsfaktoren kann die Berufsausbildung daher als eine der wichtigsten Determinanten der Entwicklung im Jugendalter gesehen werden.²²⁹

Aber nicht nur die Persönlichkeitsstruktur und -entwicklung sowie die soziale Platzierung bzw. Integration junger Erwachsener in der Gesellschaft wird im Wesentlichen

²²⁶ Häferli / Kraft / Schallberger: Berufsausbildung, in: Lange / Harney / Sylvia / Stachwoski (Hgs.): Studienbuch Berufliche Sozialisation 1999, S.167.

²²⁷ Häferli / Kraft / Schallberger: Berufsausbildung, in: Lange / Harney / Sylvia / Stachwoski (Hgs.): Studienbuch Berufliche Sozialisation 1999, S.169.

²²⁸ Ebenda, S. 170f.

²²⁹ Ebenda, S.172-174.

durch ihre Ausbildung (mit-)geprägt. So besitzt die Ausbildung eine wichtige Funktion im Sinne der Systemintegration migrantischer wie nicht-migrantischer Jugendlicher. Denn während der (Quellen-)Begriff „Integration“ im Kontext des hier untersuchten Themas auf die gesellschaftliche Platzierung von Ausländern Bezug nimmt, bedeutet Integration einem ganz allgemeinen Verständnis nach die Eingliederung eines oder mehrerer Teile in ein Ganzes.²³⁰ Im Sinne der Systemintegration ist es dabei die Aufgabe der einzelnen Teile, das Gesamtsystem, zu dem sie gehören, durch sich ergänzendes Zusammenwirken zu gewährleisten und langfristig zu erhalten.²³¹ Ein Sozialsystem gilt demnach dann als integriert, wenn seine Mitglieder integriert sind, was wiederum die Stabilität des Systems garantiert. Quantitative Aussagen über den Grad der Integration können dabei durch spezifische Eigenschaften der interagierenden Mitglieder gemacht werden bzw. müssen über diese näher bestimmt werden.²³²

Bei einer allgemeinen Betrachtung beschreiben Integration und Assimilation (im Sinne von Sozialisation) also allgegenwärtige soziale Phänomene und beschränken sich in Bezug auf die individuelle Eingliederung von Mitgliedern einer Gesellschaft in eben diese (Sozialintegration) nicht auf Migranten.²³³ Ganz im Gegenteil: Zu jeder Zeit und überall auf der Welt durchlaufen Menschen durch ihren Sozialisationsgleichmaßen einen gesellschaftlichen Integrations- und Assimilationsprozess, indem sie im Laufe ihrer Entwicklung durch Erziehung, aber auch durch Ausbildung und Berufstätigkeit die Regeln und das Wissen erwerben bzw. übernehmen, die notwendig sind, um zu einer bestimmten Zeit an einem bestimmten Ort überleben und Teil der Gemeinschaft sein zu können. Diesem allgemeinen Verständnis nach kann es in Bezug auf die Integration von Individuen in die (Einwanderungs-)Gesellschaft auch nicht-integrierte Einheimische geben, die am Rande der Gesellschaft stehen und am gesellschaftlichen Leben nicht oder kaum partizipieren. Beispiele hierfür sind heute etwa Erwerbslose, Kriminelle sowie psychisch Kranke.

Wie der Migrationssoziologe Löffler deutlich macht, geht die Entwicklung moderner Gesellschaften aus einer historischen Perspektive betrachtet dabei oftmals mit Momenten der Entstrukturierung, der Individualisierung, Pluralisierung und Differenzierung sowie der Enttraditionalisierung einher – Entwicklungen, die sich auf den Integrationsgrad einer Gesellschaft potenziell negativ und auf die Einbindung von

²³⁰ Eintrag „Integration“ im Duden Online unter: <https://www.duden.de/rechtschreibung/Integration>. Stand: 23.04.2018.

²³¹ Löffler: Integration, S.13.

²³² Albert: Integrationschancen 1980, S.44. In Bezug auf die Integration von Migranten in die Gesellschaft des Aufnahmelandes können diese Eigenschaften z. B. Berufstätigkeit, Einkommen, Sprache oder auch religiöse Einstellungen sein.

²³³ Löffler: Integration, S.42.

Individuen in ein Kollektiv desintegrativ auswirken können.²³⁴ In diesem Zusammenhang ist die Frage, welcher Integrationsgrad mindestens notwendig ist, damit eine Gesellschaft im Sinne eines Systems als stabil gelten kann, nur schwer zu beantworten und in Politik und Wissenschaften umstritten.²³⁵ Festzuhalten bleibt aber, dass insbesondere die Bereiche der formalen Ausbildung und Berufstätigkeit durch ihre sozialisierende und akkulturierende Wirkung von erheblicher Bedeutung für die (Sozial-)Integration junger bzw. arbeitender Menschen in modernen Gesellschaften sind.

Zusammenfassend ist in modernen westlichen Gesellschaften eine erfolgreich durchlaufene und abgeschlossene Berufsausbildung bzw. das Vorliegen gewisser beruflicher Qualifikationen die Voraussetzung für die Integration junger Gesellschaftsmitglieder in den Arbeitsmarkt und somit mittelbar auch in die Gesellschaft. Eine abgebrochene, nicht abgeschlossene bzw. erfolglos absolvierte Ausbildung oder Berufsqualifikationsphase gefährdet im Umkehrschluss für alle Gesellschaftsmitglieder deren erfolgreiche Integration in das Gesamtsystem der Gesellschaft. Dies gilt insbesondere für Migranten, die sich durch die Einwanderung aus ihren ursprünglichen Sozialsystemen und -kontexten herausbegeben und somit im Einwanderungsland zunächst oftmals über weniger soziale Kontakte verfügen als Einheimische oder in Wohngebieten mit einem hohen Ausländeranteil leben, sodass auch hier die Kontaktmöglichkeiten zu Einheimischen begrenzt sind.²³⁶ Darüber hinaus können ausländische Jugendliche und junge Erwachsene bei der Suche nach einem Arbeitsplatz die zweifelsfrei im Untersuchungszeitraum und auch heute noch bestehenden Vorurteile und Vorbehalte seitens der einstellenden Unternehmen verringern, wenn sie eine Berufsausbildung vorweisen können.²³⁷ Diese signalisiert nicht nur, dass beim ausländischen Bewerbenden die fachlichen Fähigkeiten vorhanden sind, die benötigt werden, um einen bestimmten Beruf auszuüben. Darüber hinaus belegt eine abgeschlossene Berufsausbildung auch, dass genügend Sprachkenntnisse vorliegen und im Sinne der „Soft Skills“ gewisse beruflich-soziale Verhaltensregeln erlernt worden sind, die ein reibungsloses Zusammenarbeiten im Betrieb ermöglichen. Der Berufsbereich und eine abgeschlossene Ausbildung ermöglichen daher gerade Migranten beruflich-soziale Integrations- und Mobilitätsprozesse im Aufnahmeland.²³⁸

²³⁴ Löffler: Integration, S.9.

²³⁵ Ebenda, S.22.

²³⁶ Janßen / Polat: Integration 2005, S.169. Und: Gestring / Dieselben: Integration 2006, S.135.

²³⁷ Siehe hierfür Kapitel 6.3.2.

²³⁸ Siehe hierfür Kapitel 1.4.2 und Kapitel 6.3.2.

2.3 Zusammenfassung

Zusammenfassend lässt sich festhalten, dass ausländische Jugendliche der 2. Generation in den 1970er und 1980er Jahren gegenüber gleichaltrigen Deutschen in vielfacher Hinsicht benachteiligt waren. Diese Nachteile ergaben sich erstens individuell-biografisch aus der spezifischen Sozialisation der Jugendlichen und aus dem Migrationshintergrund ihrer Familien (z. B. im Bereich der Sprache und Bildung). Zweitens und ganz überwiegend spielten überindividuelle Strukturzusammenhänge eine entscheidende Rolle, wie etwa die von der deutschen Politik bis in die späten 1970er und frühen 1980er Jahre hinein negierte Einwanderungssituation und entsprechend fehlende Integrationshilfen für ausländische Arbeitnehmer und ihre Familien. Hieraus ergab sich, dass die deutschen allgemeinbildenden Schulen weder personell noch finanziell oder didaktisch auf die während der 1970er Jahre rapide zunehmende Zahl ausländischer Kinder und Jugendlicher vorbereitet waren und diese Schülergruppe nicht adäquat fördern konnten. Hinzu kamen die spezifischen Bedingungen des deutschen (Berufs-)Schulsystems und die soziale Platzierung der „Gastarbeiterfamilien“ in den unteren Gesellschaftsschichten durch die Tätigkeit der 1. Gastarbeitergeneration als meist einfache Arbeiter im produzierenden Gewerbe.

All diese Nachteile führten dazu, dass ausländische Jugendliche der 2. Generation in der Regel wesentlich schlechtere (Aus-)Bildungsvoraussetzungen mitbrachten als deutsche, was im Sinne Bourdieus als Ausdruck einer geringeren Ausstattung mit ökonomischem, kulturellem und sozialem Kapital verstanden werden kann. Infolgedessen lag der Anteil der ausländischen Jugendlichen mit Hauptschulabschluss in den 1970er Jahren regelmäßig bei lediglich 60 %, woraus sich wiederum Schwierigkeiten am Übergang von der Schule in den Beruf bzw. bei der Lehrstellensuche ergaben. Auch in den bestehenden berufsvorbereitenden Übergangsmaßnahmen der Arbeitsverwaltung oder der Berufsschulen konnten ausländische Jugendliche, insbesondere „Späteinsteiger“ und solche ohne Hauptschulabschluss und Lehrstelle, nicht hinreichend unterstützt werden. Vor allem die Berufsschulen sahen ihre Aufgabe vielmehr im Vermitteln von Fachwissen für Auszubildende denn im Ausgleichen schulischer und sprachlicher Defizite, und spezifische Angebote für ausländische Jugendliche fehlten.

Dies war umso schwerwiegender, als einer formalen Ausbildung in modernen Gesellschaften insgesamt eine immer wichtigere gesellschaftliche Sozialisations- und Integrationsfunktion zukommt: Sie hat nicht nur direkte Auswirkungen auf die soziale Platzierung der jungen Erwachsenen, sondern beeinflusst auch deren Persönlichkeitsstruktur und -entwicklung. Insbesondere für ausländische Jugendliche bzw.

Migranten mit wenigen sozialen Kontakten im Einwanderungsland besitzt der Beruf darüber hinaus eine außerordentlich wichtige integrative Rolle, da hier nicht nur Kontakte zu Einheimischen hergestellt werden, sondern auch Normen und Verhaltensformen der Mehrheitsgesellschaft erfahren und erlernt werden können.

Vor diesem Hintergrund waren die Beschäftigung in un- oder angelernten Tätigkeiten im produzierenden Gewerbe und Arbeitslosigkeit sowie, auf einer eher subjektiven Ebene, Resignation und Frustration für viele ausländische Jugendliche der 2. Generation die Folgen ihrer individuellen und strukturellen Benachteiligung innerhalb des deutschen (Aus-)Bildungs- und Übergangssystems und ihrer hieraus resultierenden Probleme bei der Ausbildungsstellen- und Arbeitsplatzsuche. Wie sich die Ausbildungssituation der ausländischen Jugendlichen vor diesem Hintergrund in den 1970er und 1980er Jahren entwickelte, inwiefern die Politik sowie weitere beteiligte, nicht-staatliche Akteure auf die geschilderten Probleme reagierten, welche gesellschaftlichen Diskurse hierzu geführt und inwiefern Lösungen gefunden und entsprechende Fördermaßnahmen geschaffen wurden, ist Gegenstand dieser Arbeit.

3. Die Entdeckung einer neuen Problemgruppe: Die 1970er Jahre

3.1 Konsolidierung der Ausländerbeschäftigung: Die Ausländerpolitik im Zeichen der Wirtschaftskrise der 1970er Jahre

Die Berufsqualifikationsmaßnahmen für ausländische Jugendliche sind als ein (wesentlicher) Teil der Integrationspolitik von Bund und Ländern zu verstehen und müssen somit vor dem Kontext der Ausländerpolitik insgesamt untersucht werden. Daher werden im Folgenden die wichtigsten ausländerpolitischen Ziele, Maßnahmen und Entwicklungen auf Bundes- und Landesebene umrissen.

Dabei stellen die 1970er Jahre gegenüber der Phase der „Gastarbeit“ der 1950er und 1960er Jahre einen Bruch hinsichtlich der Ausländerbeschäftigung der Bundesrepublik dar: Nachdem in den zwei Jahrzehnten zuvor aktiv und in großer Zahl Arbeitsmigranten aus den Anwerbeländern angeworben worden waren, läuteten die durch die Ölpreiskrise ausgelöste wirtschaftliche Rezession und der darauffolgende Anwerbestopp 1973 eine neue, defensive Phase der Ausländerpolitik ein.²³⁹

Welche Folgen die Wirtschaftskrise der frühen 1970er Jahre für die Beschäftigungs- und Integrationspolitik gegenüber den Arbeitsmigranten und ihren Familien hatte, wird im ersten Abschnitt dieses Kapitels erläutert. Hierbei steht zunächst die Ausländerpolitik auf Bundes-, anschließend auf Landesebene im Mittelpunkt. Darauffolgend wird – ebenfalls auf Bundes- als auch auf Landesebene – die Bildungs- und Integrationspolitik gegenüber der 2. Generation genauer beschrieben. Hier interessiert vor allem die Frage, inwiefern die sozialen Problemlagen der 2. Generation im Zuge des Familiennachzugs und der Familiengründung zu einem Wahrnehmungswandel beigetragen haben, durch den die Arbeitsmigranten zunehmend als Einwanderer wahrgenommen wurden und der somit das Bewusstsein gefördert hat, dass eine aktive Integrationspolitik notwendig sei. In einem dritten Teil wird die Situation der ausländischen Jugendlichen auf dem Arbeitsmarkt näher erläutert, bevor es schließlich um erste berufsqualifizierende Maßnahmen speziell für diese (neue) Zielgruppe geht.

3.1.1 Die Ausländerpolitik auf Bundesebene

Wie in Kapitel 2.1.1 Die Illusion der „Gastarbeit“: Von der Arbeitsmigration zur Einwanderung deutlich wurde, war die Ausländerpolitik der 1950er und 1960er Jahre im Sinne einer in hohem Maße konjunkturabhängigen Arbeitsmarktpolitik von einer

²³⁹ Bade: Ausländer 1994, S.53-57.

optimistisch-kauffreudigen Konsummentalität und somit hohen Absatzzahlen der industriellen Produktion sowie einer geringen Arbeitslosigkeit ausgegangen. Der im Zuge des Ölpreisschocks und der anschließenden Wirtschaftskrise immer deutlicher zutage tretende Strukturwandel machte eine Neuausrichtung dieser Politik unabdingbar: 1973 hatte die Vervierfachung des Ölpreises die energieabhängige Wirtschaft – also insbesondere die Montanwirtschaft und die industrielle Produktion – vor enorme Beschaffungs- und Produktionsprobleme gestellt. Der Rückgang der industriellen Produktion sowie des Bruttosozialprodukts einerseits und ein Anstieg der Arbeitslosenzahlen von 200.000 im Jahr 1973 auf über 1 Mio. 1975 waren die Folge – zwischen 1970 und 1985 nahm die Arbeitslosenquote sogar von 0,7 % auf 8,5 % zu.²⁴⁰ Immer mehr unrentable Betriebe wurden stillgelegt, Produktionszweige mit maschinell-manueller Fertigung aufgegeben, ins günstigere Ausland verlagert oder durch eine intensiviertere Automatisierung rationalisiert.²⁴¹ Im weiteren Verlauf der 1970er und 80er Jahre wurden in der Bundesrepublik die Weichen für eine zunehmend auf der Mikroelektronik basierende industrielle Produktion gestellt, die vermehrt hochqualifizierte computergestützte Tätigkeiten erforderte.²⁴² Infolge der Restrukturierungsprozesse und des Konjunkturerinbruchs wurden Anfang der 1970er Jahre somit vor allem Stellen im unteren Qualifikationsbereich der manuellen Tätigkeiten und hier insbesondere der körperlichen Schwerstarbeit abgebaut – eben jene Stellen, die überproportional häufig mit Arbeitsmigranten besetzt waren:²⁴³ Anfang 1973 waren fast 36 % aller „Gastarbeiter“ in der Eisen- und Metallerzeugung und -verarbeitung und rund 24 % im verarbeitenden Gewerbe beschäftigt.²⁴⁴ Ausländische Arbeitnehmer waren daher folglich überproportional stark von der wachsenden Arbeitslosigkeit betroffen:²⁴⁵ Waren 1971 nur 0,6 % arbeitslos, betrug die Arbeitslosigkeit unter Ausländern 1980 bereits 5 und 1985 knapp 14 % (im Vergleich zu 0,8, 3,8 und 9,3 % unter Deutschen).²⁴⁶

An diesen Zahlen wird deutlich, dass die Wirtschaftskrise nach 1973 das gesamte „Gastarbeitersystem“²⁴⁷ nicht nur infrage stellte, sondern ad absurdum führte: Die vielen billigen Arbeitskräfte wurden angesichts der Massenentlassungen nicht mehr gebraucht; die vormals noch willkommenen „Gäste“ wurden innerhalb kurzer Zeit zu

²⁴⁰ Doering-Manteuffel / Raphael: Boom 2012, S.54. Sowie: Ohlert: „Multikulturalismus“ 2015, S.158.

²⁴¹ Doering-Manteuffel / Raphael: Boom 2012, S.53f.

²⁴² Ebenda, S.54. Siehe hierzu auch Kapitel 5.1.1.

²⁴³ Siehe Kapitel 2.1.2.

²⁴⁴ Herbert: Ausländerpolitik 2017, S.225.

²⁴⁵ Doering-Manteuffel / Raphael: Boom 2012, S.55.

²⁴⁶ Herbert: Ausländerpolitik 2017, S.238.

²⁴⁷ Siehe hierfür: Oltmer, Jochen / Kreienbrink, Axel / Sanz Díaz, Carlos (Hgs.): Das "Gastarbeiter"-System; Arbeitsmigration und ihre Folgen in der Bundesrepublik Deutschland und Westeuropa. Berlin 2012.

unliebsamen Konkurrenten um die schwindende Zahl an Arbeitsstellen. So endete die erste Phase der Ausländerpolitik, die seit 1955 durch das aktive Anwerben von „Gastarbeitern“ gekennzeichnet war, 1973 abrupt.²⁴⁸ Die zweite Phase, die laut Bade von 1973 bis 1979, meiner Einsicht nach sogar bis 1980/81 reichte, kann demgegenüber als „Konsolidierung der Ausländerbeschäftigung“ bezeichnet werden. Nun ging es der Bundesregierung in erster Linie darum, die Zahl der sich in der Bundesrepublik befindlichen Ausländer durch entsprechende ausländerrechtliche Maßnahmen zu verringern.²⁴⁹

Zu diesem Zweck erließ die Bundesregierung am 23. November 1973 mit dem sogenannten „Anwerbestopp“ ein generelles Verbot zur Anwerbung neuer „Gastarbeiter“ im Nicht-EWG-Ausland. Vorausgegangen war dieser Entscheidung eine mehrjährige Diskussion darüber, ob die „Aufnahmefähigkeit“ der Bundesrepublik bezüglich der in Deutschland lebenden Ausländer bereits erreicht sei, sowie über das Verhältnis von Kosten und Nutzen der Ausländerbeschäftigung.²⁵⁰ Hintergrund war insbesondere die wachsende ausländische Wohnbevölkerung in der Bundesrepublik, die zwischen 1968 und 1972 von 1,9 Mio. auf rund 3,5 Mio. gestiegen war.²⁵¹ Infolge des Anwerbstopps stellte die Arbeitsverwaltung ihre Anwerbetätigkeit in den Kooperationsländern ein und schloss alle Vermittlungsstellen. Die Bundesregierung ging davon aus, dass die Ausländerbeschäftigung nach dem Anwerbestopp um jährlich 25.000 abnehmen würde.²⁵²

Der Vorschlag des baden-württembergischen Ministerpräsidenten Hans Filbinger (CDU), rückkehrbereiten „Gastarbeitern“ eine staatliche Rückkehrprämie zu zahlen, wurde 1975 von der Bundesregierung hingegen abgelehnt und erst Anfang der 1980er Jahre wieder aufgegriffen.²⁵³ Auch wurde in den 1970er Jahren immer wieder vorgeschlagen, die Ausländerbeschäftigung durch die flächendeckende Einführung des „Rotationsprinzips“ zu verringern. Dieses sah vor, dass die Arbeits- und Aufenthaltserlaubnis der ausländischen Arbeitnehmer (aus Nicht-EWG-Staaten) nach Ablauf einer gewissen Frist automatisch erlischt und letztere somit zur Rückkehr gezwungen würden. Insbesondere die Arbeitgeberverbände und das liberal geführte Innenministerium lehnten das Rotationsprinzip aus betriebswirtschaftlichen und ethischen Gründen ab und konnten es so letztendlich verhindern.²⁵⁴

²⁴⁸ Bade: Ausländer 1994, S.57ff.

²⁴⁹ Ebenda.

²⁵⁰ Herbert: Ausländerpolitik 2017, S.228.

²⁵¹ Ohlert: „Multikulturalismus“ 2015, S.157.

²⁵² Herbert: Ausländerpolitik 2017, S.232.

²⁵³ Ebenda, S.228. Für weiterführende Informationen siehe Kapitel 4.1.1.

²⁵⁴ Meier-Braun: Integration 1988, S.141f.

Die Ausländer- und Beschäftigungspolitik seines Ministeriums fasste Bundesarbeitsminister Arendt (SPD) Ende 1973 wie folgt zusammen: *"Wir können zwar die bei uns beschäftigten Ausländer nicht wie Sklaven behandeln, die man heute einkauft, morgen wieder wegschickt. Aber wir werden dafür sorgen, dass unsere deutschen Arbeitnehmer zuerst Arbeit erhalten."*²⁵⁵ Dieser Auffassung entsprach es auch, dass seit Ende 1974 in allen bundesdeutschen Arbeitsämtern das sogenannte „Inländerprimat“ galt: Demnach durften freie Stellen nur noch dann mit einem ausländischen Arbeitnehmer (aus Nicht-EWG-Staaten) besetzt werden, wenn sich hierfür kein Deutscher (oder EWG-Inländer) finden ließ.²⁵⁶ Darüber hinaus wies die Bundesregierung die Arbeitsämter 1974 an, erstmalig in die Bundesrepublik eingereisten ausländischen Arbeitnehmern die Arbeitserlaubnis generell nicht zu erteilen. Die Verlängerung bzw. Überprüfung der Arbeitserlaubnis wurde nun außerdem von der „Lage und Entwicklung auf dem Arbeitsmarkt“ abhängig gemacht und musste im Einzelfall geprüft werden.²⁵⁷ Im Jahr 1975 reduzierte die Bundesregierung schließlich die Kindergeldsätze für die Kinder ausländischer Arbeitnehmer außerhalb der Bundesrepublik und verschärfte Straf- und Bußgeldvorschriften im Falle einer illegalen Beschäftigung von Ausländern.²⁵⁸

Diese Konsolidierungsmaßnahmen verringerten kurzfristig die Ausländerbeschäftigung und -quote in der Bundesrepublik: So sank die Zahl der ausländischen Erwerbstätigen zwischen 1973 und 1979 von 2,6 Mio. auf 1,8 Mio.²⁵⁹ Langfristig konnte das weitere Anwachsen der ausländischen Wohnbevölkerung mit dem hier beschriebenen Maßnahmenbündel allerdings nicht verhindert werden. Vielmehr veranlasste insbesondere der „Anwerbestopp“ zahlreiche Arbeitsmigranten dazu, ihre Familien aus den Herkunftsländern nach Deutschland nachzuholen und sich auf einen langfristigen Aufenthalt einzustellen – eine Rückkehr in die alte Heimat ohne die Möglichkeit einer Wiedereinreise schien mittlerweile den wenigsten „Gastarbeitern“ eine wünschenswerte Option.²⁶⁰ Dies hatte mitunter damit zu tun, dass die Sparziele der

²⁵⁵ Marchal, Peter: Wie viele Gastarbeiter könnten bei einer Krise wieder nach Hause geschickt werden?, in: Die Zeit, 21.12.1973. Online eingesehen unter: <https://www.zeit.de/1973/51/unentbehrliche-muselmannen>. Stand: 20.10.2020.

²⁵⁶ Gravalas / Braun: Chancen 1982, S.152. Sowie: Däubler, Wolfgang: Arbeitserlaubnisrecht und die berufliche Bildung ausländischer Jugendlicher, in: Die berufliche Bildung ausländischer Jugendlicher in der Bundesrepublik Deutschland: Beiträge und Ergebnisse der Fachtagung '79 des Bundesinstituts für Berufsbildung. Herausgegeben vom Bundesinstitut für Berufsbildung. Berlin 1980. S.48-56. Hier S.51. Sowie: Schober: Integration der ausländischen Jugendlichen in Ausbildung und Beruf – Modellmaßnahmen der Arbeitsverwaltung, in: Budde / Collingro/ Kaufmann-Sauerland (Hgs.): Bildung 1982, S.52-69. Hier S.53. Und: Blüthmann, Heinz: Tore zu – die Türken kommen, in: Die Zeit, 16.04.1976. Online eingesehen unter: <https://www.zeit.de/1976/17/tore-zu-die-tuerken-kommen/seite-2>. Stand: 20.10.2020.

²⁵⁷ Meier-Braun: Integration 1988, S.12.

²⁵⁸ Ebenda, S.13.

²⁵⁹ Herbert: Ausländerpolitik 2017, S.232.

²⁶⁰ Ebenda. Sowie: Schneider, Jan: Modernes Regieren und Konsens. Kommissionen und Beratungsregime in der deutschen Migrationspolitik. Wiesbaden 2010. S.124.

Arbeitsmigranten noch nicht erreicht waren oder sie sich inzwischen an die Lebens- und Arbeitsbedingungen in der Bundesrepublik gewöhnt hatten.²⁶¹ Obwohl die ausländische Erwerbsbevölkerung nach 1973 also tatsächlich abnahm, wuchs die ausländische Gesamtbevölkerung in Deutschland somit weiter an: 1980 lebten in der Bundesrepublik 1 Mio. mehr Ausländer als noch 1972.²⁶² Wie in Kapitel 2.1.1 Die Illusion der „Gastarbeit“: Von der Arbeitsmigration zur Einwanderungsbereits beschrieben, veränderte sich im Zuge dieses Prozesses auch die Zusammensetzung der ausländischen Bevölkerung zugunsten der 2. Generation, deren Anteil an der ausländischen Gesamtbevölkerung im Jahr 1980 über ein Drittel betrug.²⁶³

Zeitgleich zu den defensiven Maßnahmen der Konsolidierungspolitik wurden sowohl auf Bundes- als auch auf Landesebene vor allem Mitte der 1970er Jahre aber auch Stimmen lauter, die auf die zahlreichen sozialen Missstände als Folge der Ausländerbeschäftigung und in diesem Zusammenhang auf die Verantwortung der Bundesrepublik gegenüber den „Gastarbeitern“ aufmerksam machten.²⁶⁴ Die langfristig in der Bundesrepublik lebenden Arbeitsmigranten und ihre Familien müssten besser in die Gesellschaft eingegliedert werden – der bis heute andauernde Diskurs um die Integration ausländischer Bevölkerungsteile hatte begonnen.²⁶⁵

Die öffentlich diskutierten Problemlagen bezogen sich vor allem auf die Wohn- und Arbeitssituation der Arbeitsmigranten, den Arbeitsmarkt, den Familiennachzug und die 2. Generation²⁶⁶ sowie auf das immer spannungsreichere Verhältnis zwischen Ausländern und Deutschen im Allgemeinen.²⁶⁷ So hatte auch Bundeskanzler Willy Brandt (SPD) in seiner Regierungserklärung Anfang 1973 dafür plädiert, die bundesdeutsche Gesellschaft müsse sich darüber klar werden, inwiefern und wo ihre „Aufnahmefähigkeit“ erreicht sei; dem weiteren Zuzug von Ausländern müsse außerdem vorgebeugt werden.²⁶⁸

Bereits im Juni 1973 war durch die Bundesregierung ein „Aktionsprogramm zur Ausländerbeschäftigung“ erlassen worden, das die in den 1970ern und bis in die späten 1980er Jahre hinein verfolgte Doppelstrategie der Ausländerpolitik auf Bundesebene

²⁶¹ Problemstudie: Kommunalpolitische Aspekte des wachsenden ausländischen Bevölkerungsanteils in München. Herausgegeben vom Stadtentwicklungsreferat der Landeshauptstadt München. München 1971. S.110. Online herunterzuladen unter: <https://www.muenchen.de/rathaus/dam/jcr:1f2b1745-7131.../auslaenderstudie71.pdf>. Stand: 02.08.2018. Siehe hierfür auch Kapitel 2.1.1.

²⁶² Ebenda.

²⁶³ Statistisches Bundesamt: Ausländische Bevölkerung, Online-Datenbank: Fortschreibung des Bevölkerungsstandes. August 2012. Online eingesehen unter: <https://www.bpb.de/nachschlagen/zahlen-und-fakten/soziale-situation-in-deutschland/61622/auslaendische-bevoelkerung>. Stand: 02.11.2020.

²⁶⁴ Herbert: Ausländerpolitik 2017, S.233.

²⁶⁵ Ebenda.

²⁶⁶ Siehe hierzu Kapitel 2.

²⁶⁷ Herbert: Ausländerpolitik 2017, S.234.

²⁶⁸ Ohlert: „Multikulturalismus“ 2015, S. 265.

festschrieb: In erster Linie verfolgte die Bundesregierung das Ziel, die Zahl der in Deutschland lebenden Ausländer zu reduzieren, insbesondere um die Folgekosten der Ausländerbeschäftigung für die soziale Infrastruktur zu verringern.²⁶⁹ Hierzu sollte v. a. die Förderung der Rückkehrbereitschaft der Ausländer sowie das Aufrechterhalten ihrer kulturellen Bindung an die jeweiligen Heimatländer beitragen.²⁷⁰ In diesem Zusammenhang sprach das Aktionsprogramm von den „Belastungsgrenzen der sozialen Infrastruktur“ durch die ausländische Wohnbevölkerung und definierte lokale Zugangssperren für Gebiete mit einer hohen Ausländerquote.²⁷¹ Ab 1975 galt ein Zugangsstopp für Ballungsgebiete mit einem Ausländeranteil ab 12 %.²⁷² Darüber hinaus legte das Programm eine spürbare Erhöhung der Vermittlungsgebühren für die aktive Anwerbung von ausländischen Arbeitskräften über die Bundesanstalt im Ausland fest.²⁷³ Andererseits wies das Aktionsprogramm von 1973 erstmalig auch ausdrücklich auf die Notwendigkeit zur Eingliederung der in der Bundesrepublik längerfristig lebenden Ausländer hin.²⁷⁴ Für sie sollte in diesem Kontext der aufenthaltsrechtliche Status verbessert werden.²⁷⁵

Richtungsweisend waren in diesem Zusammenhang die selbst innerhalb des Kabinetts umstrittenen „Thesen zur sozialverantwortlichen Konsolidierung der Ausländerbeschäftigung“, die 1976 durch einen interministeriellen Ausschuss zur Ausländerpolitik unter Leitung des Kanzleramts veröffentlicht wurden und damit eine öffentliche Diskussion zur gesellschaftspolitischen Verantwortung der Bundesrepublik gegenüber den angeworbenen Arbeitsmigranten anregten. Das Papier propagierte u.a. ein generelles Arbeitsverbot für Kinder von ausländischen Arbeitnehmern, regionale Zugangssperren, Restriktionen beim Arbeitslosengeldbezug sowie den Ausschluss der Möglichkeit zur Einbürgerung. Dabei standen sich das Bundesarbeits- (SPD) und das Bundesinnenministerium (FDP) gegenüber: Während das Arbeitsministerium für eine zunehmend restriktive Ausländerpolitik, insbesondere im Ausländerrecht, eintrat, setzte sich das Innenministerium für Rechtsstaatlichkeit und eine möglichst humane Gestaltung der Ausländerpolitik ein.²⁷⁶ Die „Ausländerpolitischen Thesen“ konnten

²⁶⁹ Schneider: Kommissionen 2010, S.123.

²⁷⁰ Ohlert: „Multikulturalismus“ 2015, S.244.

²⁷¹ Bommes / Oltmer (Hgs.): Migrationsforschung 2004, S.392.

²⁷² Herbert: Ausländerpolitik 2017, S.244.

²⁷³ Ebenda. Sowie: Schneider: Kommissionen 2010, S.124.

²⁷⁴ Herbert: Ausländerpolitik 2017, S.124. Sowie: Schneider: Kommissionen 2010, S.123.

²⁷⁵ Schneider: Kommissionen 2010, S.124f.

²⁷⁶ Bezüglich der Ausländer- und Integrationspolitik der Bundesregierung fungierte die FDP insgesamt als Treiber der integrativen Maßnahmen innerhalb der sozial-liberalen Koalition. Insbesondere betonte sie immer wieder die Prinzipien der Freiwilligkeit der Rückkehr, der Rechtsstaatlichkeit und der Wichtigkeit gleicher Lebensbedingungen für Ausländer und ihre Familien. Siehe hierfür: Ohlert: „Multikulturalismus“ 2015, S.372-375.

somit keine einheitliche Neuausrichtung der Ausländerpolitik erwirken und wurden schließlich nicht weiterverfolgt.²⁷⁷

Gleichzeitig beauftragte die Bundesregierung im Juni 1976 eine Bund-Länder-Kommission, der auch Vertreter der Sozialpartner, der kommunalen Spitzenverbände sowie die Bundesanstalt für Arbeit angehörten, „Vorschläge zur Fortentwicklung einer umfassenden Konzeption der Ausländerbeschäftigungspolitik“ zu erarbeiten.²⁷⁸ Der 1977 durch den Koordinierungskreis „Ausländische Arbeitnehmer“ beschlossene und von den Arbeits- und Sozialministern bestätigte Empfehlungskatalog stellte zwar einen Minimalkonsens dar, sah aber neben der fortlaufenden Konsolidierung der Ausländerbeschäftigung durch Anwerbestopp und Rückkehrförderung auch das Angebot einer verbesserten sozialen Integration auf Zeit für diejenigen Arbeitsmigranten und ihre Familien vor, die länger in der Bundesrepublik leben würden, insbesondere für die 2. Generation.²⁷⁹ In diesem Zusammenhang wurden vor allem Verbesserungen im Bereich des Arbeits- und Aufenthaltsrechts vorgeschlagen.²⁸⁰ Dass die Bundesregierung weiterhin von einem zwar verlängerten, aber doch begrenzten Aufenthalt der Gastarbeiter und ihrer Familien und letztendlich nach wie vor von ihrer Rückkehr ausging, prägte die Ausländerpolitik in den Folgejahren bundesweit und wurde von Kirchen und anderen mit der Ausländerarbeit beschäftigten Verbänden mitunter scharf kritisiert.²⁸¹

Trotz der Weigerung der Bundesregierung, sich – zumindest de facto – als Einwanderungsland zu begreifen, wurden die Bemühungen um eine bessere Integration der ausländischen Wohnbevölkerung gerade Ende des Jahrzehnts auch institutionell verstärkt: So wurde 1978 das Amt des „Beauftragten für die Integration der ausländischen Arbeitnehmer und ihrer Familien in der Bundesrepublik Deutschland“ geschaffen und mit dem ehemaligen Ministerpräsidenten Nordrhein-Westfalens Heinz Kühn (SPD) besetzt.²⁸² Der Ausländerbeauftragte sollte die Bundesregierung hinsichtlich der Weiterentwicklung ihrer Ausländerpolitik beraten und sich für eine verbesserte Abstimmung der Integrationsmaßnahmen zwischen Bund, Ländern und Kommunen einsetzen.²⁸³ In seinem Bericht zu „Stand und Weiterentwicklung der Integration der ausländischen Arbeitnehmer und ihrer Familien“, dem sogenannten „Kühn-

²⁷⁷ Schneider: Kommissionen 2010, S.125.

²⁷⁸ Ebenda.

²⁷⁹ Herbert: Ausländerpolitik 2017, S.245. Sowie: Schneider: Kommissionen 2010, S.126.

²⁸⁰ Meier-Braun: Integration 1988, S.12.

²⁸¹ Schneider: Kommissionen 2010, S.126.

²⁸² Herbert: Ausländerpolitik 2017, S.245ff. Kühns Ernennung zum Ausländerbeauftragten kann hierbei auch als Ausdruck der Vorreiterrolle NRWs hinsichtlich der Ausländer- und Integrationspolitik verstanden werden (siehe hierfür Kapitel 3.1.2 und Kapitel 3.2.3).

²⁸³ Schneider: Kommissionen 2010, S.128.

Memorandum“, von 1979 zeigte er Perspektiven für ein neues Integrationskonzept für langfristig in der Bundesrepublik lebende ausländische Familien auf, das über die Konzeption der Eingliederung auf Zeit der Bund-Länder-Kommission sowie der Bundesregierung weit hinausging und der Einwanderungssituation der Bundesrepublik Rechnung trug.²⁸⁴

So seien die „undifferenzierte[n] Konzeptionen einer Integration ‚auf Zeit‘ [...] in sich widersprüchlich und unrealistisch“ und würden „von den tatsächlichen Gegebenheiten permanent augenfällig widerlegt.“²⁸⁵ Stattdessen forderte Kühn u.a. die Anerkennung der faktischen Einwanderung, die Intensivierung von Integrationsmaßnahmen, eine Novellierung des Ausländerrechts für mehr Rechtssicherheit der ausländischen Arbeitnehmer, ein kommunales Wahlrecht sowie eine flächendeckende problemorientierte soziale Beratung. Kühn legitimierte die geforderten integrationspolitischen Maßnahmen und die hiermit verbundenen Kosten durch die wesentlich schwerwiegendere und letztlich teureren Folgeschäden, die eine Unterlassung dieser Maßnahmen nach sich ziehen würde: „In Anbetracht der bisherigen negativen Entwicklung“ könne „nur noch eine konsequente Integrationspolitik größeren individuellen und gesamtgesellschaftlichen Schaden verhindern.“²⁸⁶ Innerhalb des Memorandums spielte die 2. Generation nicht nur inhaltlich, sondern auch argumentativ eine besondere Rolle – Kühn forderte u.a. ihre vollständige Integration in Schule und Berufsausbildung –, was in Kapitel 3.2.2 Bildungs- und Integrationspolitik auf Bundesebene noch eingehender erläutert wird. Die integrationspolitischen Empfehlungen des Memorandums sollten als Arbeitsgrundlage für weitere Entscheidungen anderer Stellen, Minister und Verantwortlicher dienen.²⁸⁷

Kühns Forderungen trafen bei Kirchen, Sozialpartnern und -verbänden zumeist auf Zustimmung, wurden aber insbesondere aus den Reihen der CDU vehement kritisiert – vornehmlich aufgrund der als zu groß empfundenen „kulturellen Differenzen“ zwischen Ausländern und Deutschen, die einer besseren Integration der ausländischen Wohnbevölkerung im Wege stünden.²⁸⁸ Während Kühn die Hinwendung der längerfristig in der Bundesrepublik lebenden Ausländer zur deutschen Kultur forderte, betonte gerade die CDU seit Anfang der 1970er Jahre immer wieder, wie wichtig es sei, die kulturelle Eigenständigkeit der in Deutschland lebenden Ausländer zu erhalten,

²⁸⁴ Herbert: Ausländerpolitik 2017, S.245.

²⁸⁵ Heinz Kühn, Ministerpräsident a.D.: Stand und Weiterentwicklung der Integration der ausländischen Arbeitnehmer und ihrer Familien in der Bundesrepublik Deutschland. Memorandum des Beauftragten der Bundesregierung. Bonn, September 1979. S.3. Online herunterladen unter: http://doku.iab.de/chronik/2x/1979_10_01_20_memo.pdf. Stand: 02.11.2020.

²⁸⁶ Ebenda.

²⁸⁷ Ebenda, S.5.

²⁸⁸ Herbert: Ausländerpolitik 2017, S.246.

um eine mögliche Rückkehr zu fördern, wie etwa im Grundsatzprogramm von 1978 – ging sie doch von einem (vorübergehenden) Nebeneinander der Kulturen in der Bundesrepublik aus.²⁸⁹

Auch die Bundesregierung zeigte sich in Bezug auf Kühns Thesen eher zurückhaltend.²⁹⁰ Dass das Amt Kühns lediglich beratende Funktion hatte und keine verbindlichen Vorgaben machen konnte, zeigte sich somit auch im Widerstand der eigentlich zuständigen Ministerien. Insbesondere dem SPD-geführten Arbeitsministerium gingen Kühns Forderungen zu weit, verfolgte es selbst doch eine im Wesentlichen arbeitsmarktbezogene Ausländerpolitik.²⁹¹

Zusammenfassend lässt sich festhalten, dass die rein arbeitsmarktbezogene Ausländerpolitik der 1960er Jahre nach 1973 allmählich abgelöst wurde durch eine auf die soziale Stabilität der Gesellschaft *insgesamt* bezogene Ausländerpolitik: Sowohl die Maßnahmen zur Konsolidierung der Ausländerbeschäftigung – also Anwerbestopp, Rückkehrförderung, Regionalsteuerung etc. – als auch die ersten vorsichtigen Integrationsangebote hatten zum Ziel, Spannungen sowohl auf dem Arbeitsmarkt als auch in der Gesellschaft durch eine als zu groß empfundene Zahl von (schlecht integrieren) Arbeitsmigranten bzw. Ausländern zu verringern und auszugleichen. Dabei überwogen die restriktiven Maßnahmen die integrativen bei weitem, denn die Bundesregierung ging maximal von einer „Integration auf Zeit“ der in Deutschland längerfristig, aber doch nicht langfristig lebenden Wohnbevölkerung aus.

3.1.2 Die Ausländerpolitik in Nordrhein-Westfalen und Bayern

Nach diesem Exkurs zur bundesdeutschen Ausländerpolitik werden im Folgenden die ausländerpolitischen Ziele der Länder Nordrhein-Westfalen und Bayern in den Blick genommen. Auch wenn Bundestag und Bundesrat die juristischen Rahmenbedingungen, also das Ausländerrecht, bundesweit festlegten und hier keine eigenen Entscheidungen und Schwerpunktsetzungen der Landesregierungen möglich waren, war die konkrete Ausgestaltung der Integrationspolitik – und hier insbesondere der Bildungspolitik, die in Kapitel 3.2 Bildungs- und Integrationspolitik gegenüber der 2. Generation näher untersucht wird – Sache der Länder.²⁹²

Die Ausländerpolitik in Nordrhein-Westfalen

²⁸⁹ Ohlert: „Multikulturalismus“ 2015, S.159 und S.283.

²⁹⁰ Herbert: Ausländerpolitik 2017, S.246.

²⁹¹ Ohlert: „Multikulturalismus“ 2015, S.128f.

²⁹² Anzumerken bleibt, dass die Literaturlage zur Ausländerpolitik auf Landesebene sehr viel schlechter ist als zur Bundesebene. Die einzige Monographie zu diesem Thema erschien bereits 1988: Meier-Braun: Integration 1988.

Die Quellenanalyse in den jeweiligen Landesarchiven hat ergeben, dass sich die Landesregierung Nordrhein-Westfalen etwas früher als die bayerische mit den Fragen der Eingliederung der ausländischen Arbeitnehmer und ihrer Familien auseinandersetzen begann und sich auch eindeutiger diesem Ziel verschrieb. So fand etwa bereits im September 1971 ein öffentliches Hearing im Landtag zu Fragen der Eingliederung ausländischer Arbeitnehmer mit Vertretern der Arbeiterwohlfahrt, der Caritasverbände, des DGB, der Arbeitgebervereinigung, der kommunalen Spitzenverbände und des Landesarbeitsamts statt.²⁹³ Die Forderungen des Hearings zur verbesserten Integration der ausländischen Bevölkerung konzentrierten sich schwerpunktmäßig auf die vorschulische, schulische und berufliche Situation der ausländischen Kinder und Jugendlichen, auf die sozialen Lebensverhältnisse der in Nordrhein-Westfalen lebenden Ausländer sowie auf das Klima zwischen Ausländern und Deutschen. Insbesondere Ministerialrat Vogel (Innenministerium) plädierte, man müsse von einem langfristig bis dauerhaften Aufenthalt der Arbeitsmigranten und ihrer Familien in Deutschland ausgehen, und verwies auf die Wichtigkeit einer klaren ausländerpolitischen Konzeption in Bund und Ländern.²⁹⁴

In diesem Zusammenhang beauftragte der Landtagspräsident das Landesministerium für Arbeit, Gesundheit und Soziales, die Maßnahmen der beteiligten Ministerien in den Fragen der Eingliederung der ausländischen Arbeitnehmer in NRW in einem Bericht zusammenzufassen. Hier kam es zu einem Disput zwischen Landesarbeitsministerium einerseits und dem Innen- und Justizministerium andererseits hinsichtlich der grundlegenden Kompetenzverteilung in der Ausländer- und Integrationspolitik: Laut einer Kabinettsvorlage des Landesarbeitsministeriums sollte die Koordinierung ressortübergreifender Maßnahmen dem Arbeitsministerium übertragen werden, wogegen Justiz- und Innenministerium Widerspruch erhoben: Letzteren zufolge beziehe sich die koordinierende Funktion des Landesarbeitsamts nur auf den zu erstellenden Bericht, nicht auf Durchführung und Abstimmung der hier beschriebenen Maßnahmen im Allgemeinen.²⁹⁵ In den Folgejahren setzte sich sowohl auf Bundes- als auch auf Landesebene allerdings die Praxis durch, die koordinierende Aufgabe der Integrationspolitik den Arbeitsministerien zu überlassen.

²⁹³ LAV NRW, NW 670/76, darin: Die entsprechenden Schriftwechsel zwischen dem Landesarbeits- und dem Landesinnenministerium zwischen 1971 und 1972.

²⁹⁴ Landtag intern, 2. Jahrgang, Ausgabe 22 vom 16.09.1971, S. 12. Online eingesehen unter: <https://www.landtag.nrw.de/portal/WWW/dokumentenarchiv/Dokument?id=ZLANIN7122|12|12>. Stand: 23.10.2020.

²⁹⁵ LAV NRW, NW 670/76, darin: Die entsprechenden Schriftwechsel zwischen dem Landesarbeits- und dem Landesinnenministerium zwischen 1971 und 1972.

Ebenfalls bereits im Herbst 1971 wurde in Nordrhein-Westfalen angegliedert an das Landesarbeitsministerium der Landesbeirat "Ausländische Arbeitnehmer" gegründet.²⁹⁶ Mitglieder waren neben dem Arbeitsministerium die Kultus- und Innenminister, der Minister für Wirtschaft, Mittelstand und Verkehr, der Minister für Wissenschaft und Forschung, das Landesarbeitsamt, die Sozialpartner, Kammern, kommunale Spitzenverbände, die Landeszentrale für politische Bildung, die Betreuungsorganisationen, Sprecher der ausländischen Arbeitnehmer sowie ausländische Sozialbetreuer. Der Landesbeirat bildete wiederum verschiedene Arbeitskreise, u.a. für den "sozialen und beruflichen Bereich" sowie zum "schulischen und weiterführenden Bereich". Dass der AK „Schulische Fragen“ für 50 % der Teilnehmer von besonderer Wichtigkeit war, verweist darauf, dass die Ausländer- und Integrationspolitik in NRW schon früh einen Fokus auf ausländische Kinder und Jugendliche legte. Dieser Zielsetzung entsprach es auch, dass das Landesarbeitsministerium 1975 eine Untersuchung über ausländische Familien in NRW in Auftrag gab, welche die Situation der Jugendlichen besonders berücksichtigen sollte.²⁹⁷

Bereits 1972 hatte der Landesarbeitsminister „Maßnahmen zur Eingliederung ausländischer Arbeitnehmer“ vorgelegt, die darauf ausgerichtet waren, mehr Chancengleichheit im beruflichen sowie im außerberuflichen Bereich zu erreichen. Die Landesregierung wies seit 1973 auf die sozialen Folgen der Ausländerbeschäftigung, insbesondere auf die schlechte Wohnsituation in Ballungsgebieten, hin und sprach sich in diesem Kontext für eine erleichterte Einbürgerung der ausländischen Arbeitnehmer aus.²⁹⁸ Gleichzeitig stellte sie wiederholt die große Bedeutung der Ausländerbeschäftigung für die regionale Wirtschaft heraus.²⁹⁹

Bei seiner Regierungsübernahme im September 1978 kündigte der neue Ministerpräsident Johannes Rau (SPD) an, dass seine Regierung alsbald Maßnahmen zur schulischen und beruflichen Integration der ausländischen Mitbürger vorlegen würde.³⁰⁰ Das sogenannte „Ausländerprogramm Nordrhein-Westfalen“ von 1980 sah u.a. vor, ausländische Schüler möglichst früh in Regelklassen zu integrieren, und beschloss

²⁹⁶ LAV NRW, NW 442/82, darin: Protokolle zur Gründung des Landesbeirates "Ausländische Arbeitnehmer" 1971/1972.

²⁹⁷ LAV NRW, NW 670/97, darin: Auftrag des Landesministeriums für Arbeit, Gesundheit und Soziales über Studie zu ausländischen Arbeitnehmern und ihren Familien in NRW 1975.

²⁹⁸ Meier-Braun: Integration 1988, S.135 und S.139f.

²⁹⁹ Ebenda, S.149.

³⁰⁰ Plenarprotokoll 8/84 der 84. Sitzung des Landtags Nordrhein-Westfalens, Düsseldorf, Mittwoch den 27. September 1978, darin: Regierungserklärung Johannes Raus (SPD). Alle Regierungserklärungen der Landespräsidenten NRWS können online eingesehen werden unter: <https://www.land.nrw/de/regierungserklaerungen>. Stand: 25.01.2021.

den Ausbau der Fördermöglichkeiten der Berufsschulen für ausländische Schüler mit Sprachschwierigkeiten.³⁰¹

Dass die Landesregierung Nordrhein-Westfalen integrative Maßnahmen für die ausländische Wohnbevölkerung in den 1970er Jahren ausbaute und diese neben der Konsolidierungspolitik zu einem elementaren und gleichwertigen Pfeiler ihrer Ausländerpolitik machte, verdeutlicht auch die Tatsache, dass sich das Landesarbeitsministerium bereits 1978 mit den Integrationsmaßnahmen überlastet sah: Laut einem entsprechenden Runderlass aus dem Sommer 1978 sollten die Bezirksregierungen daher vermehrt Aufgaben im Rahmen der sozialen Eingliederung der ausländischen Arbeitnehmer übernehmen.³⁰²

Die Ausländerpolitik in Bayern

In Bayern erlebte die Beschäftigung mit ausländerpolitischen Fragen Anfang der 1970er Jahre ebenfalls einen Aufschwung, allerdings etwas später als in NRW, nämlich vermehrt ab 1973. So hielt eine Arbeitsgruppe unter Federführung des Staatsministeriums für Arbeit und Sozialordnung im Januar 1973 die Haltung der Bayerischen Staatsregierung zur künftigen Ausländerbeschäftigung fest. Es sei weiterhin von einem temporären Aufenthalt der Arbeitsmigranten auszugehen, denn die Bundesrepublik sei kein Einwanderungsland. Aufgrund der aktuellen wirtschaftlichen Lage sollten keine weiteren Arbeitsmigranten mehr im Ausland angeworben werden. Länger in der Bundesrepublik lebende Ausländer und ihre Familien müssten zwar geduldet, ihre Rückkehrfähigkeit aber erhalten bleiben. Das integrationspolitische Ziel der Staatsregierung sollte zwar die rechtliche, soziale und gesellschaftliche Gleichstellung von Ausländern und Deutschen, aber keine Einbürgerung der Arbeitsmigranten sein.³⁰³

Im April 1973 übernahm die Bayerische Staatsregierung diese Einschätzung offiziell und wies in diesem Zusammenhang insbesondere auf die schlechten Lebensbedingungen der ausländischen Arbeitnehmer und ihrer Familien hin. Da die Staatsregierung von einem zeitlich begrenzten Aufenthalt der Arbeitsmigranten ausging und die Rückkehrfähigkeit der ausländischen Arbeitnehmer erhalten wollte, sollte der

³⁰¹ Landtag intern, 12. Jahrgang, Ausgabe 1 vom 19.01.1981, darin: Arbeit und Ausländer: Ausschussbericht. S.7. Online eingesehen unter: <https://www.landtag.nrw.de/>. Stand: 30.04.2020. Siehe hierfür auch Kapitel 4.1.2.

³⁰² LAV NRW, NW 670/44, darin: Runderlass des Regierungspräsidenten / Dezernat 55 vom 13.07.1978 zur Ausländerpolitik und -betreuung in NRW.

³⁰³ BayHaSta, MArb 92662/1, darin: Informationen zur Ausländerpolitik in Bayern und im Bund 1983.

Familiennachzug aus humanitären Gründen ermöglicht werden – vorausgesetzt, die Familie konnte ausreichenden Wohnraum nachweisen.³⁰⁴

Ähnlich wie in Nordrhein-Westfalen wurden insbesondere in den 1970er Jahren auch in Bayern institutionell neue Stellen geschaffen, die sich auf Landesebene mit der Ausländerpolitik befassten. Die Landesarbeitsgemeinschaft "Ausländische Arbeitnehmer in Bayern" war bereits 1966 anlässlich der wirtschaftlichen Rezession und des Rückgangs der Ausländerbeschäftigung ins Leben gerufen worden; zwischen 1967 und 1971 hatten allerdings keine Tagungen stattgefunden. Aufgrund des nochmaligen Anstiegs der Ausländerbeschäftigung wurde die Arbeitsgemeinschaft im März 1971 allerdings reaktiviert.³⁰⁵ In diesem Kontext wurden problemorientierte Projektgruppen gebildet, die sich z. B. mit dem Thema „Sprache und berufliche Bildung“ befassten. Im Sommer 1975 legte die Landesarbeitsgemeinschaft eine „7-Punkte-Erklärung zur Ausländerbeschäftigung“ vor. Hier sprach sie sich für die Beibehaltung des Anwerbestopps sowie der Zuzugssperren in „überlastete Siedlungsgebiete“ aus und forderte „endlich die Erarbeitung einer längerfristigen, zwischen Bund, Ländern und Sozialpartnern abgestimmten Gesamtkonzeption zur Ausländerbeschäftigung und zur Verbesserung einer die speziellen Verhältnisse der Ausländer berücksichtigenden Infrastruktur“. Insbesondere die Situation ausländischer Jugendlicher auf dem Arbeits- und Ausbildungsstellenmarkt müsse verbessert werden.³⁰⁶

Neben der Landesarbeitsgemeinschaft befasste sich seit dem Sommer 1972 auch der Arbeitskreis "Grundfragen der Ausländerpolitik" im Bayerischen Staatsministerium für Arbeit und Sozialordnung mit diesem Thema.³⁰⁷ 1978 wurde innerhalb der Landesarbeitsgemeinschaft „Ausländische Arbeitnehmer“ außerdem eine interministerielle Arbeitsgruppe "Ausländische Jugendliche“ gegründet und u.a. mit der Entwicklung konkreter Maßnahmen zur Erleichterung des Übergangs ausländischer Jugendlicher in Ausbildung und Beruf beauftragt.³⁰⁸

Gegenüber der restriktiven Ausländerpolitik v. a. des Innenministeriums trat innerhalb der Staatsregierung in den 1970er und 1980er Jahren insbesondere Dr. Fritz Pirkl (CSU), Minister für Arbeit und Sozialordnung, für verstärkte Integrationsbemühungen

³⁰⁴ Meier-Braun: Integration 1988, S.136f.

³⁰⁵ BayHaSta, MArb 8444/1, darin: Ergebnisniederschrift vom 25.03.1971 über die vorbereitende Sitzung der Landesarbeitsgemeinschaft „Ausländische Arbeitnehmer“ am 10. März 1971 im Bayerischen Staatsministerium für Arbeit und Sozialordnung.

³⁰⁶ Stadtarchiv München, AUSB/237, darin: 7-Punkte-Erklärung der Landesarbeitsgemeinschaft „Ausländische Arbeitnehmer in Bayern“ zur Ausländerbeschäftigung vom 16.07.1975.

³⁰⁷ BayHaSta, MInn 92662, darin: Schreiben des Bayerischen Staatsministeriums für Arbeit und Sozialordnung an den Bundesminister für Arbeit und Sozialordnung sowie an die Minister und Senatoren für Arbeit. Betreff: Grundsatzfragen der Ausländerpolitik.

³⁰⁸ BayHaSta, MInn 92899 darin: Sitzungsprotokoll der 22. Sitzung der Arbeitsgemeinschaft „Ausländische Arbeitnehmer“ 1982 zur Neubildung /-gründung des Arbeitskreises „Ausländische Jugendliche“.

ein: „ [...] durch einen lang andauernden Prozess der gesellschaftlichen Integration, durch eine gewachsene strukturelle Verbundenheit auf dem Arbeitsmarkt, durch den Familiennachzug und eine intensive schulische Eingliederung der Kinder“ habe sich die Bundesrepublik „selber in die Pflicht genommen, Ausländerbeschäftigungspolitik unter umfassenderen als nur arbeitsmarkt- und wirtschaftspolitischen Kriterien zu betreiben“. So müssten „alle ausländerpolitischen Maßnahmen [...] in erster Linie gesellschaftspolitisch abgesichert sein“. „Die Entwicklung auf dem Arbeitsmarkt“ könne „zwar Ausmaß und Art der Probleme anzeigen,“ dürfe ausländerpolitische Entscheidungen jedoch „nicht aufzwingen“ bzw. vorgeben.³⁰⁹

In ihrem Grundsatzbeschluss zur Ausländerbeschäftigungspolitik aus dem Sommer 1976 forderte die Bayerische Staatsregierung die Bundesregierung auf, mit den Ländern eine gemeinsame, mittel- und langfristige Konzeption zur Ausländerbeschäftigungspolitik zu erarbeiten. In diesem Zusammenhang forderte die Staatsregierung insbesondere die Beibehaltung des Anwerbstopps und des Inländerprimats, aber auch den Verzicht auf Zwangsmaßnahmen zur Konsolidierung der Ausländerbeschäftigung. Auch sprach sie sich für aufenthaltsrechtliche Verbesserungen und eine intensivierete Betreuungsarbeit der ausländischen Arbeitnehmer und ihrer Familien aus.³¹⁰

Ein Jahr später schlug die Staatsregierung vor, ausländischen Kindern, die im Heimatland eine Ausbildung durchliefen, das volle Kindergeld zu zahlen, das sonst nur den in der Bundesrepublik lebenden ausländischen Jugendlichen zustand, um finanzielle Anreize für das späte Nachholen ausländischer Jugendlicher zu minimieren. Wiederholt betonte sie, dass weder von einer vollen Integration noch von einer kurz- oder mittelfristigen Rückkehr der ausländischen Arbeitnehmer und ihrer Familien auszugehen sei.³¹¹

Zusammenfassend lässt sich sagen, dass die Gemeinsamkeiten innerhalb der Ausländerpolitik Bayerns und Nordrhein-Westfalens – nämlich die Beibehaltung und Befürwortung des Anwerbstopps, das Offenhalten der Rückkehrfähigkeit der ausländischen Arbeitnehmer sowie Regionalsperren und somit die Konsolidierung der Ausländerbeschäftigung – überwogen. Hinsichtlich des sich im Verlauf der 1970er Jahre in beiden Bundesländern herausbildenden zweiten ausländerpolitischen Schwerpunkts, nämlich der Integration der längerfristig in der Bundesrepublik lebenden

³⁰⁹ BayHaSta, MArb 8471/2, darin: Redeentwurf des Staatsministers für Arbeit und Sozialordnung Dr. Fritz Pirkl anlässlich eines Pressegesprächs am 10.10.1975 in München zum Tag des ausländischen Mitbürgers.

³¹⁰ Meier-Braun: Integration 1988, S.143.

³¹¹ Ebenda, S.152.

ausländischen Bevölkerung und hier insbesondere der 2. Generation, existierten demgegenüber durchaus Unterschiede: Die Landesregierung NRW verfolgte hier einen eindeutigeren Integrationskurs, als es die Bayerische Staatsregierung tat, was sich v. a. auch in der Bildungspolitik gegenüber der 2. Generation zeigte.³¹² In Bayern vertrat die Staatsregierung weiterhin die Ansicht, der Aufenthalt der Arbeitsmigranten sei nur temporär, obgleich sich das Staatsministerium für Arbeit und Sozialordnung mitunter auch dafür einsetze, die Ausländerpolitik nicht allein unter arbeitsmarktspezifischen Gesichtspunkten zu betrachten.

Zusammenspiel von Bundes- und Landespolitik

Doch in welchem Verhältnis stand die Ausländerpolitik der jeweiligen Landesregierungen zur Bundesebene? Ausländerpolitische Positionen zwischen Bund und Ländern wurden im Rahmen der Ministerpräsidentenkonferenzen sowie v. a. auf den Konferenzen der Arbeitsminister besprochen. So wurde etwa auf der Arbeitsministerkonferenz im Herbst 1971 in Wiesbaden die Integration der ausländischen Arbeitnehmer und ihrer Familien erörtert, während sechs Jahre später die Beschlüsse der Bund-Länder-Kommission zur Neukonzeption der Ausländerbeschäftigungspolitik von 1977 (siehe weiter unten) diskutiert und von den Wohlfahrtsverbänden heftig kritisiert wurden.³¹³

In Bezug auf die Zusammenhänge zwischen der Ausländerpolitik auf Bundes- und Landesebene ist für die 1970er Jahre v. a. festzuhalten, dass sich diese lange durch einen Mangel an Koordination und klaren Konzepten auszeichnete. Die Konzeptionslosigkeit der Ausländer- und Integrationspolitik der frühen 1970er bringt eine Studie von 1973 aus dem Bayerischen Arbeitsministerium zum Thema „Ausländische Arbeitnehmer in Bayern“ wie folgt auf den Punkt:

„Eine klare, eindeutig definierte und zwischen Bund, Ländern und Sozialpartnern abgestimmte Politik zur Frage, ob, wieviel und welche Art der ‚Eingliederung‘ angestrebt wird, liegt gegenwärtig noch nicht vor. Dies ist logische Folge des nach wie vor fehlenden politischen Zielsystems zur Ausländerbeschäftigung. Der Bundesarbeitsminister hat sich [...] für eine ‚angemessene Eingliederung‘ der ausländischen Arbeitnehmer in unsere Gesellschaft ausgesprochen, ohne diesen Begriff jedoch näher zu erläutern.“³¹⁴

³¹² Mehr dazu in Kapitel 3.2.3.

³¹³ Meier-Braun: Integration 1988, S.143ff.

³¹⁴ Ausländische Arbeitnehmer in Bayern. Herausgegeben vom Bayerischen Staatsministerium für Arbeit und Sozialordnung. Sonderdruck eines Berichts an den Bayerischen Landtag über Probleme der Arbeits- und Wohnverhältnisse, der Familienzusammenführung und der gesellschaftlichen Integration ausländischer Arbeitnehmer in Bayern. München, Juli 1973.

Um diesen Missstand zu beheben, wurde 1976 eine Bund-Länder-Kommission unter der Federführung des Bundesministers für Arbeit und Sozialordnung ins Leben gerufen. Nachdem sich die Verhandlungen aufgrund der Komplexität des Themas äußerst langwierig und schwierig gestaltet hatten, wurden die von ihr vorgelegten „Vorschläge zur Ausländerbeschäftigungspolitik“ am 28. Februar 1977 verabschiedet und anschließend von den Arbeitsminister-, Innenminister- und Ministerpräsidenten-Konferenzen der Länder gebilligt.³¹⁵ Die Vorschläge betonten abermals, dass die Bundesrepublik kein Einwanderungsland sei und der Anwerbestopp langfristig aufrechterhalten werden müsse. Andererseits gingen sie davon aus, dass in der Bundesrepublik auf lange Sicht ausländische Arbeitnehmer beschäftigt würden, deren Rückkehrbereitschaft und -fähigkeit erhalten bleiben solle. Die in Deutschland lebenden ausländischen Arbeitnehmer und ihre Familien sollten allerdings ein „*in ihrem sozialen und rechtlichen Status gesichertes und in die Gesellschaft integriertes*“ Leben führen können. In diesem Zusammenhang solle sich die Ausländerbeschäftigungspolitik in Zukunft insbesondere der Probleme der 2. Generation annehmen. Außerdem forderten die Beschlüsse die Zusammenarbeit zwischen Bund, Ländern, Sozialpartnern und sonstigen an der Integration der ausländischen Arbeitnehmer und ihrer Familien beteiligten Stellen.³¹⁶

Erst durch die Bemühungen der Bund-Länder-Kommission wurde somit 1977 eine zwischen Bund, Ländern und Sozialpartnern abgestimmte ausländerpolitische Grundkonzeption entwickelt. Allerdings zeigten sich bereits bei der Umsetzung der hier beschlossenen Schritte – wie insbesondere bei den geforderten Verbesserungen des Aufenthaltsrechts – Unstimmigkeiten zwischen sozial(-liberal) und konservativ regierten Bundesländern im Bundesrat. Hier äußerten letztere, wie insbesondere Bayern, Bedenken, dass ein erleichtertes Aufenthaltsrecht zu einer endgültigen und unumkehrbaren Einwanderungssituation führen könnte.³¹⁷ Ob und inwiefern die mitunter (unterschiedlichen) ausländerpolitischen Konzeptionen und Zielsetzungen von Bund und Ländern auch innerhalb der jeweiligen Bildungs- und Integrationspolitik gegenüber der 2. Generation sichtbar wurden, wird im kommenden Abschnitt untersucht.

³¹⁵ Meier-Braun: Integration 1988, S.144.

³¹⁶ Bayerischer Landtag, Drucksache 8/8657: Antwort auf die Schriftliche Anfrage von Dr. Wilhelm (CSU) an den Präsidenten des Bayerischen Landtags: Arbeits- und Ausbildungsmöglichkeiten der Kinder ausländischer Arbeitnehmer vom 30. März 1978. Online herunterzuladen unter: http://www1.bayern.landtag.de/www/ElanTextAblage_WP08/Drucksachen/0000008500/08-08657.pdf.

³¹⁷ Meier-Braun: Integration 1988, S.145-148.

3.2 Bildungs- und Integrationspolitik gegenüber der 2. Generation

Bevor es um die konkrete Bildungs- und Integrationspolitik hinsichtlich der 2. Generation auf Bundes- und Landesebene geht, wird zunächst der gesellschaftspolitische Diskurs über die besonderen Probleme der „Gastarbeiter-“ bzw. „Ausländerkinder“ in den Blick genommen. Dieser prägte die Integrationspolitik gegenüber ausländischen Kindern und Jugendlichen in den 1970er Jahren entscheidend mit, denn die Gefahren, die von schlecht integrierten, chancenlosen ausländischen Jugendlichen für die deutsche Gesellschaft ausgehen könnten, wurden zu *dem* entscheidenden Narrativ und Legitimationsgrund für die Intensivierung integrativer Maßnahmen gegenüber der 2. Generation nach 1973.

3.2.1 „Sozialer Sprengstoff“ für die deutsche Gesellschaft? Der gesellschaftspolitische Diskurs über „Gastarbeiterkinder“

Angesichts der massiven Probleme ausländischer Jugendlicher bei der Lehrstellensuche und der Eingliederung ins Berufsleben³¹⁸ entwickelte sich im Rahmen der Diskussion um das „Ausländerproblem“ in den 1970er Jahren ein eigener gesellschaftspolitischer Diskurs zu den Bildungs- und Ausbildungsproblemen der 2. Generation. Dieser Diskurs war geprägt von zutiefst pessimistischen Zukunftsszenarien in Bezug auf die ausländischen Jugendlichen, die zumeist durch eine stigmatisierende bis offen rassistische Sprache beschrieben wurden.

Bereits im Zusammenhang mit dem (befürchteten) Nachzug von ausländischen Kindern im Zuge der neuen Kindergeldregelung³¹⁹ tauchten in der Presse immer wieder Motive, Bilder und Narrative auf, die den Zuzug ausländischer Kinder mit Kriegsszenarien oder Naturkatastrophen verglichen. So berichtete die *Münchner Abendzeitung* im Dezember 1974 unter dem Titel *„Die Invasion der Ausländerkinder findet nicht statt“*, der *„große Kinderzug nach Norden“* bliebe bislang aus.³²⁰ Im selben Jahr titelte die *Passauer Neue Presse*: *„Gastarbeiterstrom lässt sich nicht bremsen: Kinder wachsen ins Arbeitsleben nach“*.³²¹

Als zentrales Motiv sollte sich Ende der 1970er Jahre allerdings das Bild der 2. Generation als „Sub-Proletariat“ oder „tickende Zeitbombe“ entwickeln. Dieses wurde über Parteigrenzen hinweg so gut wie immer von der Politik bedient, wenn von ausländischen Jugendlichen die Rede war. So verwies eine Studie der Stadt München

³¹⁸ Siehe Kapitel 2.2.

³¹⁹ Siehe hierfür auch Kapitel 3.2.4.

³²⁰ Stadtarchiv München, AUSB/288, darin: *Abendzeitung* vom 03. Dezember 1974: *Wirtschaftsflaute: Die Invasion der Ausländerkinder fand nicht statt.*

³²¹ Ebenda, darin: *Gastarbeiterstrom lässt sich nicht bremsen: Kinder wachsen ins Arbeitsleben nach – bisher Rückgang kaum spürbar*, in: *Passauer Neue Presse*, 06.11.1974.

zur Situation der in der Landeshauptstadt lebenden ausländischen Bevölkerung bereits 1971 auf die schlechten Bildungs- und Berufschancen der 2. Generation: Unter den aktuellen Bedingungen seien ausländische Jugendliche *„von der Möglichkeit, in der BRD einen Beruf zu erlernen, weitgehend ausgeschlossen.“* Sie könnten *„nur Hilfsarbeiter werden oder sonstige unqualifizierte Tätigkeiten ausüben.“* Somit wüchsen *„in der zweiten Generation der Ausländer große Gruppen von Halb-Analphabeten und ein ‚spät-industrielles Proletariat‘ heran.“*³²²

Auch der CDU-Bundestagsabgeordnete Albrecht Hasinger beklagte im Juni 1978 etwa:

*„Die Zukunft dieser Kinder hat die deutsche Öffentlichkeit bisher wenig interessiert. So hat sich hier ziemlich unbemerkt eine ‚Neue Soziale Frage‘ gebildet, auf die Antworten fehlen. Abgedrängt aus der öffentlichen Diskussion und von der Bundespolitik vernachlässigt, bildet sich hier ein Problemstau, der zum sozialen Sprengsatz werden kann. Unter uns wächst eine Generation der Hoffnungslosigkeit heran.“*³²³

Dr. Fritz Pirkl (CSU) – Bayerischer Staatsminister für Arbeit und Sozialordnung – teilte diese Einschätzung. Ebenfalls 1978 wies er innerhalb seiner Antwort auf eine Anfrage zu den Arbeits- und Ausbildungsmöglichkeiten der Kinder ausländischer Arbeitnehmer im Bayerischen Landtag auf die Bedeutung von Integrationsmaßnahmen aus sicherheitspolitischer Perspektive hin:

*„Äußerst schwerwiegende Probleme werden jedoch auch in Zukunft von den ausländischen Jugendlichen ausgehen, die erst sehr spät in die Bundesrepublik Deutschland nachgeholt werden. Bund, Länder und Gemeinden müssen gemeinsam mit den gesellschaftlich relevanten Organisationen versuchen, etwaigen Gefährdungen für den sozialen Frieden in unserer Gesellschaft entgegenzuwirken.“*³²⁴

Auch die bundesdeutschen Medien beteiligten sich am Diskurs zur 2. Generation und verbreiteten die entsprechenden stigmatisierenden Narrative. Die *Frankfurter Allgemeine Zeitung* berichtete im Mai 1978 unter dem Titel *„Die Zeitbombe tickt beim*

³²² Ausländische Arbeitnehmer in Bayern. Herausgegeben vom Bayerischen Staatsministerium für Arbeit und Sozialordnung. München, Juli 1973.

³²³ Plenarprotokoll 8/79: Stenographischer Bericht der 97. Sitzung, Bonn, Mittwoch, den 14. Juni 1978. Hier: Beratung des Antrags der Abgeordneten Hasinger, Frau Dr. Wilms, Müller (Remscheid), Kroll-Schlüter, Dr. Hornhues, Frau Karwatzki, Burger, Braun, Frau Schleicher, Frau Verhülsdonk, Köster, Dr. Hammans, Dr. Reimers, Geisenhofer, Daweke, Josten, Dr. Czaja, Stutzer, Kraus, Dr. Blüm, Dr. Pinger und der Fraktion der CDU/CSU: Zukunftschancen Kinder ausländischer Arbeitnehmer. Alle Plenarprotokolle des Bundestags sind online einzusehen unter: <https://www.bundestag.de/dokumente/protokolle/plenarprotokolle>. Stand: 02.11.2020.

³²⁴ Bayerischer Landtag, 8. Wahlperiode. Drucksache 8/8657. Schriftliche Anfrage von Dr. Wilhelm (CSU) an den Präsidenten des Bayerischen Landtags: Arbeits- und Ausbildungsmöglichkeiten der Kinder ausländischer Arbeitnehmer vom 30. März 1978. Online herunterzuladen unter: http://www1.bayern.landtag.de/www/ElanTextAblage_WP08/Drucksachen/0000008500/08-08657.pdf. Stand: 02.11.2020.

*Ausländernachwuchs“ vom „Zukunftsproblem Ausländer“. Zitiert wurde Ylmaz Karahasan, IG-Metaller und Sozialdemokrat, der befürchte, „dass sich ein ‚rebellisches Subproletariat‘ unter der nachwachsenden Gastarbeiter-Generation bilden könnte, wenn nicht sehr bald das Bildungsproblem dieser Kinder gelöst“ würde.³²⁵ Der Spiegel titelte im selben Jahr „Ausländerkinder – ‚ein sozialer Sprengsatz‘“ und verwies auf die unter 14- bis 18-jährigen Ausländern höhere Kriminalitätsrate.³²⁶ In Bezug auf ausländische Jugendliche zitierte die *Neue Rheinische Zeitung* ebenfalls 1978 unter dem Titel „Arbeitslose Ausländer – Radikale von morgen?“ zwei Wissenschaftler: „Hier wächst eine große Gruppe Radikaler, das Subproletariat von morgen, heran.“ „Wenn das soziale Ungleichgewicht zwischen deutschen und ausländischen Jugendlichen nicht bald aufgehoben werden“ könne, wäre „als erste Reaktion eine massenhafte, aggressive Rockerbildung“ zu befürchten.³²⁷ Derartige Beispiele ließen sich beliebig lange fortführen.*

Nicht nur Politik und Medien, sondern auch Gewerkschaften und Unternehmen machten seit Mitte der 1970er Jahre immer wieder auf die vermeintliche potenzielle Gefährdung der gesellschaftlichen Stabilität durch ausländische Jugendliche aufmerksam und übernahmen in dieser Weise das beschriebene Narrativ: So mahnte der GEW-Vorsitzende auf einer DGB-Fachtagung zum Thema „Die Bildungssituation der ausländischen Jugendlichen in der Bundesrepublik Deutschland“: „Wenn wir nicht mehr tun als bisher, wenn wir nicht alles tun, was in unseren Kräften steht, dass wir dann ein Potenzial an Gewalt und Aufruhr herstellen, denn Resignation ist nicht die einzige Antwort, die gegeben werden kann. Die andere und auch wahrscheinlichere Antwort ist auch Aggression.“³²⁸

Beispielhaft aus dem Bereich der freien Wirtschaft sei hier noch ein Artikel zu „Ausländerkindern“ aus der BMW-Mitarbeiterzeitschrift *bayernmotor* aus dem Jahr 1976 angeführt: Hier heißt es, die 2. Generation würde eine mangelnde soziale und berufliche Integration anders als die Generation ihrer Eltern als Diskriminierung empfinden, woraus sich ein erhebliches Konfliktpotenzial für die bundesdeutsche Gesellschaft insgesamt ergäbe: „Die Eingliederung der jungen Leute mit fremdem Pass“ sei „eine

³²⁵ DGB-Archiv im AdsD, 5/DGAZ/794, darin: Zukunftsproblem Ausländer / Die Zeitbombe tickt beim Ausländernachwuchs. Türkische Arbeiterführer für die strikte Einhaltung des Anwerbestopps, in: Frankfurter Allgemeine Zeitung vom 05.05.1978.

³²⁶ Ebenda, darin: Ausländerkinder – „ein sozialer Sprengsatz“, in Spiegel 43/1978, 23.10.1978.

³²⁷ DGB-Archiv im AdsD, 5/DGAZ/794, darin: Arbeitslose Ausländer – Radikale von morgen? Berufswunsch Schlosser – vom Traum bleibt nichts übrig. Für die Söhne hat das Wunderland keine Chance mehr, in: Neue Rheinische Zeitung vom 17.05.1978.

³²⁸ IGM-Archiv im AdsD, 5/IGMA/220798, darin: Referat von Erich Fristner, Vorsitzender der GEW, zum Thema „Die Bildungssituation der ausländischen Jugendlichen in der Bundesrepublik Deutschland“ auf der DGB-Fachtagung 1979.

*dringende Sache – nicht nur aus menschlicher Rücksicht, sondern auch angesichts möglicher Konflikte und ihrer Folgen für die deutsche Bevölkerung.*³²⁹

Wie am letzten Zitat besonders deutlich wird, war für derartige Argumentationen vor allem die Annahme ausschlaggebend, dass die ausländischen Jugendlichen der 2. Generation nicht mehr in die Herkunftsländer ihrer Vorfahren zurückkehren würden, weil sie Kindheit und Jugend in Deutschland verbracht hatten. Eklatante Unterschiede in Bezug auf Arbeits- und Lebenschancen würde die 2. Generation – anders als ihre Eltern –, mittel- und langfristig nicht hinnehmen, sondern als diskriminierend empfinden. Das Schreckgespenst von unzufriedenen, schlecht integrierten, chancenlosen und somit leicht politisierbaren ausländischen Jugendlichen diente daher in den 1970er Jahren allen relevanten Akteuren als Legitimation für erste integrative Maßnahmen und erklärt den Schwerpunkt der Integrationspolitik auf der 2. Generation. Die enormen Kosten, die durch den Ausbau integrativer Förderangebote im schulischen, außerschulischen und berufsbildenden Bereich entstanden, wurden somit so gut wie immer mit den wesentlich höheren gesellschaftlichen Folgekosten begründet, die im Falle einer Nicht-Integration der Jugendlichen für die Bundesrepublik entstehen würden.

Die stigmatisierende Wirkung der Bilder und Narrative, in denen von ausländischen Jugendlichen gesprochen wurde, wurde bereits von einigen zeitgenössischen Akteuren kritisch reflektiert. So wies ein Pfarrer, der 1978 zu einem Bundestagshearing zu den Problemen ausländischer Jugendlicher eingeladen worden war, darauf hin, dass die *„jungen Nichtdeutschen [...] als Konfliktpotential abgewertet“*, *„statt als wichtige Erneuerungsressource begrüßt“* würden. Es gäbe *„kaum eine politische und journalistische Stellungnahme, ohne daß auf diese Generationen Ausdrücke angewendet“* würden *„wie ‚sozialer Sprengstoff mit Zeitzündler‘, ‚sozialer Sprengsatz für unser Land‘, ‚soziale Zeitbombe‘ oder ‚Explosionsstoff der Zukunft‘.“* Dabei könne *„ein stärkeres Verständnis in der deutschen Öffentlichkeit [...] auf Dauer nicht geweckt werden, wenn Kinder und Jugendliche semantisch mit Bomben, Zeitzündern und Sprengstoffen assoziiert“* würden. Hier würde *„die Ursache mit der Wirkung verwechselt, als wären diese Kinder und nicht die Gesellschaft für die zweifellos unbestreitbaren schwerwiegenden Schädigungen einer Desintegration verantwortlich.“*³³⁰

Auch einige Sozialpädagogen und -wissenschaftler kritisierten, dass die Diskussion um die sozialen Folgen der Gastarbeit *„selten unter dem Aspekt von*

³²⁹ „Endlich mal Ausländer, die gut Deutsch sprechen“, in: bayernmotor 4/1976. Alle Ausgaben der bayernmotor sind online einzusehen unter: <https://bmw-grouparchiv.de/>. Stand: 02.11.2020.

³³⁰ Gravalas / Braun 1982, S.167.

Menschenrechten, Humanität und sozialer Verantwortung bzw. Verpflichtung geführt“ würde, „sondern überwiegend vom Grad der Gefährdung für die deutsche Gesellschaft, der von den Ausländern und ihrer gesellschaftlichen Randstellung“ ausginge und somit Stigmatisierungseffekte zur Folge hätte.³³¹

Obwohl einige Gewerkschaftsmitglieder das Narrativ der „tickenden Zeitbombe“ mitunter selbst bedienten, wie gezeigt wurde, wiesen andere auf die stigmatisierende Wirkung eines derartigen Sprachgebrauchs hin: *„Auch wohlmeinenden Politikern“* fielen *„zuerst Worte wie ‚sozialer Sprengstoff‘ oder ‚bevölkerungspolitische Zeitbombe‘ ein, wenn sie über die Probleme von 4,5 Millionen Bundesbürgern ohne Bürgerrecht“* bzw. den ausländischen Familien sprächen. Einerseits verfolge die Bundesregierung offiziell eine Integrationspolitik, *„die Sprache aber“* legte *„eher einen Kriegszustand nahe. [...] Wer im Politikerdeutsch als ‚sozialer Sprengstoff‘ behandelt“* würde, hieße *„im Volksmund ‚Kümmeltürke‘, ‚Spaghetti‘ oder ‚Knoblauchfresser“*.³³²

Der hier geschilderte gesellschaftliche Diskurs mit den sich ständig wiederholenden, stigmatisierenden Bildern und Narrativen bildete den Hintergrund, vor dem in den 1970er Jahren auf Bundes- und Landesebene die Integrations- und Bildungspolitik gegenüber der 2. Generation weiterentwickelt wurde, und prägten letztere entscheidend mit.

3.2.2 Bildungs- und Integrationspolitik auf Bundesebene

Innerhalb der ersten integrationspolitischen Bemühungen der Bundesregierung seit Anfang der 1970er Jahre stand die Verbesserung der Bildungschancen der 2. Generation im Mittelpunkt, wobei dem schulischen Bereich eine besondere Rolle zukam.

Seit 1964 unterlagen ausländische Kinder ebenso der Schulpflicht wie deutsche. Vorgesehen war die gemeinsame Beschulung ausländischer und deutscher Kinder in gemischten Regelklassen nach – wenn dies aufgrund sprachlicher und sonstiger Bildungsdefizite nötig war – dem Besuch einer Vorbereitungsklasse. Die bundesdeutsche Bildungspolitik verfolgte in Bezug auf die Integration der ausländischen Kinder ins deutsche Schulwesen und die Gesellschaft dabei eine Doppelstrategie: Einerseits sollte der Schulbesuch den Kindern ein Leben in der Bundesrepublik ermöglichen, andererseits sollte aber auch ihre kulturelle Bindung an das „Herkunftsland“ bzw. an das Heimatland ihrer Eltern und somit ihre Rückkehrfähigkeit erhalten bleiben. Zu diesem Zweck wurden in einigen Bundesländern, wie v. a. Bayern, etwa

³³¹ Gravalas / Braun 1982, S.167.

³³² Tägliche Reise in die Fremde: Die dritte Generation – ausländische Kinder und Jugendliche in Frankfurt, in: Metall Zeitung 9/1981 vom 06.05.1981. S.11. Eingesehen in der Bibliothek der Friedrich-Ebert-Stiftung.

Nationalklassen oder -schulen errichtet oder zumindest muttersprachlicher Ergänzungsunterricht ermöglicht.³³³ Zum Einsatz kamen in beiden Fällen ausländische Lehrkräfte; die Stundenplangestaltung oblag den Bildungs- und Kultusministerien der jeweiligen Heimatländer und entzog sich somit der Kontrolle der Bundesrepublik.³³⁴

Die bildungs- und integrationspolitischen Grundsätze der Bundesregierung hinsichtlich der 2. Generation wurden erstmals 1970 aufgestellt und im April 1972 in den „Grundsätzen zur Eingliederung ausländischer Arbeitnehmer und ihrer Familien“ des Koordinierungskreises „Ausländische Arbeitnehmer“ beim Bundesministerium für Arbeit und Sozialordnung erneut bestätigt. Hiernach sollten ausländischen Kindern und Jugendlichen *„Entwicklungs- und Bildungschancen gewährt werden, die ihrer Situation gerecht“* würden, wobei ungeklärt blieb, was dies im Detail bedeuten sollte.³³⁵

Da Anfang der 1970er Jahre immer mehr ausländische Schulabgänger auf den Arbeitsmarkt drängten, rückte die Notwendigkeit einer besseren beruflichen Integration der ausländischen Jugendlichen insbesondere Mitte und Ende der 1970er Jahre in den Fokus der Ausländerpolitik der Bundesregierung. Im März 1975 fand unter Leitung des Bundesarbeitsministeriums in Würzburg ein Fachgespräch zu diesem Thema statt. Geladen waren Vertreter von Firmen, der Berufsschulen, des Bundesinstituts für Berufsbildungsforschung in Berlin, der Pädagogischen Hochschulen, des Berufsbildungswerks des DGB und des Internationalen Bunds für Sozialarbeit. Im Ergebnis einigte man sich darauf, schwerpunktmäßig die berufsvorbereitenden Maßnahmen für ausländische Jugendliche auszubauen.³³⁶

Ende der 1970er Jahre wurden die schlechten Arbeits- und Ausbildungschancen der ausländischen Jugendlichen mehrfach im Bundestag diskutiert: Im Juni 1978 wurde

³³³ Lehmann: Migrant Children 2019, S.175ff. Sowie: Dunkel, Franziska: „Für 50 Mark einen Italiener“. Zur Geschichte der Gastarbeiter in München. München 2000. S.291. Und: Mehrländer: Chancen 1983, S.167.

³³⁴ Heinz Kühn, Ministerpräsident a.D.: Stand und Weiterentwicklung der Integration der ausländischen Arbeitnehmer und ihrer Familien in der Bundesrepublik Deutschland. Memorandum des Beauftragten der Bundesregierung. Bonn, September 1979. S.25 sowie S.31. Online herunterzuladen unter: http://doku.iab.de/chronik/2x/1979_10_01_20_memo.pdf. Stand: 02.11.2020.

³³⁵ Archiv der Bundesagentur für Arbeit, Bestell-Nr.: 8.4/179: Runderlasse und Rundverfügungen 1960-1987. Mappe 2: 1971-1972, darin: Schreiben des Präsidenten des Landesarbeitsamtes Baden-Württemberg an die Herren Direktoren der Arbeitsämter Baden-Württemberg vom 18. April 1972. Betreff: Berufliche Eingliederung der Kinder von ausländischen Arbeitnehmern / Runderlass vom 18.2.1972.

³³⁶ LAV NRW, NW 670/220, darin: Schreiben des Bundesministers für Arbeit und Sozialordnung an die Herren Minister und Senatoren für Arbeit und Soziales der Länder vom 22. Mai 1975. Betreff: Berufsvorbereitung für jugendliche Ausländer. Sowie: Ebenda, NW 670/248, darin: Berufsvorbereitung für jugendliche Ausländer. Ergebnisse eines Gesprächs am 18./19. März 1975 in Würzburg als Anlage an ein Schreiben des Bundesministeriums für Arbeit (Heyden) an die Minister und Senatoren der Länder vom 22. Mai 1975. Betreff: Berufsvorbereitung für jugendliche Ausländer. Und: BArch Koblenz, B149/62696 darin: Abteilung IIc: Berufsvorbereitung für jugendliche Ausländer: Ergebnisse eines Fachgesprächs am 18./19. März in Würzburg. Bonn, den 3. April 1975. Sowie: DGB-Archiv im AdsD, 5/DGAZ/811, darin: Berufsbildungswerk des DGB GmbH: Projektbericht: Berufsvorbereitende Maßnahmen für ausländische Jugendliche. Düsseldorf, Februar 1976. Siehe auch Kapitel 3.4.

ein Antrag der CDU/CSU-Fraktion zu den „Zukunftschancen Kinder ausländischer Arbeitnehmer“ erörtert und an den Bundestagsausschuss für Jugend, Familie und Gesundheit zur Weiterbearbeitung verwiesen.³³⁷ Letzterer führte hierzu ein Jahr später eine öffentliche Anhörung durch, zu der ausländische Jugendliche geladen wurden und aufgefordert waren, den Bundestagsabgeordneten „ihre Meinung zu sagen“.³³⁸ Ebenfalls 1978 antwortete der Parlamentarische Staatssekretär auf eine schriftliche Anfrage der SPD-Abgeordneten Steinhauer in Bezug auf die berufliche Integration der Kinder ausländischer Arbeitnehmer und auf eine mündliche Frage des CDU-Abgeordneten Kolb zur „Zahl der in der Bundesrepublik Deutschland geborenen Ausländerkinder ohne Lehrstelle und Arbeitsplatz nach Absolvierung der Grund- und Hauptschule sowie Schulbesuch der Ausländerkinder“.³³⁹

Bis Ende der 1970er Jahre verfolgte die Bundesregierung weiterhin eine doppelte und somit unklare und letztlich widersprüchliche Zielsetzung hinsichtlich der Integration der ausländischen Kinder und Jugendlichen. Maßgeblich und richtungsweisend im Kontext einer intensivierten und vor allem eindeutigeren Integrationspolitik war schließlich der bereits weiter oben erwähnte Bericht des 1978 gegründeten Amtes des Ausländerbeauftragten der Bundesregierung,³⁴⁰ in dem es heißt:

„Die Schwerpunkte der vordringlichen integrativen Maßnahmen müssen [...] aufgrund der erkennbar größten Defizite insbesondere auf die junge Generation ausgerichtet und dementsprechend im vorschulischen und schulischen Sektor und im Bereich der Berufsausbildung gesetzt werden. Bereits jetzt haben gravierende Bildungs- und Ausbildungsmängel einen großen Teil der ausländischen Jugendlichen in eine Außenseiterrolle gedrängt, die nicht nur für den Einzelnen schwerste persönliche Probleme schafft, sondern auch bereits in der Kriminalstatistik evident wird.“³⁴¹

Der 2. Generation müsse „das Angebot einer vorbehaltlosen und dauerhaften Integration“ gemacht werden. „Undifferenzierte Konzeptionen einer Integration ‚auf Zeit‘“

³³⁷ Plenarprotokoll des Deutschen Bundestags 8/79: Stenographischer Bericht der 97. Sitzung Bonn, Mittwoch, den 14. Juni 1978. Alle Plenarprotokolle des Bundestags sind online einzusehen unter: <https://www.bundestag.de/dokumente/protokolle/plenarprotokolle>. Stand: 02.11.2020.

³³⁸ IG-Metall-Archiv im AdSD, 5/IGMA/220326, darin: Informationsdienst Berufsausbildung / Jugendarbeitslosigkeit. Nr. 13/Juli 1979. Dokumentation: Zukunftschancen der Kinder ausländischer Arbeitnehmer: Öffentliche Anhörung vor dem Bundestagsausschuss für Jugend, Familie und Gesundheit. Ausländische Jugendliche sagen ihre Meinung. Gravalas / Braun: Chancen 1982, S.167.

³³⁹ Plenarprotokoll 8/101: Stenographischer Bericht der 101. Sitzung Bonn, Freitag, den 23. Juni 1978. Sowie: Plenarprotokoll 8/109: Stenographischer Bericht der 109. Sitzung Bonn, Donnerstag, den 5. Oktober 1978. Alle Plenarprotokolle des Bundestags sind online einzusehen unter: <https://www.bundestag.de/dokumente/protokolle/plenarprotokolle>. Stand: 02.11.2020.

³⁴⁰ Siehe auch Kapitel 3.1.1.

³⁴¹ Heinz Kühn, Ministerpräsident a.D.: Stand und Weiterentwicklung der Integration der ausländischen Arbeitnehmer und ihrer Familien in der Bundesrepublik Deutschland. Memorandum des Beauftragten der Bundesregierung. Bonn, September 1979. S.16f. Online herunterladen unter: http://doku.iab.de/chronik/2x/1979_10_01_20_memo.pdf. Stand: 02.11.2020.

hingegen seien „in sich widersprüchlich und unrealistisch und“ würden „von den tatsächlichen Gegebenheiten permanent augenfällig widerlegt“. ³⁴² In seinem Memorandum forderte Kühn daher zur Verbesserung der Lebens-, Bildungs- und Arbeitschancen der 2. Generation u.a. folgende Maßnahmen:

- das Ende segregierender Maßnahmen im Schulsektor (z. B. von Nationalklassen),
- einen Anspruch der Jugendlichen auf Arbeits- und Ausbildungsplätze,
- ein Einbürgerungsrecht der in der Bundesrepublik aufgewachsenen Kinder und Jugendlichen. ³⁴³

Einen besonderen Schwerpunkt legte Kühns Bericht auf den Bereich der schulischen und beruflichen Bildung, denn ohne eine „gravierende Verbesserung der Situation“ geriete „nahezu die Gesamtheit der ausländischen Kinder und Jugendlichen in die Gefahr [...], in eine totale Pariarolle hineinzuwachsen.“ ³⁴⁴ So müsse auch die Schulpolitik „ohne Einschränkungen auf eine dauerhafte Integration der ausländischen Schüler ausgerichtet werden. Die bisherige ‚Doppelstrategie‘ einer gleichzeitigen Hin- und Herführung zu den Bildungszielen des Aufenthaltslandes und des Herkunftslandes“ müsse aufgegeben werden, „weil sie weder durchführbar“ sei, „noch den tatsächlichen Perspektiven der Betroffenen“ entspreche. ³⁴⁵ Kühn forderte daher u.a. die Überführung von ausländischen Schülern von Vorbereitungs- in Regelklassen nach spätestens zwei Jahren. ³⁴⁶

Auch der Bereich der beruflichen Bildung nahm innerhalb von Kühns Bericht großen Raum ein. Da die Berufsschulen nicht in der Lage seien, die schulischen Bildungslücken der ausländischen Jugendlichen zu kompensieren, sei „es vordringlich, für den großen Teil der Jugendlichen ohne Schulabschluß die sprach- und berufsfördernden (Sonder-)Maßnahmen beschleunigt und intensiv so auszubauen, daß sie eine gewisse Mindestqualifikation vermitteln können“. ³⁴⁷ Langfristig müsse „selbstverständlich angestrebt werden, auch die ausländischen Jugendlichen voll in die Regelausbildung einzubeziehen“. ³⁴⁸ Inwiefern die Bundespolitik dieser Aufforderung Folge leistete

³⁴² Heinz Kühn, Ministerpräsident a.D.: Stand und Weiterentwicklung der Integration der ausländischen Arbeitnehmer und ihrer Familien in der Bundesrepublik Deutschland. Memorandum des Beauftragten der Bundesregierung. Bonn, September 1979. S.3 sowie S.23-36. Online herunterzuladen unter: http://doku.iab.de/chronik/2x/1979_10_01_20_memo.pdf. Stand: 02.11.2020.

³⁴³ Heinz Kühn, Ministerpräsident a.D.: Stand und Weiterentwicklung der Integration der ausländischen Arbeitnehmer und ihrer Familien in der Bundesrepublik Deutschland. Memorandum des Beauftragten der Bundesregierung. Bonn, September 1979. S 5. Online herunterzuladen unter: http://doku.iab.de/chronik/2x/1979_10_01_20_memo.pdf. Stand: 02.11.2020.

³⁴⁴ Ebenda, S.24.

³⁴⁵ Ebenda, S.26.

³⁴⁶ Ebenda, S.28.

³⁴⁷ Ebenda, S.34f.

³⁴⁸ Ebenda, S.36.

sowie der Bereich der berufsqualifizierenden Maßnahmen insgesamt wird in Kapitel 3.4 Schwerpunkt „Sprachförderung“ (kulturelles Kapital): Erste berufsfördernde Maßnahmen für ausländische Jugendliche seit 1972 näher untersucht.

Kühn legitimierte die Forderungen nach intensivierten Integrationsbemühungen gegenüber der 2. Generation wiederum mit den Gefahren, die der Bundesrepublik drohen, sollten derartige Maßnahmen ausbleiben. In Bezug auf die Finanzierung der geforderten Maßnahmen müsse *„gesehen werden, daß es keineswegs nur um humanitäre und soziale Ziele [...], sondern vor allem auch – namentlich im Hinblick auf die zweite [...] Generation – darum“* ginge, *„eine Entwicklung aufzuhalten, die, wenn sie unkontrolliert weiterlaufen würde, in absehbarer Zeit zu ganz erheblichen gesamtgesellschaftlichen Schäden führen würde. Der Ausgleich dieser Schäden würde zweifellos einen weit höheren Aufwand erfordern und zum Teil finanziell überhaupt unmöglich sein. Möglicherweise wären alsdann anstelle eines Lehrers zwei Ordnungskräfte notwendig und wäre Berufsvorbereitung nur noch Ergänzungsprogramm in Resozialisierungsversuchen.“*³⁴⁹

Die etwa zeitgleich vom „Koordinierungskreis ausländische Arbeitnehmer“ beim Bundesarbeitsministerium vorgelegten Vorschläge zur „Integration der Zweiten Ausländergeneration“ von 1979 blieben hingegen etwas hinter Kühns Forderungen zurück.³⁵⁰ Sie propagierten zwar Chancengleichheit, diese dürfe aber in keinem Fall durch eine „erzwungene Assimilation“ erreicht werden. Der Koordinierungskreis forderte die u.a. reguläre Beschulung der ausländischen Kinder und Jugendlichen in Regelklassen gemeinsam mit deutschen, eine Höchstdauer von maximal einem Jahr für Übergangsklassen sowie das Angebot eines eigenen Religions- sowie muttersprachlichen Unterrichts. In Bezug auf die Berufsausbildung müsse die Ausbildung in regulären Berufen das Ziel sein. Zu diesem Zweck solle die Berufswahlvorbereitung, -orientierung und -beratung intensiviert und die Förderung ausländischer Berufsschüler durch spezielle Kurse sowie bessere sachliche und personelle Ausstattung der Berufsschulen verbessert werden. Ebenso müssten außerschulische berufsvorbereitende Maßnahmen, insbesondere für ausländische Jugendliche ohne Schulabschluss, ausgebaut, das Nachholen von Schulabschlüssen erleichtert und die

³⁴⁹ Heinz Kühn, Ministerpräsident a.D.: Stand und Weiterentwicklung der Integration der ausländischen Arbeitnehmer und ihrer Familien in der Bundesrepublik Deutschland. Memorandum des Beauftragten der Bundesregierung. Bonn, September 1979. S.56. Online herunterladen unter: http://doku.iab.de/chronik/2x/1979_10_01_20_memo.pdf. Stand: 02.11.2020.

³⁵⁰ Bade, Klaus, J.: Ausländer- und Asylpolitik in der Bundesrepublik Deutschland: Grundprobleme und Entwicklungslinien, in: Einwanderungsland Deutschland: bisherige Ausländer- und Asylpolitik; Vergleich mit anderen europäischen Ländern; eine Tagung der Friedrich-Ebert-Stiftung am 14. und 15. Mai 1992 in Potsdam / Forschungsinstitut der Friedrich-Ebert-Stiftung, Abt. Arbeits- und Sozialforschung. Bonn 1992. S.51-68. Online eingesehen unter: <http://library.fes.de/fulltext/asfo/01011002.htm>. Stand: 27.10.2020.

Ausbildungschancen erhöht werden. In diesem Zusammenhang sollten die Betriebe stärker zur Ausbildung ausländischer Jugendlicher motiviert und ausbildungsbegleitende Hilfen angeboten werden. Ebenso sollten vermehrt überbetriebliche Ausbildungsplätze mit ausländischen Jugendlichen besetzt und durch das grundsätzliche Erteilen einer Arbeitserlaubnis im Falle der Aufnahme einer Berufsausbildung rechtliche Erleichterungen geschaffen werden.³⁵¹

Zusammenfassend bleibt festzuhalten, dass sich die ersten integrationspolitischen Maßnahmen der 1970er Jahre in erster Linie an die 2. Generation richteten, obgleich die Bundesregierung parallel dazu auch ihr gegenüber restriktive Maßnahmen im Bereich des Ausländer- und Arbeitsrechts umsetzte.³⁵² Die Integrations- und Bildungspolitik gegenüber der 2. Generation pendelte somit ebenso zwischen den beiden Polen „Konsolidierung“ bzw. Exklusion einerseits und Integration andererseits hin und her, wie dies für die Ausländerpolitik insgesamt der Fall war. Der Erhalt des sozialen Friedens durch das Vermeiden einer „Unterschichtung“ durch die 2. Generation wurde dabei immer wieder als wichtigster Grund für die Notwendigkeit von Integrations- und Fördermaßnahmen genannt.

3.2.3 Bildungs- und Integrationspolitik in Nordrhein-Westfalen und Bayern

Während das Ausländerrecht nicht im Kompetenzbereich der Länder lag und sich somit dem Einfluss der jeweiligen Landesregierungen entzog, bot v. a. die Bildungs- und Schulpolitik als Sache der Länder wichtige Möglichkeiten, eigene Akzente der Ausländer- und Integrationspolitik zu setzen. So überrascht es nicht, dass sich die unterschiedlichen ausländerpolitischen Ziele Bayerns und Nordrhein-Westfalens, die trotz aller Gemeinsamkeiten vorhanden waren, insbesondere in diesen Politikfeldern offenbarten: Während Bayern weiterhin von einer Integration auf Zeit auch der 2. Generation ausging und dementsprechend ihre Rückkehrfähigkeit erhalten wollte, verfolgte Nordrhein-Westfalen einen eindeutigeren Integrationskurs, wie im Folgenden gezeigt wird. In diesem Zusammenhang ergeben sich weiterführende Fragestellungen dazu, ob und inwiefern sich die jeweiligen integrations- und bildungspolitischen Ziele der Länder auch in den berufsqualifizierenden (Integrations-)Maßnahmen für ausländische Jugendliche abbildeten.

Bildungs- und Integrationspolitik in Nordrhein-Westfalen

³⁵¹ BayHaSta, MArb 10033, darin: Integration der zweiten Ausländergeneration. Vorschläge des Koordinierungskreises „Ausländische Arbeitnehmer“ beim Bundesministerium für Arbeit und Sozialordnung. Verabschiedet am 29.11.1979.

³⁵² Siehe hierzu auch Kapitel 3.2.4.

Nordrhein-Westfalen setzte sich v. a. innerhalb der Bildungs- und Schulpolitik für eine bessere und entschiedeneren Integration der ausländischen Kinder und Jugendlichen ein. So legte die Landesregierung Anfang 1978 mit den „Richtlinien für den Unterricht der Kinder ausländischer Arbeitnehmer und für Vorbereitungsklassen“ die ausführlichsten Regelungen der Bundesrepublik zur Beschulung ausländischer Schüler vor.³⁵³ Diese Richtlinien definierten die Integration der ausländischen Kinder und Jugendlichen als Ziel der nordrhein-westfälischen Schulpolitik: *„Hilfen zur Eingliederung in das deutsche Schulsystem, zum Erreichen der Schulabschlüsse und zur beruflichen Bildung“* sollten das Erreichen dieses Ziels erleichtern. Vorgesehen waren vorübergehende Vorbereitungsklassen, in denen ergänzender Unterricht in der Muttersprache (z. B. Türkisch), muttersprachlicher Unterricht (z. B. türkische Landeskunde), sowie Deutsch als Fremdsprache unterrichtet wurden. Für die Vorbereitungsklassen war außerdem ein besserer Betreuungsschlüssel vorgesehen. Der gemeinsame Unterricht mit deutschen Kindern in den musisch-technischen Fächern sollte gleichzeitig die Integration der ausländischen Schüler sicherstellen. Sowohl der Sprachunterricht in der Muttersprache als auch der muttersprachliche Unterricht wurden der Landesaufsicht unterstellt, was die Bildung kleiner Nationalschulen verhindern sollte.³⁵⁴ Der Wechsel in eine Regelklasse sollte bei ausreichenden Sprachkenntnissen sobald wie möglich erfolgen. Auch hier war bei Bedarf ein zusätzlicher Förderunterricht sowie – wenn die organisatorischen Voraussetzungen dies hergaben – ergänzender muttersprachlicher Unterricht vorgesehen.³⁵⁵

Diesem entschiedeneren Integrationskurs gegenüber der 2. Generation entsprach es auch, dass Nordrhein-Westfalen 1979 im Bundesrat einen Gesetzesentwurf für eine erleichterte Einbürgerung von ausländischen Kindern und Jugendlichen einbrachte.³⁵⁶ Derartige rechtliche Bemühungen bildeten innerhalb der Integrationspolitik NRWs auch in den 1980er Jahren einen wichtigen Schwerpunkt, scheiterten aber am Widerstand der zumeist konservativ regierten Bundesländer.³⁵⁷

Bildungs- und Integrationspolitik in Bayern

Innerhalb der Bayerischen Landesregierung wurden die Probleme der ausländischen Kinder und Jugendlichen im Bereich von Schule und Ausbildung ebenfalls vermehrt seit Anfang der 1970er Jahre thematisiert. So wies die Projektgruppe „Sprache und

³⁵³ Kischkewitz, Peter / Reuter, Lutz-Rainer: Bildungspolitik zweiter Klasse? Ausländerkinder im Schulsystem der Bundesrepublik Deutschland. Frankfurt am Main 1980. S.76.

³⁵⁴ Kischkewitz, Peter / Reuter, Lutz-Rainer: Bildungspolitik zweiter Klasse? Ausländerkinder im Schulsystem der Bundesrepublik Deutschland. Frankfurt am Main 1980. S.77-80.

³⁵⁵ Ebenda, S.83.

³⁵⁶ Meier-Braun: Integration 1988, S.154.

³⁵⁷ Ebenda, S.158f.

Berufliche Bildung“ der Landesarbeitsgemeinschaft "Ausländische Arbeitnehmer in Bayern" 1971 in Bezug auf ausländische Schüler darauf hin, dass „*die üblichen Unterrichtsmöglichkeiten in Schule und sonstigen Ausbildungsstätten [...] den Belangen dieses Personenkreises aus verschiedenen Gründen nicht gerecht werden*“ könnten.³⁵⁸

Im Vergleich zu Nordrhein-Westfalen zielte die Bayerische Staatsregierung allerdings auf eine Schulpolitik ab, die wesentlich stärker auf die Rückkehr der 2. Generation und eine zeitlich nur begrenzte Integration ausgerichtet war, denn das Ziel der Staatsregierung war es, den ausländischen Schülern im Heimatland und in der Bundesrepublik gleich gute Bildungschancen zu ermöglichen.³⁵⁹ Im Rahmen des „Offenen bzw. Bayerischen Modells“ von 1976 förderte sie ausdrücklich den muttersprachlichen Unterricht in national-homogenen Klassen. In diesem Zusammenhang war in Bayern zum einen die Gründung von Nationalschulen möglich, welche insbesondere von türkischen und griechischen Kindern besucht wurden.³⁶⁰ So gingen 1982 etwa 37.000 griechische Schüler auf griechische Schulen, die in der Regel komplett nach den Lehrplänen Griechenlands unterrichteten und nicht den Kultusministerien der deutschen Länder unterstellt waren.³⁶¹

Zum anderen sollten auch die ausländischen Schüler an allgemeinbildenden deutschen Schulen weiterhin in der Sprache und Kultur ihres „Herkunftslandes“ unterrichtet werden, sodass hier folgende Regelungen galten: Waren die Deutschkenntnisse der ausländischen Schüler ausreichend, wurden letztere in Regelklassen mit deutschen Kindern unterrichtet, für den muttersprachlichen Unterricht (5 Stunden pro Woche) allerdings vom Unterricht freigestellt. Diese Regelung führte immer wieder zu Versäumnissen und somit im Endeffekt schlechteren schulischen Leistungen der ausländischen Schüler.³⁶² Waren die deutschen Sprachkenntnisse nicht ausreichend, wurden an öffentlichen Grundschulen ab 25 Kindern muttersprachliche Nationalklassen sowie das Fach Deutsch als Fremdsprache eingerichtet. Auch hier erfolgte der Unterricht – zumindest ab Klasse 5 – in technischen, musischen und sportlichen Fächern gemeinsam mit Deutschen. Wenn nicht genügend Kinder der gleichen

³⁵⁸ BayHaSta, MArb 8444/1, darin: Entwurf eines In-Haus-Schreibens der Projektgruppe „Sprache und Berufliche Bildung“ der Landesarbeitsgemeinschaft ausländische Arbeitnehmer an die Unterabteilung IB vom 17.05.1971. Betreff: Betreuung ausländischer Arbeitnehmer; hier: Schulische und berufliche Bildung der Kinder und Jugendlichen.

³⁵⁹ Kischkewitz / Reuter: Bildungspolitik 1980, S.98.

³⁶⁰ Dunkel: Gastarbeiter 2000, S.291. Sowie: Kischkewitz / Reuter: Bildungspolitik 1980, S.98. Und: Meier-Braun: Integration 1988, S.153.

³⁶¹ Zeiss, Michael: Abitur auf griechisch, in: Die Zeit. 11.06.1982. Online eingesehen unter: <https://www.zeit.de/1982/24/abitur-auf-griechisch>. Stand: 20.10.2020.

³⁶² Dunkel: Gastarbeiter 2000, S.292.

Nationalität einen Jahrgang besuchten, wurden multinationale Übergangsklassen errichtet.³⁶³

Die Bayerische Staatsregierung verwies in Bezug auf die Schul- und Unterrichtsform außerdem immer wieder auf die Entscheidungshoheit der ausländischen Eltern, wobei die Mehrheit für ihre Kinder reine „Ausländerklassen“ bevorzugen würde.³⁶⁴ So besuchte Ende der 1970er Jahre rund ein Drittel aller ausländischen Kinder muttersprachliche Klassen.³⁶⁵ Das Bayerische Kultusministerium wurde in diesem Zusammenhang nicht müde zu betonen, dass es mit seiner Schulpolitik eine „bedingungslose Eindeutschung und Assimilierung“ der ausländischen Schüler durch eine schnellstmögliche Eingliederung in das deutsche Regelschulsystem verhindern und durch Nationalklassen und -schulen stattdessen die Bewahrung ihrer kulturellen Identität ermöglichen wolle.³⁶⁶

Hierfür wurde die Bayerische Bildungs- und Schulpolitik gegenüber der 2. Generation sowohl von anderen Landesregierungen als auch von zeitgenössischen Sozialwissenschaftlern insbesondere nach der Einführung des Offenen Modells immer wieder kritisiert. In einem Schreiben des Nordrhein-Westfälischen Ausländerbeirates an Staatssekretär NRWS von 1976 hieß es etwa, Bayern bliebe dabei, dass es *„Familiennachzugsprobleme, Bildungsprobleme und berufliche Qualifikationen stark auf ein ‚Rotationssystem‘“* ausrichte. So würden die *„Kinder ausländischer Arbeitnehmer – meist in Zustimmung der Eltern – nur so ausgebildet, daß sie in ihrem Heimatland einen Schulabschluß erlangen“* könnten; in der Bundesrepublik hingegen könnten sie weder, *„einen Schulabschluß erhalten, noch eine berufliche Ausbildung antreten.“*³⁶⁷

Die Schulpolitik Bayerns institutionalisierte somit die Segregation der ausländischen Kinder in der Schule. Der Schwerpunkt der bayerischen Bildungspolitik sei nicht Integration, sondern einseitig Rückkehrförderung, wobei das immer wieder herangeführte Elternwahlrecht in Bezug auf die Schul- und Unterrichtsform die Segregationspolitik verschleierte.³⁶⁸

Aber nicht nur in Bezug auf die Schulpolitik, sondern auch hinsichtlich weiterer integrativer Maßnahmen, besonders im Staatsbürgerrecht, unterschied sich Bayerns Integrationspolitik von den integrationspolitischen Zielen auf Bundesebene bzw. in

³⁶³ Kischkewitz / Reuter: Bildungspolitik 1980, S.105.

³⁶⁴ Dunkel: Gastarbeiter 2000, S.293. Sowie: Kischkewitz / Reuter: Bildungspolitik 1980, S.102f.

³⁶⁵ Kischkewitz/ Reuter: Bildungspolitik 1980, S.105f.

³⁶⁶ BayHaSta, MArb 10032, darin: Bayerisches Staatsministerium für Arbeit und Sozialordnung. Bericht: „Weiterentwicklung der Ausländerpolitik“ erarbeitet von der Interministeriellen Arbeitsgruppe Ausländerpolitik, gebilligt vom Bayer. Ministerrat in der Kabinettsitzung vom 24. Juni 1980.

³⁶⁷ LAVNRW, NW 442/83, darin: Schreiben an Herrn Staatssekretär a.d.D. vom 15. Juni 1976. Betreff: Allgemeine Probleme der Kinder von ausländischen Mitbürgern.

³⁶⁸ Kischkewitz / Reuter: Bildungspolitik 1980, S.105f.

Nordrhein-Westfalen. So lehnte die Staatsregierung einen Einbürgerungsanspruch für die 2. Generation ab, da sie eine Einbürgerung nicht als Mittel, sondern als Endpunkt einer erfolgreichen Integration verstanden wissen wollte und eine doppelte Staatsbürgerschaft ablehnte.³⁶⁹

Neben der Schulpolitik stand vor allem Ende der 1970er Jahre die Verbesserung der Ausbildungschancen der ausländischen Jugendlichen im Mittelpunkt der Bayerischen Bildungs- und Integrationspolitik gegenüber der 2. Generation. So befasste sich die Landesarbeitsgemeinschaft „Ausländische Arbeitnehmer“ im Sommer 1978 ausführlich mit der Situation ausländischer Jugendlichen am Übergang von der Schule in den Beruf. In ihrer Erklärung zu „Probleme(n) der ausländischen Jugendlichen“ forderte sie unter anderem folgende Maßnahmen:

- eine bessere Information der ausländischen Jugendlichen und ihrer Eltern zur Ausbildung und zu bestehenden Fördermöglichkeiten,
- eine intensivere Förderung der ausländischen Jugendlichen, namentlich derer ohne Ausbildung, in der Berufsschule, v. a. in Form berufsvorbereitender Vollzeitmaßnahmen wie etwa dem Berufsgrundschuljahr,
- die Einrichtung berufsfördernder Maßnahmen für ausländische Jugendliche bei den Arbeitsämtern, wie etwa dem Berufsgrundbildungsjahr, und ihre Ergänzung durch staatlich geförderte Angebote,
- die Errichtung von Ausbildungsgängen in der Heimatsprache nach den Vorgaben der Heimatländer,
- die Beseitigung rechtlicher Hindernisse zur Aufnahme einer Berufsausbildung oder Teilnahme an einer berufsfördernden Maßnahme.³⁷⁰

Aber nicht nur die Landesarbeitsgemeinschaft, sondern auch der Landesausschuss für Berufsbildung am Staatsministerium für Arbeit und Sozialordnung machte im Verlauf der 1970er Jahre immer wieder Vorschläge zur Verbesserung der Ausbildungschancen der ausländischen Jugendlichen, die sich zum Großteil mit denen der Landesarbeitsgemeinschaft deckten. Zusätzlich setzte sich der Ausschuss für den Abschluss internationaler Regelungen zur Anerkennung deutscher

³⁶⁹ BayHaSta, MArb 10032, darin: Bayerisches Staatsministerium für Arbeit und Sozialordnung. Bericht: „Weiterentwicklung der Ausländerpolitik“ erarbeitet von der Interministeriellen Arbeitsgruppe Ausländerpolitik, gebilligt vom Bayer. Ministerrat in der Kabinettsitzung vom 24. Juni 1980.

³⁷⁰ Erklärung der Landesarbeitsgemeinschaft „Ausländische Arbeitnehmer in Bayern“ zum Problem der ausländischen Jugendlichen vom 07. Juli 1978, in: TIP: Themen, Impulse, Projekte. Informationen für die Arbeit mit ausländischen Arbeitnehmern. Sonderheft „Ausländische Kinder und Jugendliche“ 7/1980.

Ausbildungsabschlüsse sowie für eine bessere Motivation der Betriebe zur Ausbildung ausländischer Jugendlicher ein.³⁷¹

Der Bayerische Senat – zwischen 1946 bis 1999 neben dem Bayerischen Landtag eine zweite Kammer der Volksvertretung mit beratenden und gutachterlichen Aufgaben – nahm sich der Probleme ausländischer Jugendlicher ebenfalls an. In den 1970er Jahren setzte er sich insbesondere für eine verbesserte Förderung der ausländischen Jugendlichen in der Berufsschule in Form von Grundausbildungslehrgängen und des Berufsgrundschuljahrs sowie für zusätzlichen berufsschulischen Sprachunterricht für ausländische Auszubildende ein.³⁷² Auch der Bayerische Landtag beschäftigte sich Ende der 1970er Jahre zunehmend mit den Problemen ausländischer Jugendlicher, etwa im Rahmen einer schriftlichen Anfrage des CSU-Abgeordneten Wilhelm zu den „Arbeits- und Ausbildungsmöglichkeiten der Kinder ausländischer Arbeitnehmer“.³⁷³

War also auch die Bayerische Staatsregierung um eine bessere Integration v. a. der ausländischen Jugendlichen in Ausbildung und Arbeit bemüht, so zeigten sich speziell im Bereich der Schulpolitik doch deutliche Unterschiede im Vergleich zu Nordrhein-Westfalen: Das Ziel, die Rückkehrfähigkeit durch eine fortlaufende kulturelle Bindung der ausländischen Kinder an das „Heimatland“ zu erhalten, stand hier weiterhin im Vordergrund, während die Landesregierung in NRW diese widersprüchliche Doppelstrategie bereits in den 1970er Jahren zugunsten eines entschiedeneren bildungspolitischen Integrationskurses gegenüber der 2. Generation aufgegeben hatte.

Wie es um die Arbeitsmarktintegration der ausländischen Jugendlichen in den 1970er Jahren bestellt war, wird in Kapitel 3.3 Ausländische Jugendliche auf dem Arbeits- und Ausbildungsmarkt genauer beschrieben. Zuvor werden zunächst das spannungsreiche Verhältnis der Konsolidierungs- und der Integrationspolitik gegenüber der 2. Generation sowie die Bedeutung des Arbeitsmarkts in diesem Zusammenhang genauer in den Blick genommen.

³⁷¹ Empfehlungen des Landesausschusses für Berufsbildung zur Verbesserung der Situation der ausländischen Jugendlichen, in: TIP: Themen, Impulse, Projekte. Informationen für die Arbeit mit ausländischen Arbeitnehmern. Sonderheft „Ausländische Kinder und Jugendliche“ 7/1980.

³⁷² Beschlüsse des Bayerischen Senats, in: Ebenda.

³⁷³ Bayerischer Landtag, 8. Wahlperiode. Drucksache 8/8657. Schriftliche Anfrage von Dr. Wilhelm (CSU) an den Präsidenten des Bayerischen Landtags: Arbeits- und Ausbildungsmöglichkeiten der Kinder ausländischer Arbeitnehmer vom 30. März 1978. Online herunterzuladen unter: http://www1.bayern.landtag.de/www/ElanTextAblage_WP08/Drucksachen/0000008500/08-08657.pdf. Stand: 02.11.2020.

3.2.4 Der Glaube an die Planbarkeit von Integrationsprozessen: Arbeitsrecht und Berufsqualifizierung als Ex- und Inklusionsmechanismen gegenüber der 2. Generation

Wie deutlich wurde, verstärkte und intensiverte die Bundesregierung in den 1970er Jahren konkrete integrationspolitische Maßnahmen im Bereich der Bildung und Ausbildung ausländischer Kinder und Jugendlicher. Dennoch verfolgte sie auch hinsichtlich der 2. Generation zeitgleich eine restriktiv-exkludierende Konsolidierungspolitik im Bereich des Ausländerrechts (Nachzugsalter, Kindergeld, Arbeitserlaubnis). Dabei standen exkludierende Wirkweisen einer restriktiven Ausländerpolitik und einer Verschärfung des Arbeitsrechts inkludierend gemeinten Integrationsmaßnahmen scheinbar konträr und widersprüchlich gegenüber. Derartige restriktive Maßnahmen gegenüber der 2. Generation werden daher in diesem Kapitel beschrieben, wobei sich insbesondere die Frage stellt, in welchem Verhältnis diese beiden ausländerpolitischen Ziele zueinander standen.

Im Zusammenhang mit den restriktiven Exklusionsmaßnahmen der Ausländerpolitik der 1970er Jahre gegenüber der 2. Generation spielte zum einen die Diskussion um das maximal zulässige Nachzugsalter von Kindern aus Nicht-EWG-Staaten eine Rolle. 1978 hatte sich etwa der Bayerische Landtag mit den Möglichkeiten einer restriktiven Ausländerpolitik auseinandergesetzt, um die wachsende Zahl derjenigen ausländischen Kinder in Bayern zu begrenzen, die erst im Jugendalter nachgereist waren. Insbesondere stand eine Verschärfung des Familiennachzugs zur Debatte. Hierzu der Bayerische Staatsminister für Arbeit und Sozialordnung Dr. Fritz Pirkl:

„Als eigentliche Ursache des Problems kristallisiert sich [...] nicht der Familiennachzug an sich heraus, sondern der Zeitpunkt, zu dem die ausländischen Eltern den Entschluss fassen, ihre Kinder [...] nachzuholen. Hier liegt auch die große Unwägbarkeit, zumal die Einflussmöglichkeiten des Staates auf den Entschluss der Eltern [...] gering sind. [...] Ich bin der Auffassung, dass dem Problem nur beizukommen ist, wenn sich bei den ausländischen Eltern die Erkenntnis durchsetzt, dass ein Nachzug der Kinder, wenn überhaupt, dann zum frühestmöglichen Zeitpunkt erfolgen muss [...].“³⁷⁴

Das Zitat verdeutlicht, dass nicht nur die Integration, sondern auch Mechanismen der Exklusion der 2. Generation innerhalb des politischen Diskurses darüber eine zentrale Rolle spielten, wie die sozialen Folgen der „Gastarbeit“ zu bewältigen wären.

³⁷⁴ Bayerischer Landtag, Drucksache 8/8657: Antwort auf die Schriftliche Anfrage von Dr. Wilhelm (CSU) an den Präsidenten des Bayerischen Landtags: Arbeits- und Ausbildungsmöglichkeiten der Kinder ausländischer Arbeitnehmer vom 30. März 1978. Online herunterzuladen unter: http://www1.bayern.landtag.de/www/ElanTextAblage_WP08/Drucksachen/0000008500/08-08657.pdf. Stand: 02.11.2020.

Aber nicht nur durch eine (mögliche) Herabsetzung des maximal zulässigen Nachzugsalters von ausländischen Kindern, sondern auch mittels juristischer Beschränkungen innerhalb des Aufenthalts- und Arbeitsrechts versuchte die Bundesregierung seit Mitte der 1970er Jahre gezielt, ausländische Jugendliche – vor allem solche aus Nicht-EWG-Staaten – vom Arbeitsmarkt auszuschließen. So benötigten diese Jugendlichen eine Aufenthaltsgenehmigung, wenn sie über 16 Jahre alt waren, sowie eine Arbeitserlaubnis, wollten sie in der Bundesrepublik eine Berufsausbildung beginnen. Hierbei war die Arbeitserlaubnis an die Aufenthaltserlaubnis der Eltern gekoppelt. Voraussetzung für die Vergabe der Aufenthaltserlaubnis war wiederum die Prämisse, dass die „Belange der Bundesrepublik“ dadurch nicht beeinträchtigt werden durften. Zusätzlich mussten bestimmte Mindestanforderungen – z. B. in Bezug auf den Aufenthalt und Wohnraum – erfüllt werden. Der nirgends definierte Begriff der „Belange der Bundesrepublik“ verweist dabei auf die umfassenden Auslegungsmöglichkeiten und den großen Ermessensspielraum der Behörden bei der Vergabe der Aufenthaltserlaubnis. Aufenthaltserlaubnis und Arbeitserlaubnis ergaben zusammen für ausländische Jugendliche aus Nicht-EWG-Staaten die rechtliche Voraussetzung, eine Ausbildung beginnen zu dürfen. Die allgemeine Arbeitserlaubnis wurde dabei nach „Lage und Entwicklung des Arbeitsmarkts“ erteilt und war zunächst auf ein Jahr befristet. Wurde sie an Auszubildende vergeben, galt sie drei Jahre. Für die besondere Arbeitserlaubnis war bei Vollendung des 18. Lebensjahres außerdem ein mindestens fünfjähriger rechtmäßiger Aufenthalt in der Bundesrepublik gefordert, was faktisch bedeutete, dass ausländischen Jugendlichen im Falle der Einreise nach dem 13. Lebensjahr keine besondere Arbeitserlaubnis erteilt wurde.³⁷⁵

Auch die Stichtags- bzw. Wartezeitenregelung war ein Versuch, die wachsende Zahl spät in die Bundesrepublik einreisender ausländischer Jugendlicher über eine restriktive Handhabung der Arbeitserlaubnisvergabe zu regulieren und zu verringern: Nach der Stichtagsregelung von 1974 bzw. 1977 wurde ausländischen Jugendlichen, die nach dem 01. Januar 1974 bzw. 1977 eingereist waren, grundsätzlich keine Arbeitserlaubnis erteilt.³⁷⁶ Den in der Bundesrepublik geborenen und/oder aufgewachsenen ausländischen Kindern räumte man hingegen das Recht auf Ausbildung ein.³⁷⁷ Durch die juristische Unterscheidung von ausländischen Jugendlichen hinsichtlich

³⁷⁵ Heinz Kühn, Ministerpräsident a.D.: Stand und Weiterentwicklung der Integration der ausländischen Arbeitnehmer und ihrer Familien in der Bundesrepublik Deutschland. Memorandum des Beauftragten der Bundesregierung. Bonn, September 1979. S.35f, S.37 und S.40f. Online herunterzuladen unter: http://doku.iab.de/chronik/2x/1979_10_01_20_memo.pdf. Stand: 02.11.2020. Sowie: Gravalas / Braun: Chancen 1982, S.151.

³⁷⁶ Schober, Karen: Integration, in: Budde / Collingro / Kaufmann-Sauerland (Hgs.): Bildung 1982, S.52-69. Hier S.53. Sowie: Gravalas / Braun: Chancen 1982, S.154ff.

³⁷⁷ Gravalas / Braun: Chancen 1982, S.152.

Einreisezeitpunkt und Aufenthaltsdauer wollte man die „Gastarbeiter“ dazu anhalten, ihre im Ausland geborenen Kinder möglichst früh nach Deutschland nachzuholen. Das Bundesarbeitsministerium traf diese Regelung in erster Linie aufgrund arbeitsmarktpolitischer Gesichtspunkte, denn die betroffenen Jugendlichen konnten und sollten somit vom Arbeitsmarkt ferngehalten werden.

Die Bundesregierung ersetzte die Stichtagsregelung im April 1979 schließlich durch den Wartezeitenerlass. Dieser legte fest, dass ausländische Jugendliche aus Nicht-EWG-Ländern nach einer allgemeinen Wartezeit von zwei Jahren das Recht auf eine Arbeitserlaubnis erwerben sollten.³⁷⁸ Die Teilnahme an berufsvorbereitenden Maßnahmen von mindestens einem Jahr Dauer konnte die Wartezeit entsprechend verkürzen.³⁷⁹ Gegenüber der Stichtagsregelung bedeutete dies einen gewissen Fortschritt, de facto führte allerdings auch die Wartezeitenregelung dazu, dass neu in die Bundesrepublik eingereiste ausländische Jugendliche zunächst für eine längere Zeit zur Untätigkeit und Arbeitslosigkeit gezwungen waren.

Anzumerken bleibt, dass bei der Besetzung von vakanten Stellen mit Bewerbern aus Nicht-EWG-Staaten durch das Bundesarbeitsamt das bereits in Kapitel 3.1.1 Die Ausländerpolitik auf Bundesebene erwähnte „Inländerprimat“ galt: Ein Ausbildungs- bzw. Arbeitsplatz kam für junge Ausländern nur infrage, wenn kein geeigneter Bewerber aus Deutschland oder den EWG-Staaten gefunden werden konnte.³⁸⁰ Für ausländische Jugendliche aus Nicht-EWG-Staaten ergaben sich hieraus gegenüber gleichaltrigen Deutschen oder EWG-Staatsbürgern erhebliche rechtliche Einschränkungen, die ihre ohnehin oft geringen Chancen auf einen Ausbildungs- oder Arbeitsplatz zusätzlich schmälerten. Insbesondere für die vielen türkischen Jugendlichen in der Bundesrepublik, die innerhalb der 2. Generation die größte Gruppe bildeten, bedeutete dies eine drastische zusätzliche Benachteiligung.³⁸¹

Zusammenfassend lässt sich zum Verhältnis zwischen der Exklusions- und Integrationspolitik der Bundesregierung gegenüber der 2. Generation sagen, dass sowohl die integrativen als auch die exkludierenden Maßnahmen in erster Linie den Eigeninteressen der Bundesrepublik folgten und einen Schwerpunkt auf den Arbeitsmarkt

³⁷⁸ Gravalas / Braun: Chancen 1982, S.156f.

³⁷⁹ Kippes: Einführungsreferat, in: Bildung. Herausgegeben vom Bundesinstitut für Berufsbildung 1980, S.141-152. Hier S.149. Sowie: Gravalas / Braun: Chancen 1982, S.156.

³⁸⁰ Däubler: Arbeitserlaubnisrecht, in: Bildung. Herausgegeben vom Bundesinstitut für Berufsbildung 1980, S.48-56. Hier S.51. Sowie: Gravalas / Braun: Chancen 1982, S.152. Und: Heinz Kühn, Ministerpräsident a.D.: Stand und Weiterentwicklung der Integration der ausländischen Arbeitnehmer und ihrer Familien in der Bundesrepublik Deutschland. Memorandum des Beauftragten der Bundesregierung. Bonn, September 1979. S.35f. Online herunterzuladen unter: http://doku.iab.de/chronik/2x/1979_10_01_20_memo.pdf. Stand: 02.11.2020.

³⁸¹ Siehe hierfür auch Kapitel 2.2.1.

legten: Die wirtschaftliche Rezession nach 1973 bedingte eine restriktive Ausländerpolitik, welche die Konsolidierung der Ausländerbeschäftigung zum Ziel hatte und gegenüber den ausländischen Jugendlichen vor allem über den rechtlichen Ausschluss vom Arbeitsmarkt wirkte. Gleichzeitig wurden die ersten aktiven Integrationsbemühungen insbesondere mit der Angst vor gesellschaftlicher Destabilisierung legitimiert und folgten somit ebenfalls primär den Eigeninteressen der Bundesrepublik.

Darüber hinaus bedingten die Exklusionspraktiken vielmehr die Integrationsmaßnahmen, als dass sie ihnen widersprochen hätten: Zum einen war es in den 1970er Jahren über die Parteigrenzen hinweg bundespolitischer Konsens, dass die Integration der in der Bundesrepublik lebenden Ausländer nur dann gelingen könne, wenn ein weiterer „Zustrom“ von Arbeitskräften aus dem Ausland verhindert würde, wie zwei Zitate aus dem Bundesarbeitsministerium verdeutlichen. Gegenüber den Integrationsbemühungen dürfe *„die immer noch kritische Beschäftigungssituation und der gesetzliche Vorrang deutscher und ihnen gleichgestellter ausländischer Jugendlicher am Arbeitsmarkt nicht außer acht bleiben.“* So sei *„zu berücksichtigen, dass die Erteilung von Arbeitserlaubnissen an neu eingereiste oder einreisende Jugendliche einen verstärkten Familiennachzug auslösen“* könne. *„So lange dieser nicht vertretbare Zuzug ausländischer Jugendlicher nicht ausreichend geregelt“* sei, werde es auch *„nicht möglich sein, diesen Jugendlichen den Arbeitsmarkt zu öffnen“*.³⁸²

Zum Zusammenhang von Exklusion und Integration auf dem Arbeitsmarkt argumentierte Bundesarbeitsminister Ehrenberg 1978, die integrationspolitischen Anstrengungen könnten nur dann überhaupt erfolgreich sein, *„wenn wir den weiteren Zustrom von Ausländern auf den Arbeitsmarkt stoppen.“* Das bedeute, *„dass der Anwerbestopp uneingeschränkt aufrechterhalten“* werden müsse und die *„Stichtagsregelung [...] in diesem Zusammenhang ihren Sinn und ihre Berechtigung“* behalte. *„Wir können nicht einerseits Integration fordern, wenn wir auf der anderen Seite wissen, dass sich diese Forderung doch nicht verwirklichen lässt.“*³⁸³

Durch den juristischen Ausschluss v. a. späteingereister ausländischer Jugendlicher aus Nicht-EWG-Staaten vom Arbeitsmarkt wurde also von Anfang an zwischen „integrationsfähigen“ Jugendlichen und solchen unterschieden, die nicht in diese Kategorie fielen und somit als nicht förderungswürdig und -fähig eingestuft wurden.

³⁸² BArch Koblenz, B149/59850, darin: Schreiben der Abteilung IIc beim BMAS an den Petitionsausschuss des Deutschen Bundestags zur Petition des Koordinierungskreises Wesermarsch vom 05. Mai 1976. Betreff: Jugendliche ausländische Arbeitnehmer.

³⁸³ Ebenda, 6269, darin: Beitrag zu der Tagung der Bundesarbeitsgemeinschaft Jugendaufbauwerk zur 2. Ausländergeneration im Juni 1978 als Anlage zu einem Schreiben von Bundesminister für Arbeit und Sozialordnung Herrn Ehrenberg an den Vorstand der Bundesarbeitsgemeinschaft Jugendaufbauwerk vom 09. Februar 1978.

Gleichzeitig – und wie insbesondere in den Abschnitten 3.2.2 Bildungs- und Integrationspolitik auf Bundesebene und 3.2.3 Bildungs- und Integrationspolitik in Nordrhein-Westfalen und Bayern deutlich wurde – setzte auch die Integrations- und Bildungspolitik gegenüber der 2. Generation einen eindeutigen Schwerpunkt auf den Bereich der Arbeitsmarktintegration und Berufsausbildung.³⁸⁴ Dem Arbeitsmarkt wurde bei der Bewältigung der sozialen Folgen der „Gastarbeit“ – und hier v. a. im Hinblick auf die Probleme der 2. Generation – also von allen beteiligten Akteuren eine herausragende ordnungspolitische Rolle zugesprochen: Es ging sowohl bei den Ex- als auch bei den Inklusionsmaßnahmen darum, die Einwanderungsgesellschaft im Spannungsfeld zwischen Individuum und Staat bzw. Gemeinschaft in erster Linie über den Arbeitsmarkt zu ordnen. Dabei wurde Exklusion zu einem konstituierenden und fundamentalen Bestandteil der bundesdeutschen Integrationspolitik in den 1970er und 1980er Jahren – nicht nur, aber auch gerade gegenüber ausländischen Jugendlichen der 2. Generation.

3.3 Ausländische Jugendliche auf dem Arbeits- und Ausbildungsmarkt

Doch wie war es in den 1970er Jahren nun tatsächlich um die Arbeitsmarktintegration der ausländischen Jugendlichen bestellt? Welche Auswirkungen hatte die jeweilige Aufenthaltsdauer auf die (Aus-)Bildungschancen und -voraussetzungen? Wie hoch waren Ausbildungsbeteiligung und Arbeitslosenquote und in welchen Berufen wurden sie ausgebildet? All diesen Fragen wird in diesem Kapitel nachgegangen, denn die konkrete Situation der ausländischen Jugendlichen auf dem Arbeits- und Ausbildungsstellenmarkt bildete den Hintergrund, vor dem die ersten Berufsqualifikationsmaßnahmen für diese neue Zielgruppe konzipiert, eingerichtet und umgesetzt wurden.

3.3.1 Zeitgenössische Forschungs- und Datenlage

Für die frühen 1970er Jahre liegen aufgrund fehlender statistischer Erhebungen allerdings wenige Daten zu den ausländischen Jugendlichen der 2. Generation vor.³⁸⁵ Erst als nach dem Anwerbestopp von 1973 deutlich wurde, dass sich viele ausländische Arbeitnehmer langfristig in der Bundesrepublik aufhalten würden und auch ihre Familien nachholten, begannen einzelne Behörden, Kommunen, betroffene Institutionen und Ministerien vermehrt, Daten und Informationen zur ausländischen

³⁸⁴ Siehe hierzu auch Kapitel 2.4.

³⁸⁵ Bippes, Annemone: „Gastarbeiterkinder“ an den Schulen des Landes Hessen von 1961 bis 1980. Hamburg 2011. S.105.

Wohnbevölkerung zu sammeln und (statistische) Analysen des Status quo in Auftrag zu geben.

So forderte der Bundesminister für Arbeit und Sozialordnung den Präsidenten der Bundesanstalt für Arbeit 1971 erstmalig auf, ihn über die Erfahrungen zu unterrichten, die die Bundesanstalt bei der Beratung und Vermittlung von Kindern ausländischer Arbeitnehmer in Ausbildungsstellen gemacht habe. Der Präsident der Bundesanstalt für Arbeit leitete zu diesem Zweck wiederum ein Schreiben mit entsprechenden Fragen an die Präsidenten der Landesarbeitsämter weiter, da ihm hierzu keinerlei statistisches Material vorliege, das Thema aber zunehmend diskutiert würde.³⁸⁶

Auch die Stadt München brachte 1971 eine Studie über die Situation der ausländischen Arbeitnehmer und ihrer Familien in der Landeshauptstadt heraus. Die Grundsatzstudie zum sogenannten „*Ausländerproblem*“ ging auf einen entsprechenden Antrag der SPD an den Stadtrat ein Jahr zuvor zurück und wurde vom Investitionsplanungs- und Olympiaamt durchgeführt. Dabei ergaben sich aufgrund mangelnden statistischen Materials bei den Meldebehörden und anderen offiziellen Stellen erhebliche Schwierigkeiten bei der Analyse. Da sich die zu diesem Zeitpunkt bereits bestehenden Studien nicht ohne Weiteres auf München übertragen ließen, waren eigene Erhebungen notwendig.³⁸⁷ In Bezug auf die ausländischen Kinder und Jugendlichen der 2. Generation wurde vor allem bemängelt, dass diese in den Karteien der Ausländerbehörden nur äußerst unzureichend erfasst seien, denn ausländische Kinder unter 16 Jahren waren nicht meldepflichtig. Aus diesem Grund musste sich die Ausländerbehörde auf die Angaben der Eltern verlassen, wobei die Dunkelziffer der tatsächlich in München wohnhaften ausländischen Kinder durch nicht gemeldete Fälle als wesentlich höher einzuschätzen sei. Die exakte Zahl der ausländischen Kinder in München blieb somit unbekannt, sodass die „Problemstudie“ hierzu nur Schätzungen macht: Nach Auswertung der Ausländerkartei ergab sich zwar nur ein Kinderanteil von 5 %, eine bundesweite Auszählung hatte 1969 allerdings einen Wert von rund 12 % ergeben, der auch für München realistisch sei. Demnach lebten im Großraum München rund 32.000 ausländische Kinder unter 16 Jahren, davon rund 26.000 in der Landeshauptstadt. Rund 13.000, so wurde geschätzt, befänden sich im schulpflichtigen Alter.³⁸⁸

³⁸⁶ Archiv der Bundesagentur für Arbeit, Bestell-Nr.: 8.4/178: Runderlasse und Rundverfügungen 1960-1987. Mappe 1: 1960-1971, darin: 3. Schnellbrief des Präsidenten der Bundesanstalt für Arbeit an die Landesarbeitsämter vom 11. Juni 1971. Betreff: Berufliche Eingliederung der Kinder von ausländischen Arbeitnehmern.

³⁸⁷ Kommunalpolitische Aspekte 1971, S.7-9.

³⁸⁸ Ebenda, S.41f.

Auch für den Bundesdurchschnitt gibt es in Ermangelung zentral geführter Statistiken für die frühen 1970er Jahre keine exakten Zahlen. Im Jahr 1975 wurde die Zahl der schulpflichtigen ausländischen Kinder auf zwischen 250.000 und 300.000 geschätzt, während sich die Zahl aller ausländischen Kinder in der Bundesrepublik zwischen 1968 und 1975 auf 850.000 erhöht hatte.³⁸⁹

Aber nicht nur staatlich-kommunale Stellen, sondern auch Organisationen, die im Bereich von Ausländerbetreuung und -beratung tätig waren, begannen sich Anfang der 1970er mit dem Thema „ausländische Jugendliche“ auseinanderzusetzen. So fand im Dezember 1972 etwa ein internationales Seminar der Deutschen UNESCO-Kommission und der Friedrich-Ebert-Stiftung über „Probleme der Ausbildung und der kulturellen Integration ausländischer Arbeitnehmer unter besonderer Berücksichtigung der Jugendlichen“ statt.³⁹⁰ 1976 veröffentlichte das Diakonische Werk eine Monographie zur 2. Generation.³⁹¹ Die Sozialwissenschaft und -pädagogik begann hingegen erst Mitte des Jahrzehnts, sich vermehrt dieses Themas anzunehmen, umfangreiche Veröffentlichungen liegen entsprechend erst für die späten 1970er Jahre vor.³⁹² Sowohl die ersten staatlich-kommunalen Analysen als auch die eher aus der Praxis der Ausländerbetreuung kommenden Veröffentlichungen sowie die wissenschaftliche Forschungsliteratur hatten dabei vordringlich zum Ziel, zunächst den Status quo festzuhalten und die Lage der ausländischen Jugendlichen statistisch zu erfassen und zu beschreiben.

Vor diesem Hintergrund sind die folgenden quantitativen Informationen zur Arbeitsmarktintegration der ausländischen Jugendlichen eher als grobe Orientierungswerte denn als exakte und absolute Angaben zu verstehen.

3.3.2 Aufenthaltsdauer und Ausbildungsvoraussetzungen

Der Integrationsgrad der 2. Generation in Arbeit und Ausbildung hing in einem erheblichen Maße von der jeweiligen Aufenthaltsdauer und der Nationalität der Jugendlichen ab. Hier ist entscheidend, dass sich aufgrund der sukzessiven Erweiterung der Anwerbeabkommen zwischen 1955 und 1970 die nationale Zusammensetzung der ausländischen Wohnbevölkerung und somit auch die der ausländischen Kinder und

³⁸⁹ Savvidis, Georgios: Zum Problem der Gastarbeiterkinder in der Bundesrepublik Deutschland. Wien 1975. S.45.

³⁹⁰ Arbeiter im Ausland. Bericht über ein internationales Seminar der Deutschen UNESCO-Kommission und der Friedrich-Ebert-Stiftung über „Probleme der Ausbildung und der kulturellen Integration ausländischer Arbeitnehmer unter besonderer Berücksichtigung der Jugendlichen“ veranstaltet vom 05. bis 08. Dezember 1972 in Bergneustadt. Herausgegeben von der Deutschen UNESCO-Kommission. Köln 1974.

³⁹¹ Die 2. Generation: Jugendliche Ausländer in der Bundesrepublik Deutschland. Herausgegeben vom Diakonischen Werk der Evangelischen Kirche in Deutschland. Stuttgart 1976.

³⁹² Siehe etwa: Mehrländer: Bildungsverhalten 1978. Und: Bürger / Seidenspinner: Ausbildung 1979.

Jugendlichen der 2. Generation änderte. Dies zeigen exemplarisch die Erhebungen der Münchner Studie von 1971: Dominierten 1961 noch deutlich die Italiener mit einem Anteil von 41,4 % an der ausländischen Wohnbevölkerung – gefolgt von den Griechen und Spaniern mit 11,7 und 3,8 % –, so standen 1970 die Jugoslawen mit 29,6 % an erster Stelle, gefolgt von den Türken (15,5 %).³⁹³ Dieses Verhältnis sollte sich in den Folgejahren bundesweit und besonders durch den Familiennachzug noch weiter zugunsten der Türken ändern.³⁹⁴ Maßgeblich hierfür war die Neuregelung der Kindergeldzahlung an Arbeitsmigranten aus Nicht-EWG-Staaten von 1975, die vorsah, dass dieser Bezugsgruppe das volle Kindergeld nur noch für in Deutschland lebende Kinder gezahlt werden sollte.³⁹⁵ Durch den Familiennachzug und das Nachholen von Kindern aus den Heimatländern änderte sich somit die altersmäßige Zusammensetzung innerhalb der ausländischen Bevölkerung in der Bundesrepublik, da der Anteil der Kinder und Jugendlichen vor allem seit 1973 stetig zunahm.³⁹⁶ Beide Entwicklungen führten kombiniert dazu, dass 1978 die Jugendlichen mit türkischen Wurzeln im Bundesdurchschnitt 50 % der unter 16-jährigen ausländischen Wohnbevölkerung ausmachten.³⁹⁷ In Ermangelung bundesweiter Daten sei hier auf die Ergebnisse der Münchener Studie von 1971 verwiesen, die für westdeutsche Großstädte insgesamt repräsentativ sein dürfte: Hier besuchten 806 Türken, 563 Italiener, 515 Jugoslawen, 207 Griechen und 149 Spanier die städtischen Volksschulen.³⁹⁸

Dabei wurde gerade die türkische Migrantengruppe von der deutschen Gesellschaft und den Medien äußerst kritisch gesehen und als besonders „fremdländisch“ eingestuft. So schrieb der *Spiegel* in einem Leitartikel mit dem Titel „*Die Türken kommen - rette sich, wer kann*“ am 30. Juli 1973:

„In immer größeren Schüben schwärmen sie [die Türken] von den Gestaden des Bosphorus und aus dem Hochland von Anatolien ein. Die Nürnberger Bundesanstalt für Arbeit [...] schätzt die Zahl der offiziell registrierten türkischen Arbeitnehmer gegenwärtig auf annähernd 580.000. Zusammen mit 270.000 Angehörigen und einem Heer von Nichtregistrierten [...]

³⁹³ Kommunalpolitische Aspekte 1971, S.42.

³⁹⁴ So wurden bis 1983 rund 493.000 Kinder türkischer Eltern in der Bundesrepublik geboren. Siehe hierzu: Janim: Heimat, in: Motte / Ohlinger / von Oswald (Hgs.): Bundesrepublik 1999, S.145-164. Hier S.157.

³⁹⁵ Bippes: „Gastarbeiterkinder“ 2011, S.160. Siehe auch: Stadtarchiv München, AUSB/288, darin: Kinder-Invasion legt Schulen lahm, in: Münchener Abendzeitung. Genaues Erscheinungsdatum unbekannt (wahrscheinlich 1974).

³⁹⁶ Seifert: Zuwanderung. Online eingesehen unter: <http://www.bpb.de/politik/grundfragen/deutsche-verhaeltnisse-eine-sozialkunde/138012/geschichte-der-zuwanderung-nach-deutschland-nach-1950>. Stand: 06.11.2017. Siehe hierzu auch Kapitel 2.1.1.

³⁹⁷ Heinz Kühn, Ministerpräsident a.D.: Stand und Weiterentwicklung der Integration der ausländischen Arbeitnehmer und ihrer Familien in der Bundesrepublik Deutschland. Memorandum des Beauftragten der Bundesregierung. Bonn, September 1979. S.8. Online herunterzuladen unter: http://doku.iab.de/chronik/2x/1979_10_01_20_memo.pdf. Stand: 02.11.2020.

³⁹⁸ Kommunalpolitische Aspekte, S.149.

reicht das deutsche Türkenvolk schon jetzt an die Millionengrenze [...]. Gleichwohl erhellt der Türken-Andrang die Misere in bisher nie dagewesener Schärfe. Kein anderes Herkunftsland hat so viele Analphabeten (Uno-Schätzung: 54 Prozent). Für keine ethnische Gruppe ist die Kluft zwischen ertümlichen Lebensbedingungen zu Hause und entwickelter Industrie-Gesellschaft so tief wie für die Frauen und Männer Kleinasiens. [...] Erste Harlem-Symptome sind bereits sichtbar. An den Erosionsstellen deutscher Städte wächst ein neues Subproletariat heran, keimt die Saat sozialer Krankheitsherde' (Richter Franz). Ein Türke bleibt nicht lange allein.³⁹⁹

Der *Spiegel*-Artikel zeigt, dass die deutsche Mehrheitsgesellschaft die Attribute, die sie an den türkischen Arbeitsmigranten als besonders fremd wahrnahm, gleichzeitig als defizitär, minderwertig oder rückständig bewertete. In Bezug auf die Gestaltung von Maßnahmen für ausländische Jugendliche der 2. Generation und auf zeithistorische sozialwissenschaftliche Informationen zu dieser Gruppe ist vor allem hinsichtlich der Türken somit davon auszugehen, dass neben tatsächlichen schulischen und sprachlichen Leistungsdifferenzen auch zugeschriebene Defizite eine wichtige Rolle gespielt haben.

Während für die 1970er Jahre hierzu Statistiken fehlen, kann als gesichert gelten, dass sich entsprechend der im Durchschnitt unterschiedlich langen Aufenthaltsdauer ihrer Eltern auch die verschiedenen nationalen Gruppen innerhalb der 2. Generation hinsichtlich des Zeitraums unterschieden, den sie beim Eintritt ins erwerbsfähige Alter durchschnittlich in der Bundesrepublik verbracht hatten. So ist davon auszugehen, dass italienische und spanische Jugendliche im Durchschnitt länger in der Bundesrepublik lebten und häufiger das allgemeinbildende Schulsystem voll durchliefen als etwa türkische, die aus den bereits genannten Gründen oftmals erst relativ spät in die Bundesrepublik nachgeholt wurden. Dies wirkte sich wiederum auf die Sprachkenntnisse und somit auf den (Aus-)Bildungserfolg der ausländischen Kinder und Jugendlichen aus. So konnten laut einer Repräsentativbefragung von 840 ausländischen Jugendlichen in Nordrhein-Westfalen Ende der 1970er Jahre rund 70 % der italienischen Jugendlichen mittlere bis gute Deutschkenntnisse vorweisen. Dieses Ergebnis stand mit dem im Durchschnitt längeren Aufenthalt der Italiener positiv in Verbindung.⁴⁰⁰

³⁹⁹ „Die Türken kommen – rette sich wer kann“, in: *Der Spiegel*, 30.07.1973.

⁴⁰⁰ Mehrländer, Ursula: Die Einflussfaktoren des Bildungsverhaltens ausländischer Jugendlicher, in: *Die berufliche Bildung ausländischer Jugendlicher in der Bundesrepublik Deutschland: Beiträge und Ergebnisse der Fachtagung `79 des Bundesinstituts für Berufsbildung*. Herausgegeben vom Bundesinstitut für Berufsbildung. Berlin 1980. S. 39-47. Hier S.44.

3.3.3 Daten zur Arbeitsmarktintegration

Wie war es nun um die Arbeitsmarktintegration der ausländischen Jugendlichen zu Beginn des Untersuchungszeitraumes bestellt? Hier konstatieren die wenigen zeitgenössischen Analysen der 1970er Jahre – wenig überraschend – einen Zusammenhang zwischen einer erfolgreichen Arbeitsmarktintegration und einem Mindestmaß an schulischer und sprachlicher Vorbildung.⁴⁰¹

Eine Maßnahme, um den Einstieg ins Berufsleben – sowohl deutscher als auch ausländischer Jugendlicher – zu erleichtern, war die Berufsberatung der Arbeitsämter. Laut einem Bericht des Präsidenten der Bundesanstalt für Arbeit nahmen ausländische Jugendliche auf der Hauptschule Anfang der 1970er Jahre im gleichen Umfang wie ihre deutschen Mitschüler das Beratungsangebot der Arbeitsämter in Anspruch. Sehr viel weniger machten ausländische Jugendliche aus reinen Ausländerklassen hiervon Gebrauch.⁴⁰² In Bezug auf berufliche Vorstellungen hätten die ausländischen Jugendlichen ähnliche Berufswünsche wie die deutschen: Die Jungen strebten meist handwerklich-technische „Modeberufe“ an (hier vor allem die des Maschinenschlossers, Kfz-Mechanikers und Elektrikers), während die Mädchen meist Friseurin, Schneiderin oder Verkäuferin werden wollten.⁴⁰³

Wenn die ausländischen Jugendlichen die entsprechenden Voraussetzungen erfüllten, so der Präsident der Bundesanstalt, stünde einer erfolgreichen Ausbildung nicht zuletzt wegen „des großen Nachwuchsbedarfs der Wirtschaft“ nichts im Wege.⁴⁰⁴ Allerdings – so fügte er einschränkend hinzu – mangle es gerade bei den ausländischen Jugendlichen oft an eben diesen Voraussetzungen:

„Viele Kinder ausländischer Arbeitnehmer erreichen keinen Hauptschulabschluss. [...] Bei mangelhafter Schulbildung und nur sehr geringen sprachlichen Kenntnissen ist eine Vermittlung in eine Ausbildungsstelle selbst für die Berufe kaum möglich, die bei deutschen Jugendlichen wenig gefragt sind.“⁴⁰⁵

⁴⁰¹ Archiv der Bundesanstalt für Arbeit, Bestell-Nr.: 8.4/179: Runderlasse und Rundverfügungen 1960-1987. Mappe 2: 1971-1972, darin: Schreiben des Präsidenten der Bundesanstalt für Arbeit an die Herren Präsidenten der Landesarbeitsämter vom 30. Juli 1971. Betreff: Berufliche Eingliederung der Kinder von ausländischen Arbeitnehmern / Runderlass vom 11. Juni 1971.

⁴⁰² Archiv der Bundesanstalt für Arbeit, Bestell-Nr.: 8.4/179: Runderlasse und Rundverfügungen 1960-1987. Mappe 2: 1971-1972, darin: Schreiben des Präsidenten der Bundesanstalt für Arbeit an die Herren Präsidenten der Landesarbeitsämter vom 30. Juli 1971. Betreff: Berufliche Eingliederung der Kinder von ausländischen Arbeitnehmern / Runderlass vom 11. Juni 1971.

⁴⁰³ Ebenda.

⁴⁰⁴ Ebenda.

⁴⁰⁵ Ebenda.

Die Lösung könne in der Intensivierung der Sprachförderung vor oder während der Ausbildung liegen, wobei insbesondere die finanziellen Kapazitäten seitens der ausbildenden Unternehmen und der Berufsschulen jedoch nicht ausreichen:

„Besondere Fördermaßnahmen [...], die allerdings nicht in ausreichendem Maße zur Verfügung stehen, können die Ausbildungschancen wesentlich verbessern.“⁴⁰⁶

Laut einer Veröffentlichung der Arbeitsanstalt aus dem Jahr 1980 befanden sich unter allen Auszubildenden (im dualen System) in der Bundesrepublik zwischen 1976 und 1979 konstant nur um die 30.000 ausländische Jugendliche – und das, obwohl ihre Zahl im gleichen Zeitraum stark gestiegen war. Von der erheblichen Ausweitung des betrieblichen Ausbildungsstellenangebots Ende der 1970er Jahre konnten die ausländischen Jugendlichen somit kaum profitieren.⁴⁰⁷

Infolge der in den bisherigen Abschnitten beschriebenen Problemlage stieg die Zahl der arbeitslosen ausländischen Jugendlichen nach 1973 stark an. Da für die 1970er Jahre kaum bundesweite Daten vorliegen⁴⁰⁸, sei auf die Zahlen im Bereich des Landesarbeitsamts Südbayern verwiesen: Dort hatte sich die Zahl der arbeitslosen ausländischen Jugendlichen im Herbst 1975 innerhalb eines Jahres um 129 % auf insgesamt 989 erhöht, wobei die Dunkelziffer weitaus höher gelegen haben dürfte.⁴⁰⁹ Zwischen 1974 und 1975 wuchs der Anteil ausländischer Jugendlicher ohne Arbeit an allen arbeitslosen Jugendlichen außerdem von 10,0 auf 13,2 % an, womit sie erheblich überrepräsentiert waren.⁴¹⁰ Die Tatsache, dass ausländische Jugendliche Anfang der 1970er Jahre besonders von Arbeitslosigkeit betroffen waren, spiegelte sich auch in ihrer zunehmenden Beteiligung an berufsvorbereitenden Maßnahmen der Bundesanstalt seit 1974 wider: Während es in der Berufsberatungsstatistik 1973/74 noch heißt, *„Kinder ausländischer Arbeitnehmer“* hätten *„vereinzelt an berufsvorbereitenden Maßnahmen“* teilgenommen⁴¹¹, ist für das darauffolgende Berichtsjahr von

⁴⁰⁶ Archiv der Bundesanstalt für Arbeit, Bestell-Nr.: 8.4/179: Runderlasse und Rundverfügungen 1960-1987. Mappe 2: 1971-1972, darin: Schreiben des Präsidenten der Bundesanstalt für Arbeit an die Herren Präsidenten der Landesarbeitsämter vom 30. Juli 1971. Betreff: Berufliche Eingliederung der Kinder von ausländischen Arbeitnehmern / Runderlass vom 11. Juni 1971.

⁴⁰⁷ Ausländische Jugendliche. Materialien der Arbeitsmarkt- und Berufsforschung 8/1980. Herausgegeben vom Institut für Arbeitsmarkt und Berufsforschung der Bundesanstalt für Arbeit. S.6.

⁴⁰⁸ Gravalas / Braun: Chancen 1982, S.159.

⁴⁰⁹ BaySta, Landesarbeitsamt Südbayern, 5010: Statistische Mitteilungen 1975 – 1986, darin: Statistische Mitteilung Nr. 7/75 – Februar 1975. Die Jugendarbeitslosigkeit im Bezirk des Landesarbeitsamtes Südbayern Ende Januar 1975. S.6.

⁴¹⁰ Ebenda, darin: Statistische Mitteilung Nr. 22/75 – September 1975: Ergebnisse der Sonderuntersuchung über die Struktur der Arbeitslosen von Ende Mai 1975. Teil 1: Jugendarbeitslosigkeit. Die Arbeitslosigkeit Jugendlicher im Bezirk des Landesarbeitsamtes Südbayern. S.6. Sowie: BaySta, Landesarbeitsamt Südbayern/5010: Statistische Mitteilungen des Landesarbeitsamtes Südbayern 1975-1986. Hier Jahrgang 1975 (7/75 bzw. Februar 1975). S.6.

⁴¹¹ Ebenda, 5017, darin: Berufsberatung 1973/74. Ergebnisse der Berufsberatungsstatistik von 1973/74. Bundesanstalt für Arbeit. Nürnberg, im Oktober 1976. S.15.

einer Teilnahme „in nennenswerter Zahl“ die Rede.⁴¹² Bundesweit befand sich 1979 gut ein Drittel der 15- bis 20-jährigen ausländischen Jugendlichen weder in einem Ausbildungs- noch in einem regulären Arbeitsverhältnis bzw. in einer schulischen Ausbildung.⁴¹³

Hierbei muss jedoch von einer hohen Dunkelziffer ausgegangen werden, da arbeitssuchende ausländische Jugendliche sich oftmals nicht arbeitslos meldeten und somit nicht in den offiziellen Statistiken der Bundesanstalt für Arbeit und ihrer Ländervertretungen auftauchten. Auch ausländische Jugendliche, die dem Arbeitsmarkt aufgrund einer fehlenden Arbeitserlaubnis (noch) nicht zur Verfügung standen, fanden in der amtlichen Statistik keine Berücksichtigung.⁴¹⁴ Regionale Erhebungen zur Jugendarbeitslosigkeit bei Ausländern bestätigten, dass amtliche Statistiken von der tatsächlichen Arbeitslosenquote unter ausländischen Jugendlichen oftmals erheblich abwichen. Eine Untersuchung in Duisburg aus dem Jahr 1975 ergab etwa, dass 85 % der faktisch arbeitslosen ausländischen Jugendlichen offiziell nicht registriert waren. Eine vergleichbare Studie, die ein Jahr später in Berlin durchgeführt wurde, förderte zutage, dass ganze 97 % der ausländischen Jugendlichen ohne Beschäftigung nicht als arbeitslos gemeldet waren. Ähnlich frappierend scheinen die Ergebnisse aus einer Erhebung aus Baden-Württemberg aus dem Jahre 1977: Selbst 90 % der offiziell erfassten ausländischen Berufsschüler hatten hier weder einen Ausbildungs- noch einen Arbeitsplatz.⁴¹⁵

Vor dem Hintergrund der hier beschriebenen Schwierigkeiten der ausländischen, insbesondere der spät eingereisten Jugendlichen sowie der in Kapitel 2.2.2 Das duale System und Probleme in regulären berufsvorbereitenden Maßnahmen beschriebenen regulären berufsvorbereitenden Maßnahmen, die dieser Zielgruppe nicht gerecht werden konnten, erscheint auch der von Gefahrenszenarien erfüllte Diskurs zu „Gastarbeiterkindern“ verständlicher.

⁴¹² Ebenda, darin: Berufsberatung 1974/75. Ergebnisse der Berufsberatungstatistik von 1974/75. Bundesanstalt für Arbeit. Nürnberg, im Dezember 1976. S.15.

⁴¹³ Ausländische Jugendliche. Materialien der Arbeitsmarkt- und Berufsforschung 8/1980. Herausgegeben vom Institut für Arbeitsmarkt und Berufsforschung der Bundesanstalt für Arbeit. S.7.

⁴¹⁴ Ebenda, S.60.

⁴¹⁵ Ausländische Jugendliche. Materialien der Arbeitsmarkt- und Berufsforschung 8/1980. Herausgegeben vom Institut für Arbeitsmarkt und Berufsforschung der Bundesanstalt für Arbeit. S.160f.

3.4 Schwerpunkt „Sprachförderung“ (kulturelles Kapital): Erste berufsfördernde Maßnahmen für ausländische Jugendliche seit 1972

Vor dem Hintergrund dieser wirtschaftlichen und gesellschaftspolitischen Ausgangslage wurden Anfang der 1970er Jahre insbesondere aufseiten der ausbildenden Betriebe zunehmend Stimmen lauter, die spezielle Förderangebote zur beruflichen Eingliederung ausländischer Jugendlicher der 2. Generation forderten. Von wem in diesem Zusammenhang die Initiative ausging, wie die ersten Maßnahmen konzipiert wurden und welche Aushandlungsprozesse sich hierzu zwischen den wichtigsten beteiligten Akteuren ergaben, wird in den folgenden Abschnitten untersucht.

3.4.1 Bewusstwerdungs-, Aushandlungs- und Konzeptionalisierungsprozesse Anfang der 1970er Jahre: Die Sprachkurse der Handwerkskammern und das Sprachlehrwerk in Bayern

Dass Integration in den Arbeitsmarkt und die Gesellschaft ein Prozess ist, der sich im Sinne lokaler „Migrationsregime“⁴¹⁶ zunächst vor allem auf einer individuellen Ebene „vor Ort“ abspielt, zeigen die ersten berufsqualifizierenden bzw. ausbildungsbegleitenden Maßnahmen für ausländische Jugendliche in Bayern: Seit Anfang der 1970er Jahre wendeten sich verschiedene Handwerksinnungen, -kammern und -unternehmen mit Finanzierungsanträgen für Sprachkurse an das Staatsministerium für Arbeit und Sozialordnung, die für ausländische Lehrlinge durchgeführt werden sollten. Im Zuge der Aushandlungen zwischen Maßnahmeträgern und staatlichen Stellen förder-ten diese Finanzierungsanträge im Sinne eines „Bottom-up“-Prinzips dort einen Bewusstseinsbildungsprozess, der dazu führte, dass auch die entsprechenden Ministerien und die Arbeitsverwaltung zunehmend für die problematische Situation der Jugendlichen der 2. Generation auf dem Arbeitsmarkt sensibilisiert wurden.⁴¹⁷

Zudem verdeutlichen Aushandlungs- und Konzeptionalisierungsprozesse dieser Maßnahmen, wie die beteiligten Akteure vor dem Hintergrund mangelnder Präzedenzfälle um Verantwortlichkeiten stritten und welchen methodisch-didaktischen Herausforderungen sie bei der Einführung erster Fördermaßnahmen begegneten. Diese Aspekte werden an den Sprachkursen Bayerischer Handwerksinnungen und -kammern sowie an der Entstehung des sogenannten „Sprachlehrwerks“ beispielhaft beleuchtet.

⁴¹⁶ Siehe hierfür etwa: Oltmer (Hg.): Migrationsregime 2018.

⁴¹⁷ BayHaSta, MArb 8462, 8465 und 8466, darin: Finanzierungsanträge und Konzepte der beruflichen Schulen, Volkshochschulen, Caritas, des Familienvereins Nürnberg, der Katholischen Kulturgemeinde Nürnberg zusammen mit der Handwerkskammer Mittelfranken, der Katholischen Arbeitnehmerbewegung Würzburg, der Handwerkskammer Unterfranken, des Berufsbildungswerks ENIAP und des Kolping-Bildungswerks Königsbrunn in den Beständen des Staatsministeriums für Arbeit und Sozialordnung.

Bewusstwerdungs- und Aushandlungsprozesse zwischen den verschiedenen Akteuren

Aufgrund des relativ hohen Anteils ausländischer Lehrlinge im Handwerk überrascht es nicht, dass sich die Bildungsausschüsse der Bayerischen Handwerkskammern bereits ab 1970 zunehmend mit der Lage ausländischer Jugendlicher auf dem Ausbildungsstellenmarkt beschäftigten. Dabei stand die Sprachförderung von Anfang an im Mittelpunkt der Überlegungen. So richteten die Handwerkskammern nicht nur eigene Sprachkurse für Lehrlinge im Handwerk ein, sondern setzten sich auch gegenüber den verantwortlichen Ministerien für die flächendeckende Einrichtung von Sprachkursen für ausländische Auszubildende auf Landesebene ein.⁴¹⁸

Im Rahmen der entsprechenden Finanzierungsgesuche ergaben sich zwischen den Vertretern der Handwerkskammern, des Staatsministeriums für Arbeit und Sozialordnung sowie v. a. der Landesarbeitsämter dabei immer wieder Auseinandersetzungen über die (finanziellen) Verantwortlichkeiten: Die Bundesanstalt für Arbeit lehnte eine (Teil-)Finanzierung der Sprachkurse aus eigenen Mitteln zunächst mit der Begründung ab, diese fielen als Teil der vorberuflichen Bildung nicht unter die Kategorie einer „Arbeitsmaßnahme“ und somit nicht in den Aufgabenbereich der Arbeitsämter. Diese kontroversen Aushandlungsprozesse können an den Sprachkursen, die Anfang der 1970er Jahre von den Bayerischen Handwerkskammern organisiert wurden, aufgezeigt werden.

So wollte die Handwerkskammer Unterfranken im November 1972 erstmalig einen Sprachkurs für ausländische Lehrlinge durchführen und beantragte hierfür im Sommer desselben Jahres eine (Teil-)Finanzierung vom Staatsministerium für Arbeit und Sozialordnung. In seinem Antrag an das Bayerische Staatsministerium für Arbeit und Sozialordnung verwies der Vertreter der Handwerkskammer zum einen auf die Tatsache, dass die Bundesanstalt für Arbeit die finanzielle Förderung eines vergleichbaren Kurses bei der Handwerkskammer Mittelfranken abgelehnt habe und appellierte daher an die staatliche Verantwortung gegenüber den ausländischen Jugendlichen der 2. Generation: Der Berufsbildungsausschuss sei *„übereinstimmend der Auffassung, dass der Staat bisher die sich aus dem ständigen Zuwachs der Gastarbeiter ergebenden sozial- und gesellschaftspolitischen Probleme in unverantwortlicher Weise vernachlässigt“* habe. Es gehöre deshalb auch *„zu den Aufgaben [...], die*

⁴¹⁸ BayHaSta, MArb 8465, darin: Schriftwechsel zur Sprachförderung verschiedener Bayerischer Handwerkskammern und -innungen, besonders: Aktennotiz und Sitzungsprotokoll zur Sitzung der Vertreter der Handwerkskammern im Bayerischen Staatsministerium für Arbeit und Sozialordnung am 03.10.1973 zum Thema "Betreuung ausländischer Arbeitnehmer und ihrer Familien/ Sprach- und Berufsförderungsprogramm".

*Kinder aus Gastarbeiterfamilien soweit zu fördern, dass sie in Deutschland eine Fachausbildung absolvieren können“.*⁴¹⁹

Das Staatsministerium für Arbeit und Sozialordnung erkundigte sich daraufhin beim Präsidenten des Landesarbeitsamts Nordbayern, warum die Bundesanstalt für Arbeit eine finanzielle Unterstützung der Sprachkurse bei der Handwerkskammer Mittelfranken abgelehnt habe. Im Antwortschreiben des Präsidenten des Landesarbeitsamts Nordbayern an das Staatsministerium wird zur Begründung ein Schreiben der Bundesanstalt aus dem Dezember 1971 zitiert. Hier heißt es, die von der Handwerkskammer für Mittelfranken „vorgesehene Durchführung von Sprachkursen für ausländische Auszubildende, insbesondere für Berufsschüler,“ sei „keine Aufgabe der Bundesanstalt für Arbeit, sondern der Schulbehörden der Gemeinden, Städte und Länder.“ Der Bundesanstalt stünden „für diesen Zweck Haushaltsmittel nicht zur Verfügung“. Auch sei es unmöglich, „solche Vorhaben aus Betreuungsmitteln für ausländische Arbeitnehmer finanziell zu fördern“. Der Präsident des Landesarbeitsamts bat „trotz des Verständnisses für dieses Vorhaben [...] zu bedenken, dass es sich bei der Hereinnahme von ausländischen Arbeitnehmern um einen Vorgang von allgemeinem Interesse“ handele. „Die Probleme der Ausländerbeschäftigung“ seien „daher nicht nur eine Angelegenheit der Bundesanstalt für Arbeit, sondern der gesamten Öffentlichkeit“, woraus sich ergäbe, „dass für alle beteiligten Stellen jeweils für ihren Zuständigkeitsbereich Eigenverantwortlichkeiten und ggf. auch Kostenverpflichtungen“ entstünden.⁴²⁰

Die Bundesanstalt für Arbeit vertrat also die Auffassung, dass die Finanzierung von Sprachkursen nicht in ihren genuinen Aufgabenbereich fiel und sich „alle beteiligten Stellen“ ihrer „Eigenverantwortlichkeiten“ und „Kostenverpflichtungen“ bewusst sein sollten, wobei ungeklärt blieb, was hiermit genau gemeint war. Darüber hinaus sprachen auch die rechtlichen Voraussetzungen hinsichtlich der Gewährung von Hilfen zur Ausbildungsförderung gegen eine Finanzierung der Sprachkurse bei den Handwerkskammern, wie der Präsident der Bundesanstalt für Arbeit in einem Schreiben an die Handwerkskammer Mittelfranken im August 1972 erneut bekräftigte: „Eine Übernahme der Kosten im Rahmen der Gewährung von individuellen

⁴¹⁹ BayHaSta, MArb 8465, darin: Schreiben der Handwerkskammer Unterfranken an Staatsminister Dr. Fritz Pirkel vom 21. Juli 1972. Betreff: Fachbezogener Sprachunterricht für ausländische Kraftfahrzeugmechaniker-Lehrlinge.

⁴²⁰ BayHaSta, MArb 8465, darin: Antwortschreiben des Präsidenten des Landesarbeitsamts Nordbayerns an das Staatsministerium vom 11. September 1972. Betreff: Deutschkurse für ausländische Auszubildende in handwerklichen Berufen, darin: Kopien des Schriftwechsels zwischen dem Landesarbeitsamt, der Bundesanstalt für Arbeit und der Handwerkskammer Mittelfranken. Hier: Antwortschreiben der Bundesanstalt für Arbeit an das Landesarbeitsamt Nordbayern vom 07. Dezember 1971. Betreff: Ausländische Arbeitnehmer in der Bundesrepublik Deutschland; hier: Sprachunterricht für ausländische Auszubildende; insbesondere für ausländische Berufsschüler.

*Berufsausbildungsbeihilfen“ sei auch laut § 40 des Arbeitsförderungsgesetzes „nicht möglich, weil [...] von der Bundesanstalt für Arbeit Zuschüsse und Darlehen nur für eine geeignete berufliche Ausbildung in anerkannten Ausbildungsberufen gewährt“ würden. Außerdem sei die „Förderung der Bundesanstalt auf Deutsche, Angehörige anderer EWG-Mitgliedsstaaten, heimatlose Ausländer und Asylberechtigte beschränkt“.*⁴²¹

Gerade für türkische und jugoslawische Jugendliche kämen Sprachkurse in Form von Berufsausbildungsbeihilfen, finanziert über Mittel der Bundesanstalt für Arbeit, somit auch juristisch nicht infrage. Die Sprachkurse der Handwerkskammern Mittel- und Unterfranken wurden aus diesem Grund schließlich aus den Mitteln des Staatsministeriums für Arbeit und Sozialordnung finanziert und in Zusammenarbeit mit freien Trägern, wie etwa den Kolping Bildungswerken in Nürnberg oder der örtlichen Volkshochschule, durchgeführt.⁴²²

Auch in den darauffolgenden Jahren kam es zwischen dem Staatsministerium, den Handwerkskammern und dem Landesarbeitsamt bzw. der Bundesanstalt immer wieder zu Streitigkeiten bezüglich der Übernahme von Kosten bei der Durchführung von Sprachkursen, insbesondere bei den Fördermaßnahmen der Handwerkskammer Mittelfranken. Das Staatsministerium für Arbeit und Sozialordnung sah neben der Bundesanstalt für Arbeit auch die einzelnen Handwerksunternehmen in der Pflicht, einen finanziellen Beitrag zu den Sprachkursen zu leisten. In einem Schreiben aus dem Staatsministerium für Arbeit an die Handwerkskammer in Mittelfranken heißt es hierzu: *„Die Bemühungen der Handwerkskammer um die organisatorische Durchführung dieser Sprachkurse“* würden vom Ministerium *„im Übrigen keineswegs verkannt“*. Es sei aber *„nach wie vor der Auffassung, daß die Betriebe ein wie auch immer geartetes Interesse an der Ausbildung ausländischer Jugendlicher“* hätten *„und diesem Interesse etwa durch die Übernahme eines angemessenen Teiles der Kurskosten Rechnung zu tragen“* sei.⁴²³

⁴²¹ Ebenda, darin: Schreiben des Präsidenten der Bundesanstalt für Arbeit an die Handwerkskammer Mittelfranken in Nürnberg vom 14.08.1972. Betreff: Deutschkurs für ausländische Auszubildende in handwerklichen Berufen.

⁴²² BayHaSta, MArb, 8462, 8465 und 8466, darin: Finanzierungsanträge und Konzepte der beruflichen Schulen, Volkshochschulen, Caritas, des Familienvereins Nürnberg, der Katholischen Kulturgemeinde Nürnberg zusammen mit der Handwerkskammer Mittelfranken, der Katholischen Arbeitnehmerbewegung Würzburg, der Handwerkskammer Unterfranken, des Berufsbildungswerks ENIAP und des Kolping-Bildungswerks Königsbrunn in den Beständen des Staatsministeriums für Arbeit und Sozialordnung.

⁴²³ BayHaSta, MArb 8465, darin: Schreiben des Ministerialrats Dr. Kippes aus dem Staatsministerium für Arbeit und Sozialordnung an die Handwerkskammer Mittelfranken vom 24. Juli 1974. Betreff: Betreuung ausländischer Arbeitnehmer und ihrer Familienangehörigen; hier: Sprach- und Berufsförderung.

Angesichts dieser Situation ist es wenig verwunderlich, dass sich das Staatsministerium 1974, als § 40 des AFG überarbeitet wurde, umgehend bei der Bundesanstalt danach erkundigte, inwiefern die Arbeitsämter die Sprachkurse für ausländische Jugendliche – und insbesondere für solche aus Nicht-EWG-Staaten – über Berufsausbildungsbeihilfen nun doch finanzieren könnten. In einem Schreiben an den Präsidenten des Landesarbeitsamts Nordbayern kommen die divergierenden Akteursinteressen deutlich zum Ausdruck: Die Bundesanstalt habe *„bisher eine Förderung“* aus eigenen Mitteln *„für diesen Personenkreis ausgeschlossen“*, wohingegen das Staatsministerium *„stets eine gegenteilige Auffassung vertreten“* habe und *„im Interesse der ausländischen Jugendlichen [...] zwischenzeitlich die finanzielle Förderung aus Mitteln des Freistaates Bayern in dem notwendigen Umfang zur Verfügung gestellt“* habe. Im Zuge der Änderung des § 40 AFG bitte *„das Staatsministerium erneut, zu prüfen, ob Sprachkurse für ausländische Auszubildende aus Mitteln der Bundesanstalt gefördert werden können“*.⁴²⁴

Wiederum verneinte der Präsident des Landesarbeitsamts Nordbayern das Finanzierungsgesuch und stellte in seinem Antwortschreiben zusätzlich die grundsätzliche Ausbildungsfähigkeit der ausländischen Jugendlichen infrage, bei denen mangelnde deutsche Sprachkenntnisse vorhanden seien. So sei *„zu bemerken, daß ausländische Auszubildende, die nicht einmal Deutsch als Umgangssprache beherrschen, wohl kaum einem beruflichen Deutschunterricht folgen können“*. Dagegen bedürfe es *„vermutlich kaum eines berufsfachlichen Deutschunterrichts, sofern der Ausländer die deutsche Sprache im Allgemeinen“* beherrsche, *„da es sich bei der von Ihnen erwähnten Ausbildung sicher um allgemeine Ausbildungsberufe handelt und nicht um solche, die hochqualifizierte Kenntnisse erfordern“*.⁴²⁵

Im Frühjahr des darauffolgenden Jahres schien sich diese aus Sicht des Staatsministeriums unbefriedigende Finanzierungssituation noch nicht verbessert zu haben. In einem Schreiben hinsichtlich eines Finanzierungsgesuchs der Handwerkskammer

⁴²⁴ BayHaSta, MArb 8465, darin: Schreiben von Ministerialdirektor Dr. Kippes aus dem Staatsministerium für Arbeit und Sozialordnung an den Präsidenten des Landesarbeitsamts Nordbayern vom 12. September 1974. Betreff: Sprach- und Berufsförderung ausländischer Jugendlicher.

⁴²⁵ Dass die Haltung der Arbeitsverwaltung bis Ende der 1970er Jahre hinsichtlich der Förderung ausländischer Jugendlicher skeptisch bis ablehnend blieb, legt auch ein Vermerk des Mitarbeiters Hubers (Staatsministerium für Arbeit und Sozialordnung) über ein Gespräch mit Mitarbeitern der italienischen Sprach-Organisation ENIAP am 05.07.1977 nahe. Hier wird beschrieben, dass eine Maßnahme für italienische Jugendliche in Form einer Kombination aus Sprachkurs und Fördermaßnahme aufgrund der *„ausgesprochen starren Haltung im Bereich des Arbeitsamts München und auch des Landesarbeitsamts Südbayern“* nicht erreicht werden konnte. Siehe hierzu die entsprechenden Unterlagen in: BayHaSta, MArb 8465.

Mittelfranken appellierte Ministerialrat Dr. Kippes erneut an die Verantwortung der Unternehmen, die einzurichtenden Sprachkurse ebenfalls finanziell zu fördern.⁴²⁶

An den bisherigen Erläuterungen wird deutlich, wie die beteiligten bzw. betroffenen Akteure aus Wirtschaft, Staat und Arbeitsverwaltung in Bezug auf die Finanzierung der ersten Sprachkurse für ausländische Auszubildende Anfang der 1970er Jahre versuchten, sich gegenseitig in die Verantwortung zu nehmen und die Hauptzuständigkeit bei den jeweils anderen sahen: Die Handwerksbetriebe und -kammern erhofften sich von der Arbeitsverwaltung und dem Staatsministerium für Arbeit und Sozialordnung Unterstützung. Letzteres sah vor allem die Unternehmen selbst in der Verantwortung und bemühte sich um eine Beteiligung der Arbeitsverwaltung – zunächst ohne Erfolg. Die Arbeitsverwaltung wiederum betonte wiederholt die gesamtgesellschaftliche Verantwortung, ohne diese näher zu definieren, und sah sich außerstande, Sprachkurse für ausländische Jugendliche aus eigenen Mitteln zu finanzieren. Die ersten Sprachkurse für ausländische Lehrlinge der Handwerkskammern in Bayern zeigen somit die kontroversen Aushandlungsprozesse um die eigene Verantwortung zwischen den verschiedenen beteiligten Akteuren angesichts mangelnder Erfahrungswerte und einer fehlenden institutionellen Verankerung bei der Durchführung derartiger Fördermaßnahmen, insbesondere auch in Anbetracht der schwierigen Haushaltslage Anfang der 1970er Jahre auf.

Andererseits kann an den Sprachkursen der Handwerkskammern gezeigt werden, wie die zunehmenden Finanzierungsgesuche von Betrieben, Kammern und Wohlfahrtsorganisationen innerhalb des Staatsministeriums für Arbeit und Sozialordnung einen Erkenntnis- und Bewusstseinsprozess in Gang setzten, der dazu führte, dass die Situation ausländischer Jugendlicher der 2. Generation dort zu einem Thema auf der politischen Agenda mit großer gesellschaftlicher, sozialer und wirtschaftlicher Bedeutung wurde. Infolgedessen gingen auch von staatlichen Stellen vermehrt Bemühungen zur Einrichtung und Förderung berufsqualifizierender Kurse aus.

So wollte etwa die Mechaniker-Innung Bayern ab September 1976 für ausländische Jugendliche spezielle Ausbildungslehrgänge – Grundausbildungslehrgänge in Teilbereichen des Mechanikerhandwerks inklusive Sprachunterricht – einrichten und beantragte hierfür beim Staatsministerium für Arbeit und Sozialordnung wiederum staatliche Förderung. Das Staatsministerium sicherte seine finanzielle Unterstützung zu und die Volkshochschule München (VHS) konnte als Träger der Maßnahme

⁴²⁶ BayHaSta, MArb 8465, darin: Schreiben von Ministerialrat Dr. Kippes aus dem Staatsministerium für Arbeit und Sozialordnung an die Handwerkskammer Mittelfranken vom 08. April 1975. Betreff: Betreuung ausländischer Arbeitnehmer und ihrer Familienangehörigen; hier: Sprach- und Berufsförderung.

gewonnen werden. Die VHS organisierte dabei den Sprachteil, die Mechaniker-Innung den Fachunterricht, während das Arbeitsamt München geeignete Teilnehmende vermitteln sollte. Der erste Kurs scheiterte allerdings an der vollen Auslastung der Lehrwerkstätten der Mechaniker-Innung.⁴²⁷

Interessant ist an dieser Stelle, dass das Staatsministerium selbst aktiv wurde, anstatt das Projekt fallen zu lassen – auch dies wäre angesichts der angespannten Haushaltslage denkbar gewesen –, die Münchner Firma Krauss-Maffei ansprach und als durchführendes Unternehmen gewinnen konnte. Der EWG-Sozialfonds übernahm schließlich die restlichen 50 % der Kosten. Die dort durchgeführte Berufsvorbereitungsmaßnahme für ausländische Jugendliche war landesweit die erste ihrer Art und führte nach Aussage des Staatsministeriums dazu, dass sich verschiedene Großfirmen aus München ebenfalls an das Staatsministerium wandten, weil sie sich verstärkt mit den arbeitsmarktbezogenen Problemen ausländischer Jugendlicher befassten und selbst ähnliche Maßnahmen durchführen wollten.⁴²⁸

Ein Vermerk eines Mitarbeiters im Staatsministerium für Arbeit und Sozialordnung bezüglich der Finanzierung der Maßnahmen der Münchner Volkshochschule in Zusammenarbeit mit der Firma Krauss-Maffei aus dem Mai 1980 legt nahe, dass das Projekt vom Unternehmen langfristig bzw. über mehrere Jahre hinweg durchgeführt wurde und für weitere Vorhaben in Bayern Modellcharakter besaß: Es bestehe *„ein erhebliches staatliches Interesse [...], die berufliche Bildung und damit die gesellschaftliche Eingliederung ausländischer Jugendlicher durch Sondermaßnahmen zu verbessern“*. Daher sei es auch gerechtfertigt, *„die Lehrgangskosten in voller Höhe zu übernehmen“*, insbesondere, da die Bundesanstalt für Arbeit *„für diesen Personenkreis derzeit keine Maßnahmen ausrichten“* könne, *„weil aufgrund der noch bestehenden Sprachdefizite diese Maßnahme der vorberuflichen Bildung zugerechnet“* werde.⁴²⁹

An diesem Vorgang lässt sich demnach zeigen, dass die Vertreter des Staatsministeriums für Arbeit und Sozialordnung aufgrund eines entsprechenden Problembewusstseins 1976 bereit waren, berufsqualifizierende Maßnahmen für ausländische Jugendliche trotz einer angespannten Haushaltslage aktiv zu fördern und sich hier

⁴²⁷ BayHaSta, MArb 8466, darin: Grundausbildungslehrgang in Teilbereichen des Mechanikerhandwerks bei der Firma Krauss-Maffei.

⁴²⁸ Ebenda.

⁴²⁹ BayHaSta, MArb 8466, darin: Grundausbildungslehrgang in Teilbereichen des Mechanikerhandwerks bei der Firma Krauss-Maffei, darin: Schreiben von Staatssekretär Helmut Huber: Maßnahmen zur Berufsvorbereitung und sozialen Eingliederung ausländischer Jugendlicher (MBSE) – Zuschüsse zur Ausstattung von Lehrwerkstätten. Zu den Anträgen der Münchner Volkshochschule vom 07. Mai 1980 und des Internationalen Bunds für Sozialarbeit.

zunehmend um Kooperationspartner bemühten. Insbesondere angesichts der mangelnden Unterstützung seitens der Arbeitsverwaltung war das Staatsministerium dabei gerade Anfang und Mitte der 1970er Jahre auf die Zusammenarbeit mit anderen beteiligten nicht-staatlichen Akteuren – wie etwa den Kammern, Innungen, Betrieben, Volkshochschulen und Trägern der Wohlfahrtspflege – angewiesen.

Schwierige Konzeptionalisierung: Deutsch als Fremdsprache für eine neue Zielgruppe

Wie die ersten beruflichen Fördermaßnahmen inhaltlich konzipiert waren und welche didaktischen Schwierigkeiten sich hierbei aus den mangelnden Erfahrungen mit der heterogenen Zielgruppe ausländischer Jugendlicher ergaben, verdeutlicht die Entwicklung des sogenannten „Sprachlehrwerks“ – ein gemeinsames Projekt des Münchner Goethe-Instituts, des Staatsministeriums für Arbeit und Sozialordnung, des Berufsschulreferats der Landeshauptstadt München und des Instituts für Film und Bild in Wissenschaft und Unterricht ab 1972. Die Entstehung des Sprachlehrwerks veranschaulicht dabei nicht nur die Bedeutung der Sprache innerhalb der ersten Fördermaßnahmen für ausländische Jugendliche in den frühen 1970er Jahren. Darüber hinaus macht das Beispiel deutlich, dass die konkreten Ziele bei der Entwicklung derartiger Fördermaßnahmen teilweise unklar und sogar widersprüchlich waren.

Trotz der in beiden Fällen herausgehobenen Stellung der Sprache bestehen im Vergleich zu den Sprachkursen der Handwerkskammern dabei dennoch richtungsweisende Unterschiede: Richteten sich die Sprachkurse der Kammern ausschließlich an ausländische Lehrlinge, wurde das Sprachlehrwerk im Sinne einer berufsvorbereitenden Maßnahme primär für sogenannte „Späteinsteiger“ ohne Ausbildungsplatz konzipiert. Hieran wird deutlich, wie sich die Zielgruppe der berufsqualifizierenden Maßnahmen Mitte der 1970er Jahre erweiterte und neben ersten ausbildungsbegleitenden Hilfen auch berufsvorbereitende Angebote für ausländische Jugendliche entwickelt wurden.⁴³⁰

Wie auch bei den Sprachkursen der Bayerischen Handwerkskammern und -innungen, ging das „Sprachlehrwerk“ auf eine lokale Initiative, in diesem Fall vom Münchner Goethe-Institut und der Firma Siemens, zurück, während das Staatsministerium für Arbeit und Sozialordnung wiederum als Hauptgeldgeber agierte.⁴³¹ Wegen der großen überregionalen bzw. nationalen Bedeutung des Projekts wandten sich die

⁴³⁰ Die zuvor genannten Ausbildungslehrgänge der Firma Krauss-Maffei gingen bereits in eine ähnliche Richtung.

⁴³¹ BayHaSta, MArb 8465, darin: In-House-Schreiben von Ministerialrat Dr. Kippes an das Referat II / 1 vom 25. Juli 1975. Betreff: Maßnahmenkatalog der Bayerischen Staatsregierung zur Bekämpfung der Jugendarbeitslosigkeit und des Lehrstellenmangels; hier: Stellungnahme des Bayerischen Jugendrings zum Deutschkurs für ausländische Jugendliche in Schule und Betrieb.

Vertreter aus dem Staatsministerium für Arbeit in diesem Fall jedoch zusätzlich an Bund und Länder, um hier eine ergänzende Finanzierungsbeteiligung zu erwirken. Bis auf Hamburg schlossen allerdings alle Landesminister eine finanzielle Beteiligung aus. Schließlich beteiligten sich dafür diverse Kammern und Unternehmen aus Bayern, die sich vom berufsbildenden Teil des Sprachlehrwerks einen besseren Berufsschulunterricht für ausländische Auszubildende erhofften. Zusätzlich unterstützte das Bundesministerium für Bildung und Wissenschaft das Projekt finanziell.⁴³²

Die Erarbeitung der Inhalte lag beim Goethe-Institut, die Umsetzung und Produktion der Lehrmaterialien beim Institut für Film und Bild in Unterricht und Wissenschaft. Innerhalb von drei Gruppen wurden an je unterschiedlichen Standorten Kurse für die Grund-, Haupt- und Berufsschule erarbeitet. Im Jahr 1975 lag nach einer dreijährigen Bearbeitungszeit neben dem Lehrwerk für die Grundschule der Grundkurs mit 300 Unterrichtseinheiten vor, der in den letzten Klassen der Hauptschule und an den Berufsschulen eingesetzt werden sollte. Ein berufsfeldorientierter Aufbaukurs sollte sich, so die Finanzierung sichergestellt werden konnte, anschließen.⁴³³

Der Integrations- und Bildungspolitik der frühen 1970er Jahre⁴³⁴ entsprach es dabei, dass das Sprachlehrwerk sowohl die deutsche Sprache und das Leben in der Bundesrepublik vermitteln als auch eine mögliche Rückkehr offenhalten sollte. Dementsprechend ungenau liest sich auch die Projektbeschreibung in einer Veröffentlichung des Instituts für Film und Bild in der Wissenschaft, in der es heißt, der „Zustrom“ von „Ausländerkindern“ habe es notwendig gemacht, ein Sprachlehrwerk zu entwickeln, das „*der Lebens- und Schulsituation der ausländischen Kinder gerecht würde*“ – was damit gemeint ist, bleibt ungeklärt.⁴³⁵ Dabei wurde von vornherein davon ausgegangen, dass das Leben der ausländischen Kinder und Jugendlichen in der Bundesrepublik von erheblichen Problemen geprägt sei. Es sei dementsprechend wichtig, „*dem Kind kein makellostes Gesellschaftsbild vorzuspielen, sondern von dem Milieu, in dem das ausländische Kind lebt und sich bewegt, auszugehen*“. Das Sprachlehrwerk müsse daher auch zur Bewältigung von Konfliktsituationen beitragen und dazu „*geeignete Verhaltensweisen*“ anbieten und habe zum Ziel, unter der „*Bewahrung der*

⁴³² BayHaSta, MArb 9/8465, darin: In-House-Schreiben von Dr. Kippes im Staatsministerium für Arbeit und Sozialordnung an das Referat II / 1 vom 25. Juli 1975. Betreff: Maßnahmenkatalog der Bayerischen Staatsregierung zur Bekämpfung der Jugendarbeitslosigkeit und des Lehrstellenmangels; hier: Stellungnahme des Bayerischen Jugendrings.

⁴³³ BayHaSta, MArb 9/8464, darin: Erwartung und Realität. Praktische Ansätze und Erfahrungen mit dem Deutschunterricht an ausländische Berufsschüler – Projektgruppe 3 (Berufsschule) mit Sitz München, 1973. Ob der Aufbaukurs tatsächlich entwickelt worden ist, geht aus den überlieferten Akten nicht eindeutig hervor.

⁴³⁴ Siehe Kapitel 3.1 und 3.2.

⁴³⁵ BayHaSta, MArb 8464, darin: Deutsch zur Selbstbehauptung: Das Institut für Film und Bild erarbeitet ein umfassendes Deutschlehrwerk für Ausländerkinder im Medienverbundsystem. Informationsschrift des Instituts für Film und Bild in der Wissenschaft, 1973.

Bindung [...] an das Herkunftsland“ den ausländischen Kindern und Jugendlichen gleiche Ausbildungschancen wie deutschen Gleichaltrigen zu gewährleisten.⁴³⁶

Ob dieses Ziel bei der Konzeption des Sprachkurses tatsächlich leitend war, zeigt ein Blick in eine weitere Lernzielbeschreibung der beiden Mitarbeiter des Goethe-Instituts, die den Berufsschulteil erarbeiteten.⁴³⁷ Die Beschreibung geht nicht nur auf die Bedürfnisse der ausländischen Jugendlichen selbst ein, sondern stellt diese den Anforderungen der Gesellschaft in der Bundesrepublik direkt und gleichwertig gegenüber. Die bundesrepublikanische Gesellschaft habe Interesse an der „*Deckung des Arbeitskräftemangels für bestimmte Arbeitsbereiche*“, wobei „*zunächst nur an die Eltern*“ der ausländischen Jugendlichen gedacht worden sei. Für die Jugendlichen bedeute dies:

*„Vorbereitung auf dieselben Rollen, wie sie ihre Eltern und andere ausländische Arbeitnehmer übernommen haben; d. h. Assimilierung an die gegebenen Arbeitsverhältnisse und an das Leben in der BRD.“*⁴³⁸

An dieser Stelle wird klar, dass Anfang der 1970er Jahre von beteiligten Pädagogen und Sprachwissenschaftlern bei der Entwicklung von Sprachkursen für ausländische Jugendliche bzw. für „Späteinsteiger“ davon ausgegangen wurde, dass die Adressaten später in denselben Branchen und Tätigkeiten arbeiten würden wie ihre Eltern. Statt auf einen gesellschaftlichen, sozialen und beruflichen Aufstieg abzielen, sollten die Jugendlichen auf dieselben geringqualifizierten Berufe vorbereitet werden, in denen schon ihre Eltern tätig waren. Somit handelte es sich bei der Zielvorgabe des Sprachlehrwerks eher um die Fortschreibung bestehender Verhältnisse in Richtung einer ethnischen Unterschichtung der bundesrepublikanischen Gesellschaft als um das Gewährleisten von Chancengleichheit.

Die Entwicklung des Sprachkurses „*litt*“ dabei aus zeitlichen und finanziellen Gründen an „*erheblichen Kompromissen*“, denn er musste einsprachig angelegt werden, auf verschiedene Berufsziele vorbereiten, für Jungen- und Mädchenklassen verwendbar und für „*Seiteneinsteiger*“ offen sein.⁴³⁹ Darüber hinaus sollte der Sprachunterricht im

⁴³⁶ Ebenda, darin: Erwartung und Realität. Praktische Ansätze und Erfahrungen mit dem Deutschunterricht an ausländische Berufsschüler – Projektgruppe 3 (Berufsschule) mit Sitz München, 1973.

⁴³⁷ Ebenda, darin: Deutsch für Kinder und Jugendliche anderer Muttersprache. Projektstufe III: Berufsschule. Projektbeschreibung von Herrn Wilms und Herrn Eckers (Goethe-Institut), 1972.

⁴³⁸ BayHaSta, MArb 8464, darin: Deutsch für Kinder und Jugendliche anderer Muttersprache. Projektstufe III: Berufsschule. Projektbeschreibung von Herrn Wilms und Herrn Eckers (Goethe-Institut), 1972.

⁴³⁹ BayHaSta, MArb 8464, darin: Deutsch für Kinder und Jugendliche anderer Muttersprache. Projektstufe III: Berufsschule. Projektbeschreibung von Herrn Wilms und Herrn Eckers (Goethe-Institut), 1972.

Kontext des dualen Ausbildungssystems an die Bedürfnisse der Berufsschulen sowie der (späteren) betrieblichen Ausbildungsstätten gleichermaßen angepasst sein.⁴⁴⁰

Der praktischen Anwendbarkeit kam unter diesen Voraussetzungen und angesichts mangelnder Erfahrungswerte eine große Bedeutung zu. Aus diesem Grund unterstützte die Firma Siemens die Entwicklung des berufsbildenden Teils des Sprachlehrwerks maßgeblich: Von April bis August 1973 wurde im Münchner Werk ein auf 18 Wochen angelegter berufsvorbereitender Versuchskurs in Form eines sprachlichen Intensivunterrichts eingerichtet. Dieser Kurs diente den Mitarbeitern des Goethe-Instituts der Zielgruppenanalyse und ermöglichte den Teilnehmenden als Vorbereitung auf die vertraglich in Aussicht gestellte Lehrlingsstelle wöchentlich 20 Unterrichtseinheiten Deutsch und zehn Stunden Sprachkundeunterweisung. Die Kursteilnehmer waren 13 männliche türkische Jugendliche bzw. „Späteinsteiger“ zwischen 15 und 18 Jahren, von denen sich zwei Jungen zu Kursbeginn bereits einige Monate in Deutschland aufgehalten hatten. Die anderen waren erst unmittelbar vor dem Start des Versuchskurses in die Bundesrepublik gekommen, sodass bei allen Teilnehmern sehr geringe bis keine Deutschkenntnisse vorhanden waren und keiner einen deutschen Hauptschulabschluss vorweisen konnte. Acht der 15 Jungen hatten nach der fünfjährigen Volksschule noch zwischen ein und vier Jahren eine weiterführende Schule besucht.⁴⁴¹

Der Kurs begann mit einem dreiwöchigen audiovisuellen Einstieg „zum Zweck einer sicheren Semantisierung“ und arbeitete als „Verlegenheitslösung“ mit den Lehrwerken „Auf Deutsche bitte!“ und „Deutsch als Fremdsprache“ sowie mit ersten Entwürfen des Sprachlehrwerks.⁴⁴² Für die Firma Siemens entstanden durch den Kurs eigene Kosten in Höhe von 60.000 DM, wobei die Motivation des Unternehmens aus der Überlieferung nicht ganz klar hervorgeht. Naheliegend ist, dass Siemens aufgrund des hohen Ausländeranteils⁴⁴³ innerhalb der eigenen Belegschaft ab Anfang der

⁴⁴⁰ Ebenda, darin: Entwurf eines Schreibens an den Präsidenten der Bundesanstalt für Arbeit von Ministerialdirigent Dr. Breu im Staatsministerium für Arbeit und Sozialordnung vom 17. Januar 1973. Betreff: Betreuung ausländischer Arbeitnehmer und ihrer Familienangehörigen; hier: Entwicklung eines Sprachkurses und spezieller Berufsausbildungsmethoden für ausländische Jugendliche.

⁴⁴¹ BayHaSta, MArb 8464, darin: Erwartung und Realität. Praktische Ansätze und Erfahrungen mit dem Deutschunterricht an ausländische Berufsschüler – Projektgruppe 3 (Berufsschule) mit Sitz München, 1973.

⁴⁴² BayHaSta, MArb 8464, darin: Erwartung und Realität. Praktische Ansätze und Erfahrungen mit dem Deutschunterricht an ausländische Berufsschüler – Projektgruppe 3 (Berufsschule) mit Sitz München, 1973, darin: Ergebnisprotokoll über eine Besprechung von Fragen der Berufsförderung ausländischer Jugendlicher am 03. Oktober 1973 im „Kleinen Sitzungssaal“ des Bayerischen Staatsministeriums für Arbeit und Sozialordnung. München, 02. November 1973.

⁴⁴³ Im Jahr 1980 betrug der Ausländeranteil unter gewerblichen Mitarbeitern bei Siemens 19,2 %. Siehe hierzu: Siemens Archiv, Ausländerpolitik und -beschäftigung, 1979 – 1986, 10592, darin: Ergebnisse des Arbeitskreises „2. Ausländergeneration“. München, 16. Juli 1980.

1970er begann, sich für die Belange der Kinder der ausländischen Mitarbeiter zu engagieren – nicht zuletzt aus betriebswirtschaftlichen Überlegungen heraus.⁴⁴⁴

Aufgrund eines starken Leistungsgefälles mussten fünf Teilnehmer vorzeitig aus dem Projekt ausscheiden, da sie die anderen „zurückgehalten“ hätten. Seit Mitte Juni 1973 wurde der Kurs somit mit acht Teilnehmern fortgeführt, was „*Diktate mit zufriedenstellenden Ergebnissen möglich*“ gemacht habe. Mitte Juli nahmen alle acht verbleibenden Teilnehmer am offiziellen Eignungstest der Firma Siemens teil, woraufhin vier von ihnen einen Ausbildungsvertrag erhielten. Die restlichen vier sollten halbtags bei Siemens als Lagergehilfen arbeiten, nachmittags ihre „*Deutsch- sowie Allgemeinwissensdefizite*“ abbauen und im darauffolgenden Jahr abermals am Einstellungstest teilnehmen. Allerdings hätten auch die Jugendlichen mit Ausbildungsvertrag aufgrund nach wie vor bestehender sprachlicher und schulischer Defizite Schwierigkeiten, dem Berufsschulunterricht zu folgen.⁴⁴⁵

Als Ergebnis dieser Zielgruppenanalyse griffen die Vertreter des Goethe-Instituts auch die Verbesserungsvorschläge und -wünsche der Firma Siemens auf.⁴⁴⁶ So müsste sichergestellt werden, dass die Jugendlichen die deutsche Sprache bis zu einem Kenntnisstand erlernten, der die reguläre Teilnahme am Berufsschulunterricht ermöglicht, wozu die anberaumten vier Monate bei weitem nicht ausgereicht hätten. Darüber hinaus wurde der fehlende Kontakt zu deutschen Lehrlingen bemängelt und nach drei Monaten habe die Gruppe „*Symptome der ‚Überfütterung‘*“ gezeigt bzw. „*ein Lernplateau*“ erreicht. Die Forderung nach mehr Abwechslung in der Lehrplan- und Unterrichtsgestaltung, etwa durch praktische Arbeiten, wurde durch die Mitarbeiter des Goethe-Instituts bei der Entwicklung des Sprachkurses berücksichtigt, indem sich im Folgenden eher theoretisch ausgerichtete mit praktischen Teilen abwechseln sollten.⁴⁴⁷ Auch die Auswahl der Teilnehmer wurde kritisch reflektiert, wobei von den Siemens-Vertretern nahegelegt wurde, sich bei der Lehrlingsauswahl auf ausländische Jugendliche mit deutschem Hauptschulabschluss zu beschränken. Allerdings – und

⁴⁴⁴ Im Jahr 1979 wurde bei Siemens ein Arbeitskreis eingerichtet, der sich innerhalb von acht Monaten damit beschäftigte, wie Siemens zu den Problemen der „2. Ausländergeneration“ beitragen könne. Siehe hierzu: Siemens Archiv, Ausländerpolitik und -beschäftigung, 1979 – 1986, 10592, darin: Ergebnisprotokoll des Arbeitskreises „Zweite Ausländergeneration“ am 16. Juli 1980 in München. München 29.07.1980. Siehe hierfür auch Kapitel 4.2.2.

⁴⁴⁵ BayHaSta, MArb 8464, darin: Erwartung und Realität. Praktische Ansätze und Erfahrungen mit dem Deutschunterricht an ausländische Berufsschüler – Projektgruppe 3 (Berufsschule) mit Sitz München, 1973.

⁴⁴⁶ Ebenda, darin: Ergebnisprotokoll über eine Besprechung von Fragen der Berufsförderung ausländischer Jugendlicher am 03. Oktober 1973 im „Kleinen Sitzungssaal“ des Bayerischen Staatsministeriums für Arbeit und Sozialordnung. München, 02. November 1973. Und: Erwartung und Realität 1973.

⁴⁴⁷ BayHaSta, MArb 8464, darin: Erwartung und Realität. Praktische Ansätze und Erfahrungen mit dem Deutschunterricht an ausländische Berufsschüler – Projektgruppe 3 (Berufsschule) mit Sitz München, 1973, darin: Ergebnisprotokoll über eine Besprechung von Fragen der Berufsförderung ausländischer Jugendlicher am 03. Oktober 1973 im „Kleinen Sitzungssaal“ des Bayerischen Staatsministeriums für Arbeit und Sozialordnung. München, 02. November 1973. Und: Erwartung und Realität 1973.

dies verweist nochmals auf die aus Budgetgründen fast paradoxe Aufgabenstellung – sollte das Sprachlehrwerk auch und gerade solche ausländischen Jugendlichen fördern, die vor allem im Heimatland eine Schule besucht hatten und spät in die Bundesrepublik nachgeholt worden waren. Wie der Vertreter des Goethe-Instituts auf einer Besprechung im Staatsministerium im Oktober 1973 darlegte, sollten die sprachlichen und schulischen Vorkenntnisse der Teilnehmer zukünftig durch einen Test ermittelt werden, um stärker nach Leistung selektieren zu können.⁴⁴⁸

An dieser Stelle wird die große Heterogenität „der“ ausländischen Jugendlichen der 2. Generation in Bezug auf ihre sprachlichen und schulischen Voraussetzungen sichtbar. Hieraus ergaben sich für die an der Entwicklung der Maßnahmen beteiligten Akteure völlig neue didaktische Herausforderungen, wie die Konzeptionierung des Sprachlehrwerks zeigt. Hier ist vor allem die Überlieferung zur Berufsschulsituation ausländischer „Späteinsteiger“ Anfang der 1970er Jahre im Rahmen der Analysen des Versuchskurses bei der Firma Siemens aussagekräftig. 1974, als die Entwicklung des Sprachlehrwerks schon weiter fortgeschritten war, wurden im Rahmen eines weiteren Versuchskurses in der Abteilung „Baulemente“ bei Siemens in München wiederum entsprechende Sprach- und Förderkurse mit 13 türkischen Jugendlichen im Alter zwischen 15 und 18 Jahren eingerichtet, in denen das Sprachlehrwerk in der Praxis erprobt wurde. Mit dem Zitat *„In Deutschland ist alles sehr schön. Ich habe nur Angst vor der Berufsschule!“* eines ausländischen Auszubildenden verweisen die Modellerfahrungen bei Siemens insbesondere auf die schwierige Situation der ausländischen Jugendlichen in der Berufsschule, wo diese aufgrund unzureichender deutscher Sprachkenntnisse erhebliche Schwierigkeiten hätten, dem Unterricht zu folgen.⁴⁴⁹ Auch in der oben bereits zitierten Veröffentlichung des Instituts für Bild und Film werden diese Probleme auf der Grundlage von Vor-Ort-Beobachtungen und Unterrichtsanalysen in der Berufsschule in München ausführlich diskutiert und dargestellt. Die didaktischen Herausforderungen für die Konzeption des Sprachlehrwerks treten hier deutlich zutage. So beginne der betriebliche Zusatzunterricht bei der Firma Siemens in der Grundausbildung „Mechanik“ beispielsweise mit dem Komplex „Messen“, wobei ein Arbeitsblatt zu diesem Thema in Bezug auf die sprachlichen Voraussetzungen wie folgt kommentiert wird: *„In purer Abstraktion“* verzeichne es:

⁴⁴⁸ Ebenda, darin: Ergebnisprotokoll über eine Besprechung von Fragen der Berufsförderung ausländischer Jugendlicher am 03. Oktober 1973 im „Kleinen Sitzungssaal“ des Bayerischen Staatsministeriums für Arbeit und Sozialordnung. München, 02. November 1973. Und: Erwartung und Realität 1973.

⁴⁴⁹ BayHaSta, MArb 8464, darin: Tagungsunterlagen des Referats IA3, Matzeder am Staatsministerium für Arbeit und Sozialordnung vom 03.07.1974: Fa. Siemens AG, Unternehmensbereich Baulemente, München 80, Balanstraße 73. „Deutsch für Jugendliche anderer Muttersprache“. Sprach- und Berufsförderung ausländischer Jugendlicher; Besprechung bei der Firma Siemens AG, Unternehmensbereich, Baulemente, München, Balanstraße am 03. Juli 1974.

„Messen ist Vergleichen mit einer gesetzlich festgelegten Maßeinheit. Messen ist die Grundlage für jede Fertigung. Wir unterscheiden unmittelbares (direktes) und mittelbares Messen. Beim mittelbaren Messen wird ein weiteres Messgerät dazwischengeschaltet, z. B. Innentaster auf die Schiebelehre.“

Das seien zwar „übersichtliche und knappe Satzstrukturen. Aber jeder, der schon einmal in einer Fremdsprache neue Wörter und Begriffe eingeführt“ habe „und dies notwendigerweise einsprachig mit äußerst beschränktem Wort- und Satzmaterial,“ erkenne sofort, „welche enormen Schwierigkeiten in diesen Sätzen“ lägen und „welche Umwege zu ihrer inhaltlichen Klärung notwendig“ seien.⁴⁵⁰

Hieran anknüpfend verdeutlicht ein Ausschnitt aus einem Protokoll des Berufsschulunterrichts zum Thema „Löten“ mögliche sprachliche Verständnisschwierigkeiten für ausländische Berufsschüler und die konzeptionellen didaktischen Schwierigkeiten, die sich hieraus für die Erarbeitung des Sprachlehrwerks ergaben:

„Lehrer: In der heutigen Stunde wollen wir uns mit dem Löten beschäftigen. Kennt Ihr da zwei unterschiedliche Lötverfahren?“

Schüler: Weich.

Schüler: Hart und weich.

Lehrer: Hartlöten, Weichlöten, diese beiden Verfahren unterscheiden sich voneinander – in welcher Hinsicht?

Schüler: Ja, das hängt mit der Wärme, mit der Wärme hängt das zusammen.

Lehrer: Richtig, einmal die Wärme...

Schüler: Das Hartlöten...

Lehrer: Das Zweite – denkt einmal an das ... bitte?

Schüler: Das Hartlöten ist über bestimmten Temperaturen, das Weiche ist dann darunter...

Lehrer: Richtig, ja jetzt denkt noch mal an den Zusatzwerkstoff... was kommt beim Hartlöten? ... Na, was ist das für ein Lot?⁴⁵¹

Während der berufsvorbereitende Teil des Sprachlehrwerks also die Sprachkenntnisse der ausländischen Jugendlichen verbessern und ihnen den Berufsschulbesuch

⁴⁵⁰ BayHaSta, MArb 8464, darin: Erwartung und Realität. Praktische Ansätze und Erfahrungen mit dem Deutschunterricht an ausländische Berufsschüler – Projektgruppe 3 (Berufsschule) mit Sitz München. Informationsschrift des Instituts für Film und Bild in der Wissenschaft, 1973.

⁴⁵¹ BayHaSta, MArb 8464, darin: Erwartung und Realität. Praktische Ansätze und Erfahrungen mit dem Deutschunterricht an ausländische Berufsschüler – Projektgruppe 3 (Berufsschule) mit Sitz München. Informationsschrift des Instituts für Film und Bild in der Wissenschaft, 1973.

erleichtern sollte, stellte sich hier schnell die bis dahin neue didaktische Herausforderung, dass die jeweilige Fachsprache mit meist nur geringen Deutschkenntnissen kaum zu verstehen war. Auch war es für die ausländischen Jugendlichen mit geringen Sprachkenntnissen im Deutschen besonders schwer, den oftmals chaotischen und unterbrochenen Sprechverläufen und Schüler-Lehrer-Dialogen an der Berufsschule zu folgen. So sei es für ausländische Berufsschüler beinahe unmöglich, *„sich in einer solchen Situation zurechtzufinden, in der schnell, andeutend und in vielen Brüchen eine für ihn noch fremde Sprache gesprochen“* würde. Von den Mitarbeitern des Goethe-Instituts wurde daher selbstkritisch angemerkt, dass *„kein Zweifel daran bestehen“* könne, *„dass der zu konzipierende Grundkurs allein keine wirkungsvolle Hilfe“* böte. *„Die speziell für die Ausbildung erforderlichen Sprachkenntnisse“* könnten nur durch einen berufsfeldorientierten Aufbaukurs erzielt werden, der auf das erste Ausbildungsjahr in der mechanischen, elektronischen und hauswirtschaftlichen Berufsrichtung vorbereiten müsse.⁴⁵²

Wie diese didaktischen Herausforderungen innerhalb des Sprachlehrwerks konkret gelöst wurden, kann hier aufgrund einer mangelnden Überlieferung nicht näher geklärt werden. Wichtiger für die Frage der inhaltlichen Konzeptionalisierung der ersten Maßnahme und der in diesem Zusammenhang auftretenden didaktischen Schwierigkeiten ist hingegen folgendes Ergebnis: Die Erkenntnis, dass es hinsichtlich der berufsqualifizierenden Förderung ausländischer Jugendlicher mit reinen Sprachkursen oftmals nicht getan war und zusätzlich schulisches und berufsrelevantes Wissen vermittelt werden müsse, war letzten Endes maßgeblich für die Einrichtung erster umfangreicherer Berufsvorbereitungsmaßnahmen speziell für ausländische Jugendliche: die Maßnahmen zur sozialen und beruflichen Eingliederung ausländischer Jugendlicher.

3.4.2 Institutionalisierung der Berufsvorbereitung 1976-1980: MSBE als Auffangbecken für arbeitslose ausländische Jugendliche?

Die Erkenntnis über die Notwendigkeit erweiterter, nicht nur sprachlicher Förderungsmöglichkeiten lag auch den Modellprojekten des Internationalen Bundes für Sozialarbeit – Jugendsozialwerk e.V. (IBS) zur Förderung der Berufsreife ausländischer Jugendlicher zwischen 1973 und 1976 zugrunde. Diese stellten nach und neben dem Sprachlehrwerk einen wichtigen Meilenstein auf dem Weg zu einer umfassenderen und stärker institutionalisierten Berufsförderung der ausländischen Jugendlichen dar.

⁴⁵² In der Überlieferung des Staatsministeriums für Arbeit und Sozialordnung sind zu diesem Aufbaukurs keine Informationen zu erhalten.

An den MSBE-Maßnahmen kann aber nicht nur der Prozess der inhaltlichen Erweiterung und Institutionalisierung der Berufsvorbereitung gezeigt werden. Das Beispiel verdeutlicht außerdem, wie sich Kompetenzen und Verantwortlichkeiten zwischen den verschiedenen beteiligten Akteuren Ende der 1970er Jahre verschoben und welche Bedeutung die Arbeitsmarktlage für den (Vermittlungs-)Erfolg berufsqualifizierender Fördermaßnahmen hatten. Darüber hinaus zeigen die verschiedenen MSBE-Projekte sowie insbesondere auch das Ende bzw. die Neuausrichtung der Maßnahmen das spannungsreiche Verhältnis von Sprachvermittlung und berufsfachlichem Unterricht, das sich Ende der 1970er Jahre zugunsten des berufsfachlichen Unterrichts verschob.

Zwischen lokalen Einzelprojekten und institutionalisierten Maßnahmen auf Bundesebene: Die Modellprojekte des Internationalen Bundes für Sozialarbeit 1973 – 1976

Zwischen 1973 und 1975 wurde vom IBS und dem Bundesministerium für Arbeit und Sozialordnung ein richtungsweisender Modellversuch⁴⁵³ zur Berufsvorbereitung ausländischer Jugendlicher der 2. Generation entwickelt und erprobt, der mit Standorten in ganz Westdeutschland als die bis dahin umfangreichste Fördermaßnahme für ausländische Jugendliche gelten kann. Neben dem Bundesarbeitsministerium wurde das Projekt von den Arbeitsministerien der teilnehmenden Länder sowie aus Teilnehmergebühren finanziert. Im Verlauf des Versuchs konnte über eine zusätzliche Beteiligung des EWG-Sozialfonds hierbei eine Reduktion des Teilnehmerbeitrags pro Kopf erreicht werden.⁴⁵⁴

Begründet wurde das Modellprojekt mit den abnehmenden Vermittlungserfolgen der ausländischen Jugendlichen auf dem Ausbildungs- und Arbeitsmarkt, welche zum einen auf Konjunkturschwankungen und zum anderen auf die steigenden Qualifikationsansprüche der 1970er Jahre zurückgeführt wurden. Als mögliches Bedrohungsszenario wurden hiervon wiederum soziale Spannungen abgeleitet, welche der Modellversuch zu vermeiden helfen sollte. In einem Zwischenbericht der IBS-Maßnahme heißt es hierzu, „mit der fortschreitenden Technisierung und den wachsenden Anforderungen des Berufslebens“ sei „es nicht zu vereinbaren, dass hier eine Generation

⁴⁵³ Seit 1976 wurden vom Bundesministerium für Bildung und Wissenschaft Modellversuche im Bereich der außerschulischen beruflichen Bildung ausdrücklich und vorrangig gefördert. Siehe hierzu: BayHaSta, MArb 8440, darin: Schreiben des Bundesministers für Bildung und Wissenschaft vom 11. März 1976. Betreff: Modellversuche im Bereich der außerschulischen und beruflichen Bildung („Wirtschaftsversuche“); hier: Förderungsgrundsätze für „Wirtschaftsversuche“ mit Förderprogramm, Prüfungskriterien und Bewirtschaftungsregelungen. Hierin spiegelte sich auch der Glaube an die wissenschaftlich-staatliche bzw. politische Steuerung von gesellschaftlichen Veränderungsprozessen (in diesem Fall von Migration und ihren Folgen) der 1970er Jahre.

⁴⁵⁴ LAV NRW, NW 670/97, darin: Internationaler Bund für Sozialarbeit: Berufsvorbereitungsmaßnahmen für jugendliche Ausländer. Ein Zwischenbericht über die 2. Modellphase einer Maßnahme des Internationalen Bundes für Sozialarbeit – Jugendsozialwerk. Februar/März 1975.

*beruflicher Analphabeten“ heranwachse. „Sie würden nicht nur zu den sozial Unterprivilegierten gehören, sondern auf Dauer ein gesellschafts- und arbeitspolitisches Problem darstellen“.*⁴⁵⁵

Das Projekt vereinte das Erlernen der deutschen Sprache mit einem Ausgleich „*schulischer Defizite*“ in den Fächern Mathematik, Geometrie, Naturlehre, Berufskunde, Fachkunde und Fachzeichnen. Zusätzlich sollte der Sozialkundeunterricht eine „*berufsbezogene Orientierungshilfe*“ leisten, indem er eng auf die einzelnen Berufsfelder abgestimmt wurde und den Jugendlichen aufzuzeigen versuchte, „*welcher Beruf für sie in Frage*“ käme. Letzteres impliziert, dass es auch darum ging, die teils als wenig realistisch eingeschätzten Berufswünsche der Jugendlichen an das Machbare anzugleichen. Das Primärziel war die Berufsreife, sodass die Jugendlichen nach dem Ende der Maßnahme in einen Ausbildungs- oder Arbeitsplatz vermittelbar sein sollten.⁴⁵⁶

Während der ersten Modellphase (September 1973 bis August 1974) fanden Kurse in München, Stuttgart, Ludwigshafen, Mainz, Köln, Meschede und Hannover statt. In einer zweiten Phase (September 1974 bis August 1975) wurden in Pinneberg, Hamburg, Salzgitter und Dortmund zusätzliche Kurse angeboten. Hierbei unterschieden sich drei verschiedene Modellgruppen voneinander, was innerhalb des Versuchsaufbaus dazu dienen sollte, die geeignetste Form der berufsvorbereitenden Förderung für ausländische Jugendliche praktisch ermitteln zu können: Das A-Modell dauerte ein Jahr und kombinierte praktische Teilzeitarbeit in Betrieben mit theoretischem Förderunterricht, um den Jugendlichen eine möglichst praxisnahe Ausbildung zukommen zu lassen.⁴⁵⁷ In Anbetracht dessen, dass ausländische Eltern ihre berufsreifen Kinder oftmals dazu anhielten, nach der Schulzeit statt einer Ausbildung eine Arbeit anzunehmen, um so schnell wie möglich zum Familiensparziel beitragen zu können, erhoffte man sich von der Teilzeitkonzeption eine bessere Motivation der Jugendlichen und ihrer Eltern zur Teilnahme.⁴⁵⁸ Das B-Modell fand hingegen als Vollzeitunterricht im IBS-Berufsbildungszentrum in Köln statt und umfasste auf achteinhalb Monate

⁴⁵⁵ LAV NRW, NW 670/97, darin: Internationaler Bund für Sozialarbeit: Berufsvorbereitungsmaßnahmen für jugendliche Ausländer. Ein Zwischenbericht über die 2. Modellphase einer Maßnahme des Internationalen Bundes für Sozialarbeit – Jugendsozialwerk. Februar/März 1975.

⁴⁵⁶ Ebenda.

⁴⁵⁷ Ebenda.

⁴⁵⁸ BayHaSta, MArb 8465, darin: Ergebnisprotokoll über eine Besprechung von Fragen der Berufsförderung ausländischer Jugendlicher am 03. Oktober 1973 im „Kleinen Sitzungssaal“ des Bayerischen Staatsministeriums für Arbeit und Sozialordnung. München, 02. November 1973. Die Möglichkeit, ausländischen Jugendlichen eine Teilzeitarbeit in Verbindung mit sprachlichem Förderunterricht und berufsvorbereitenden Lehrinhalten zu erteilen, wurde in den 1970er Jahren auch in anderen Projekten und Unternehmen verfolgt, so etwa 1979 bei der Agfa-Gavaert AG in München. Siehe hierzu: BayHaSta, MArb 8440, darin: Entwurf eines Schreibens von Helmut Huber an Herrn Grassl, Leiter der Personalabteilung der Agfa-Gavaert AG bezüglich der beruflichen Bildung ausländischer Jugendlicher, Mai 1979.

verteilt 960 Unterrichtsstunden, während sich das C-Modell an ausländische Auszubildende richtete, deren erfolgreicher Abschluss durch Probleme bei der Berufsausbildung gefährdet war.⁴⁵⁹

Bei der Ausgestaltung des Programms und der Inhalte stellte sich das bereits aus den beschriebenen bayerischen Sprachkursen bekannte didaktische Problem, dass sich die bislang vorliegenden Unterrichtsmaterialien im Bereich der Sprachbildung an erwachsene „Gastarbeiter“ oder – im Bereich der Berufsausbildung – an deutsche Jugendliche richteten, sodass eigenes Lehr- und Lernmaterial erst entwickelt werden musste. Dies wurde allerdings durch die Heterogenität der Lerngruppen erschwert, da die Teilnehmenden teils sehr unterschiedliche schulische, sprachliche und soziale Voraussetzungen mitbrachten.⁴⁶⁰ Darüber hinaus war es mittels eines speziellen Seminarprogramms in den Jahren 1974/75 Ziel des Projekts, das Lehrpersonal durch geeignete Aus- und Fortbildungen für die „speziellen Probleme ausländischer Jugendlicher“ zu sensibilisieren.⁴⁶¹ Dabei bleibt in der Projektbeschreibung des IBS wiederum unklar, welche Probleme dies genau sein sollten und inwiefern sich die Schwierigkeiten der ausländischen Jugendlichen tatsächlich substantiell von denen vergleichbarer deutscher Gleichaltriger unterschieden.

Nach der ersten Modellphase wurden die Ergebnisse und Erfahrungen des Kursjahres 1973/74 im Auftrag des Bundesarbeitsministeriums durch die Quickborner Firma Metaplan ausgewertet, um die zweite Modellphase gegenüber der ersten entsprechend anpassen und verbessern zu können. Im Zwischenbericht wurde dargelegt, dass das Ziel, möglichst alle Teilnehmer berufsreif zu machen, zu idealistisch gewesen sei.⁴⁶² Von den teilnehmenden ausländischen Jugendlichen hatten nur 33 % einen Ausbildungsplatz und lediglich 20 % einen Arbeitsplatz erhalten, während 22 % vorzeitig ausgeschieden waren. Rund ein Viertel der Teilnehmenden blieb nach der Maßnahme gänzlich ohne Beschäftigung.⁴⁶³ Das primäre Ziel für die zweite Versuchsphase sei daher in erster Linie die Arbeits- und Lebens- und erst danach die Berufsreife. Inwiefern in der Anpassung bzw. Herabsetzung der Zielvorgabe eine legitime Lösung dafür lag, nicht erreichte Zielvorgaben im Nachhinein doch noch realisieren zu können, oder ob darin nicht vielmehr ein Scheitern der Konzeption und des Projekts an sich zu sehen ist, sei an dieser Stelle ausdrücklich als Frage aufgeworfen.

⁴⁵⁹ LAV NRW, NW 670/97, darin: IBS Berufsvorbereitungsmaßnahmen. Februar/März 1975.

⁴⁶⁰ BayHaSta, MArb 8465, darin: Ergebnisprotokoll vom 02. November 1973.

⁴⁶¹ Ebenda.

⁴⁶² LAV NRW, NW 670/97, darin: IBS Berufsvorbereitungsmaßnahmen. Februar/März 1975.

⁴⁶³ LAV NRW, NW 670/97, darin: IBS Berufsvorbereitungsmaßnahmen. Februar/März 1975.

Darüber hinaus wäre vor dem Beginn der Teilzeitarbeit innerhalb des A-Modells ein intensiverer Vollzeitunterricht notwendig gewesen, weshalb dem Übergang in Teilzeit in der zweiten Projektphase ein drei- bis viermonatiger schulischer Vollzeit-Block vorgeschaltet werden sollte. Entgegen der ursprünglichen Planung konnten im zweiten Modellkursjahr allerdings keine Teilzeitmaßnahmen mehr angeboten werden. Laut dem Zwischenbericht scheiterte diese Konzeption *„an der konjunkturellen Entwicklung“*, denn *„es gelang nicht, für die Teilnehmer Arbeitsplätze zu finden“*.⁴⁶⁴ Die Gutachter verwiesen in diesem Zusammenhang auf die insgesamt zunehmende Bereitschaft von Arbeitnehmern, Aufgaben unterhalb ihres eigenen Qualifikationsniveaus zu übernehmen: So sei es *„unter der Perspektive der Entlassungen, Einstellungsstopps, Kurzarbeit und Abfindungsaktionen [...] illusorisch, Teilzeitarbeitsplätze für ausländische jugendliche Hilfsarbeiter zu finden. Sogar die ‚Gastarbeiterarbeiten‘“* würden *„in diesen Zeiten von dem Stammpersonal durchgeführt, das sich nicht scheut, angesichts eines unsicher gewordenen Arbeitsplatzes auch unangenehme Arbeiten zu übernehmen“*.⁴⁶⁵

Hieran werden die engen Grenzen sichtbar, die der gesamtwirtschaftliche Rahmen – sprich das konjunkturabhängige Arbeits- und Lehrstellenplatzangebot – den Fördermöglichkeiten der Berufsvorbereitung ausländischer Jugendlicher setzte.⁴⁶⁶ Der Zwischenbericht konstatiert hierzu beinahe apologetisch, dass *„mit einem großen Kraftaufwand“* versucht worden sei, *„die noch verbliebenen Möglichkeiten, soweit es nur irgendwie ging, auszuschöpfen. Der Erfolg dieser Bemühungen“* habe sich aber *„nach strukturellen Bedingungen wie Zahl der Groß- und Mittelbetriebe, Zahl der Arbeitslosen, insbesondere der Jugendlichen, und der branchenunabhängigen Konjunktur“* gerichtet.⁴⁶⁷

Weitere inhaltliche Veränderungen ergaben sich zwischen den beiden Phasen darin, dass die Teilnehmerzahl pro Klasse im zweiten Durchgang reduziert, Hausaufgabenhilfen sowie Sportunterricht *„zum Abbau von Aggressionen“* eingeführt und die Lehrkräfte ausführlicher eingewiesen wurden.⁴⁶⁸

Ein erheblicher Kritikpunkt an dem gesamten Modell war, dass die Berufsschulen innerhalb des Projekts keine Rolle spielten. In einem Schreiben an die Landesarbeitsminister forderte der Bundesminister für Arbeit und Sozialordnung im Mai 1975 daher nicht nur eine stärkere Beteiligung der Betriebe, sondern auch, dass die beruflichen Schulen bei der Berufsqualifizierung ausländischer Jugendlicher nicht aus ihrer

⁴⁶⁴ Ebenda.

⁴⁶⁵ Ebenda.

⁴⁶⁶ Siehe hierfür auch Kapitel 2.2.2.

⁴⁶⁷ LAV NRW, NW 670/97, darin: IBS Berufsvorbereitungsmaßnahmen. Februar/März 1975.

⁴⁶⁸ LAV NRW, NW 670/97, darin: IBS Berufsvorbereitungsmaßnahmen. Februar/März 1975.

Verantwortung entlassen werden dürften. Hieran anknüpfend teilte er seinen Kollegen auf Länderebene mit, dass die Förderung von vergleichbaren Projekten seitens seines Ministeriums zukünftig von der Beteiligung der Berufsschulen abhängig sein würde.⁴⁶⁹ Deutlich wird hier wiederum das Aushandeln von Verantwortlichkeiten zwischen den verschiedenen staatlichen und nicht-staatlichen Akteuren.

Dass es hierbei nicht nur um die Übernahme von organisatorischer, sondern vor allem auch von finanzieller Verantwortung ging, liegt auf der Hand: In einem In-House-Schreiben von Ministerialrat Dr. Kippes im Staatsministerium für Arbeit und Sozialordnung heißt es, dass es den im Vergleich zu den hohen Kosten nur geringen Vermittlungserfolgen des Modellvorhabens geschuldet sei, dass das Bundesministerium für Arbeit und Sozialordnung im Sommer 1975 entschieden habe, das Projekt nicht länger zu fördern. Da auch der Freistaat „*keine Möglichkeiten für eine Weiterführung der Maßnahme*“ gesehen habe, sei das Modell auch in Bayern eingestellt worden.⁴⁷⁰

Das Bundesministerium für Arbeit entschied sich ein Jahr später jedoch, die Maßnahme unter Einbezug des gesetzlich vorgeschriebenen Berufsschultags in größerem Umfang und unter veränderter Trägerschaft fortzuführen. 1974 war unter Mitwirkung von Bund, Ländern, Gewerkschaften und den Arbeitgebervereinigungen der Verein „Deutsch für ausländische Arbeitnehmer e.V.“ (kurz: Sprachverband) gegründet worden, der 1977 mit der Durchführung des Folge-Modellprogramms betraut wurde.⁴⁷¹ Entsprechend den Vorschlägen der Bund-Länder-Kommission zur Weiterentwicklung der Ausländerpolitik von 1977 sollte mit dem „*Schwerpunkt der sozialen Integrationspolitik zugunsten der Ausländerkinder*“ ein dauerhaftes Programm zur Berufsförderung ausländischer Jugendlicher entwickelt werden.⁴⁷² Mit den „Maßnahmen zur sozialen und beruflichen Integration ausländischer Jugendlicher“ (kurz: MSBE)

⁴⁶⁹ LAV NRW, NW 670/240, darin: Schreiben des Bundesministers für Arbeit und Sozialordnung an die Herren Minister und Senatoren für Arbeit und Soziales der Länder vom 22. Mai 1975. Betreff: Berufsvorbereitung für jugendliche Ausländer.

⁴⁷⁰ BayHaSta, MArb 8465, darin: In-House-Schreiben von Ministerialrat Dr. Kippes am Staatsministerium für Arbeit und Sozialordnung an das Referat II / I im Staatsministerium für Arbeit und Sozialordnung vom 25. Juli 1975. Betreff: Maßnahmenkatalog der Bayerischen Staatsregierung zur Bekämpfung der Jugendarbeitslosigkeit und des Lehrstellenmangels; hier: Stellungnahme des Bayerischen Jugendrings.

⁴⁷¹ Ebenda, 8442, darin: Vermerk zum Thema: Ausländische Arbeitnehmer; hier: Maßnahmen zur sozialen Eingliederung ausländischer Jugendlicher: Zum Antrag des Sprachverbandes „Deutsch für ausländische Arbeitnehmer e.V.“ vom 13.10.1977. Der Sprachverband „Deutsch für ausländische Arbeitnehmer e. V.“ wurde auf Initiative des Bundesministeriums für Arbeit und Sozialordnung zusammen mit der Bundesanstalt für Arbeit, dem Deutschen Volkshochschul-Verband und den freien Trägern der Wohlfahrtspflege 1974 in Mainz gegründet. Später traten die Bundesländer und weitere 13 Organisationen von Bildungsträgern (u. a. Gewerkschaften, Arbeitgeberverbände) bei.

⁴⁷² BayHaSta, MArb 8442, darin: Vermerk zum Thema: Ausländische Arbeitnehmer; hier: Maßnahmen zur sozialen Eingliederung ausländischer Jugendlicher: Zum Antrag des Sprachverbandes „Deutsch für ausländische Arbeitnehmer e.V.“ vom 13.10.1977. Der Sprachverband „Deutsch für ausländische Arbeitnehmer e. V.“ wurde auf Initiative des Bundesministeriums für Arbeit und Sozialordnung zusammen mit der Bundesanstalt für Arbeit, dem Deutschen Volkshochschul-Verband und den freien Trägern der Wohlfahrtspflege 1974 in Mainz gegründet. Später traten die Bundesländer und weitere 13 Organisationen von Bildungsträgern (u.a. Gewerkschaften, Arbeitgeberverbände) bei..

wurde seit 1976 erstmals der Grundstein zu einer stärker institutionalisierten und langfristig ausgerichteten Berufsvorbereitung ausländischer Jugendlicher jenseits einzelner, zeitlich befristeter Modellprojekte gelegt.

Die IBS-Maßnahmen stellten somit ein wichtiges zeitliches und inhaltliches Bindeglied zwischen den ersten lokalen Modellprojekten und stärker institutionalisierten, bundesweiten Maßnahmen zur Berufsvorbereitung der 2. Generation seit Ende der 1970er Jahre dar.

[Auf dem Weg zu einem bundesweiten Angebot: Die Maßnahmen zur sozialen und beruflichen Eingliederung ausländischer Jugendlicher \(MSBE\) 1976 – 1980](#)

Aufbauend auf den Modellversuchen des IBS zwischen 1973 und 1975 in mehreren westdeutschen Großstädten, wurde der Sprachverband vom Bundesministerium für Arbeit 1976 damit beauftragt, ab September des Folgejahres unter dem Titel „Maßnahmen zur sozialen und beruflichen Eingliederung ausländischer Jugendlicher“ (kurz: MSBE) dauerhaft und bundesweit berufsvorbereitende Kurse für arbeitslose ausländische Jugendliche anzubieten.⁴⁷³ Wiederum wurde ab September 1976 eine einjährige Modellphase vorangeschickt, während welcher über den Zeitraum von acht bis neun Monaten 500 ausländische Jugendliche in 33 Kursen in verschiedenen westdeutschen Großstädten auf das Berufsleben vorbereitet wurden.⁴⁷⁴ Handlungsorientierte Sprachförderung, Werkstattunterricht und sozialpädagogische Hilfen standen im Mittelpunkt der neuen MSBE-Maßnahmen, die seit 1977 bundesweit kontinuierlich ausgebaut wurden.⁴⁷⁵

Finanziert wurde die Maßnahme über den Sprachverband zu 75 % durch den Bund und zu 25 % durch das jeweilige Bundesland, da sich die Bundesanstalt für Arbeit – wie in Kapitel 3.4.1 Bewusstwerdungs-, Aushandlungs- und Konzeptionalisierungsprozesse Anfang der 1970er Jahre: Die Sprachkurse der Handwerkskammern und das Sprachlehrwerk in Bayern gezeigt wurde – in den 1970er Jahren außerstande sah, entsprechende Maßnahmen für ausländische Jugendliche zu bezuschussen. Der Sprachverband war in diesem Zusammenhang für die fachliche Begleitung der Maßnahme sowie die Auswahl der freien Träger verantwortlich, von denen die Kurse durchgeführt wurden (karitative Organisationen, die Wohlfahrtspflege, Gewerkschaften, Unternehmen, Volkshochschulen).⁴⁷⁶

⁴⁷³ Wirmer, Anton E.: Erfahrungen mit berufsvorbereitenden Maßnahmen für ausländische Jugendliche in: Schlaffke / Zedler (Hgs.): Zweite Ausländergeneration 1980, S.159-173. Hier S.163.

⁴⁷⁴ Ebenda, S.164.

⁴⁷⁵ Ebenda.

⁴⁷⁶ BayHaSta, MArb 8442, darin: Anträge, Schriftwechsel und Abrechnungen der MSBE-Maßnahmen in Bayern mit dem Sprachverband "Deutsch für Ausländer e.V." aus den Jahren 1978-1979.

In Bezug auf das Kurskonzept unterschieden sich persönlichkeits- und berufsorientierte Maßnahmen voneinander: Die erstgenannten wurden etwa von den Volkshochschulen oder dem DAG-Bildungswerk, letztere vom Christlichen Jugenddorf oder dem Internationalen Bund für Sozialarbeit durchgeführt. Dabei verliehen die berufsorientierten Maßnahmen dem berufspraktischen Teil gegenüber der Sprachförderung und sozialpädagogischen Betreuung eine größere Bedeutung, da die deutschen Sprachkenntnisse auch am Arbeitsplatz ausbaufähig seien.⁴⁷⁷ Die eher persönlichkeitsbetonten Maßnahmen richteten sich unter stärkerem Einbezug der Sozialpädagogen ins Unterrichtsgeschehen stärker am einzelnen Jugendlichen aus, um das „Selbstwertgefühl“ der Teilnehmenden zu verbessern. Darüber hinaus ermöglichten sie durch sogenannte „Klassenpatenschaften“ teilweise eher Kontakte zu deutschen Gleichaltrigen aus vergleichbaren Förderkursen.⁴⁷⁸

Die Aufgaben des Sprachverbands umfassten auch die Beobachtung und Weiterentwicklung der Kurse.⁴⁷⁹ Diese wurden kontinuierlich ausgewertet, sodass die Erfahrungsberichte (insbesondere des Kursjahrs 1978/79) Auskunft über die Teilnehmerstruktur sowie den Erfolg der MSBE-Maßnahmen geben können. Aus diesen Berichten geht hervor, dass 60 % der Teilnehmer Türken und Mädchen mit einer Beteiligung von 35 % unterrepräsentiert waren.⁴⁸⁰ Zwei Drittel der Jugendlichen hatten in der Bundesrepublik die Schule zumindest zeitweise besucht, 25 % waren sprachliche „Nullanfänger“. Hieraus ergab sich wiederum eine sehr heterogene Zielgruppe. Ein Problem stellte außerdem die mitunter hohe Abbruchquote der Teilnehmenden dar, die oftmals vorzeitig aus der Maßnahme ausschieden, um durch un- oder angelernte Tätigkeiten Geld zu verdienen.⁴⁸¹

Von den Jugendlichen, die den Kurs abgeschlossen hatten, wurden durchschnittlich 14 % in eine Ausbildung vermittelt, während 26 % Arbeit fanden und 40 % an weiterführenden Maßnahmen der Bundesanstalt für Arbeit teilnahmen.⁴⁸² Das primäre Ziel, den ausländischen Jugendlichen nach Abschluss des MSBE-Kurses eine Ausbildung

⁴⁷⁷ Tessendorf, Werner: MBSE in Berlin (West) – Maßnahmen zur beruflichen und sozialen Eingliederung?, in: Budde / Collingro / Kaufmann-Sauerland (Hgs.): Bildung 1982, S.71-90. Hier S.73f.

⁴⁷⁸ Tessendorf: MBSE in Berlin (West) – Maßnahmen zur beruflichen und sozialen Eingliederung?, in: Budde / Collingro / Kaufmann-Sauerland (Hgs.): Bildung 1982, S.71-90. Hier S.73f.

⁴⁷⁹ Wirmer: Berufsvorbereitende Maßnahmen, in: Schläffke: Zweite Ausländergeneration 1980, S.159-173. Hier S.165.

⁴⁸⁰ Andere Studien weisen einen noch erheblich höheren Anteil türkischer Jugendlicher für die MSBE-Maßnahmen aus. So sind laut einer Veröffentlichung der Bundesanstalt für Arbeit aus dem Jahr 1980 bundesweit 90 % der Teilnehmenden türkisch (gewesen). Siehe hierzu: Ausländische Jugendliche. Materialien aus der Arbeitsmarkt- und Berufsforschung 8/1980. Herausgegeben vom Institut für Arbeitsmarkt- und Berufsforschung der Bundesanstalt für Arbeit. S.9.

⁴⁸¹ Wirmer: Berufsvorbereitende Maßnahmen, in: Schläffke: Zweite Ausländergeneration 1980, S.159-173. Hier S.165-169.

⁴⁸² Wirmer: Berufsvorbereitende Maßnahmen, in: Schläffke: Zweite Ausländergeneration 1980, S.159-173, hier S.170f.

zu ermöglichen, wurde somit nicht erreicht. Im Kursjahr 1979/80 hatten sogar nur 8 % der Absolvierenden eine betriebliche Ausbildung und 37 % eine Arbeitsstelle gefunden. Mehr als 40 % der Jugendlichen waren zum Ende des Berichtsjahrs von den Arbeitsämtern noch nicht untergebracht worden oder ihr Verbleib war unbekannt.⁴⁸³ Eine Veröffentlichung der Bundesanstalt für Arbeit aus dem Jahr 1980, die den beruflichen Werdegang ausländischer und deutscher Teilnehmer nach den MSBE- bzw. nach regulären berufsvorbereitenden Maßnahmen 1979/80 miteinander vergleicht, macht die schlechten Übergangs- und Erfolgsquoten der MSBE-Kurse noch sichtbarer: Von den deutschen Jugendlichen hatten im gleichen Jahr nämlich 34 % eine Ausbildung und 22 % einen Arbeitsplatz gefunden. Nur 18 % war entweder nicht untergebracht oder ihr Verbleib unbekannt.⁴⁸⁴

Dennoch stieg die Nachfrage nach MSBE-Kursen Ende der 1970er Jahre stark an, da immer mehr Arbeitsmigranten aus Nicht-EWG-Staaten ihre berufsreifen Kinder aus den Heimatländern in die Bundesrepublik holten. 1979/80 hatte sich die bundesweite Teilnehmerzahl der MSBE-Maßnahmen des Sprachverbands innerhalb eines Kursjahrs mit bundesweit 7.000 Jugendlichen verdoppelt.⁴⁸⁵ Aufgrund der nach wie vor geringen Vermittlungserfolge wurde Ende der 1970er Jahre allerdings vermehrt gefordert, dass der Berufsvorbereitung innerhalb der MSBE-Maßnahme gegenüber der allgemeinen und sprachlichen Förderung mehr Gewicht verliehen werden müsse.⁴⁸⁶ Aus diesem Grund sollten die MSBE-Maßnahmen auch enger mit der Bundesanstalt für Arbeit zusammenarbeiten; außerdem sollte so eine Verbindung mit den dortigen regulären Berufsförderungsmaßnahmen für arbeitslose Jugendliche ermöglicht werden. Voraussetzung hierfür war neben veränderten Förderungsbedingungen offensichtlich auch ein gewisser Meinungsumschwung seitens der Bundesanstalt für Arbeit: In einem Schreiben des Staatsministeriums für Arbeit und Sozialordnung an die Münchner Volkshochschule von Mai 1980 heißt es, die Bundesanstalt für Arbeit habe sich *„grundsätzlich bereit erklärt, derartige Investitionen zu fördern, da die Eingliederung der ausländischen Jugendlichen auch dort inzwischen als dringend notwendige Aufgabe erkannt wurde. Die Priorität, die die Bundesanstalt inzwischen*

⁴⁸³ Schober: Integration, in: Budde / Collingro / Kaufmann-Sauerland (Hgs.): Bildung 1982, S.52-69. Hier S.64.

⁴⁸⁴ Ausländische Jugendliche. Materialien aus der Arbeitsmarkt- und Berufsforschung 8/1980. Herausgegeben vom Institut für Arbeitsmarkt- und Berufsforschung der Bundesanstalt für Arbeit. S.9.

⁴⁸⁵ Berufsbildungsbericht 1981. Herausgegeben vom Bundesminister für Bildung und Wissenschaft. Bayreuth 1980. S.75.

⁴⁸⁶ Wirmer: Berufsvorbereitende Maßnahmen, in: Schlaffke: Zweite Ausländergeneration 1980, S.159-173. Hier S. 171.

diesen Maßnahmen“ einräumen würde, sei „auch daraus ersichtlich, daß über den üblichen Förderungssatz – 50 % von den Gesamtkosten – hinausgegangen“⁴⁸⁷ werde.⁴⁸⁸

1979 wurde daher beschlossen, die MSBE-Kurse unter Mitwirkung der Arbeitsverwaltung neu zu konzipieren, sodass dem berufspraktischen Teil (noch) mehr Gewicht verliehen und die Bundesanstalt für Arbeit zum neuen Träger wurde. Auf der Fachtagung des Bundesinstituts für Berufsbildung (kurz: BIBB) Ende November 1979 zum Thema „Berufsförderung ausländischer Jugendlicher“ bezog der Direktor der Bundesanstalt für Arbeit, Wilhelm Kost, hierzu wie folgt Stellung:

*„Nachdem die von Bund und Ländern finanzierten „Maßnahmen zur sozialen und beruflichen Eingliederung ausländischer Jugendlicher“, die unter Federführung des Sprachverbandes „Deutsch für ausländische Arbeitnehmer e.V.“ durchgeführt werden, nicht den gewünschten Erfolg hatten – unter anderem deshalb, weil der Bereich „Berufsvorbereitung“ nicht oder nicht ausreichend einbezogen werden konnte –, sollen künftig berufsvorbereitende Maßnahmen für ausländische Jugendliche eingerichtet werden, bei denen praktische und theoretische Berufsvorbereitung ein stärkeres Gewicht hat, und die dann auch aus Mitteln der Bundesanstalt gefördert werden können. [...] Das verstärkte Engagement der Bundesanstalt sollte aber nicht dazu führen, dass z. B. weiterhin notwendige Vollzeiteinrichtungen für berufsschulpflichtige ausländische Jugendliche – etwa in der Form eines Berufsgrundbildungsjahres oder eines Berufsvorbereitungsjahres –, die auch der Berufsvorbereitung dienen, nicht weiter ausgebaut werden. [...] Der Ausbau spezifischer Bildungsangebote seitens des Schulwesens darf durch die neuen MBSE-Maßnahmen nicht beeinträchtigt werden.“*⁴⁸⁹

Am Ende der MSBE-Maßnahmen lässt sich somit zeigen, wie sich die in den 1970er Jahren zwischen den beteiligten Akteuren umstrittene Verantwortung bei der Berufsvorbereitung ausländischer Jugendlicher um 1980 herum auf die Bundesanstalt für Arbeit verlagerte, obgleich die BAA nach wie vor eine stärkere Beteiligung der Berufsschulen forderte. Es zeigt sich, dass sich die verantwortlichen Stellen in Bund, Ländern und Arbeitsverwaltung ihrer Verantwortung gegenüber den ausländischen Jugendlichen zwar zunehmend bewusst wurden, dabei aber stets versuchten, die eigenen Kosten so gering wie möglich zu halten und befürchteten, das eigene

⁴⁸⁷ In den neu einzurichtenden Kursen wurden 75 % der Kosten von der Bundesanstalt für Arbeit übernommen, während sich Bund und Länder den verbleibenden Anteil von 25 % anteilig teilten. Siehe hierzu: BayHaSta, MArb 8468, darin: Rahmenbedingungen der MBSE-Maßnahmen.

⁴⁸⁸ BayHaSta, MArb 8466, darin: Schreiben von Staatssekretär Helmut Huber: Maßnahmen zur Berufsvorbereitung und sozialen Eingliederung ausländischer Jugendlicher (MBSE) – Zuschüsse zur Ausstattung von Lehrwerkstätten. Zu den Anträgen der Münchner Volkshochschule vom 07. Mai 1980 und des Internationalen Bundes für Sozialarbeit.

⁴⁸⁹ DGB-Archiv im AdsD, 5/DGAZ/506, darin: Einführungsreferat von Direktor Wilhelm Kost, BAA Nürnberg, auf der Fachtagung des Bundesinstituts für Berufsbildung vom 27.-28. November 1979 in Berlin. AG 2 „Berufsvorbereitung, Berufswahl, Berufsberatung“.

Engagement könne dazu führen, dass die jeweils anderen Akteure sich ihrer Verantwortung (wieder) entziehen könnten.

3.4.3. Die Prämisse von der Bedeutung der Sprache für die Integration

Wie an den Beispielen der ausbildungsbegleitenden Sprachkurse der Bayerischen Handwerkskammern, dem Sprachlehrwerk sowie den MSBE-Maßnahmen deutlich geworden ist, bestand in den 1970er Jahren unter allen beteiligten Akteuren Konsens darüber, dass der Sprachförderung im Rahmen der berufsqualifizierenden Maßnahmen für ausländische Jugendliche eine herausragende Bedeutung zukommen müsse. In den ersten, Anfang der 1970er Jahre umgesetzten Projekten machte daher der Sprachunterricht einen Großteil aller Fördermaßnahmen aus.

Deutlich wird dies etwa an einem Schreiben von Ministerialdirigent Dr. Breu im Staatsministerium für Arbeit und Sozialordnung an den Präsidenten der Bundesanstalt für Arbeit von Anfang 1973, welches an die weiter oben beschriebenen Bewusstwerdungs- und Aushandlungsprozesse zwischen dem Staatsministerium, der Arbeitsverwaltung und den Handwerkskammern anknüpft und die Bedeutung der Sprache für die Konzeption erster berufsqualifizierender Maßnahmen zusammenfasst:

„Diejenigen ausländischen Jugendlichen [...], die weder über ausreichende Grundlagen in der deutschen Sprache verfügen noch auf eine befriedigende schulische Allgemeinbildung und berufliche Ausbildung aufbauen können, können nach den bisherigen Erfahrungen nur als ungelernete Arbeitskräfte beschäftigt werden. Die Projektgruppe „Sprache und berufliche Bildung“ der Landesarbeitsgemeinschaft ausländische Arbeitnehmer in Bayern ist [...] nach Anhören von Fachkräften aus Berufsschulen, von Betrieben und Handwerkskammern zu der Auffassung gelangt, daß besondere sprachliche Eingliederungsmaßnahmen dringend notwendig sind. Betriebe und Kammern bestätigen, daß die berufliche Ausbildung dieser Jugendlichen nicht möglich ist oder ein qualifizierter beruflicher Abschluß scheitert, wenn sie nur über mangelhafte Kenntnisse der deutschen Sprache verfügen, die ihnen zwar den gesellschaftlichen Umgang in der Freizeit und die Aufnahme einfacher Tätigkeiten, nicht aber das Erlernen der notwendigen fachtheoretischen Grundlagen eines Berufes ermöglichen. Die Berufsschulen klagen in zunehmendem Maße über methodische und damit zusammenhängende personelle Schwierigkeiten sowie über die geringe Lernbereitschaft der ausländischen Jugendlichen, die ganz überwiegend ebenfalls auf fehlende sprachliche Grundlagen zurückgeht. So ist es den ausländischen Jugendlichen verwehrt, dem Unterricht des deutschen Lehrers zu folgen [...] Damit erweist sich für die berufliche Ausbildung ausländischer Jugendlicher der gezielte, aber wegen des dualen beruflichen Ausbildungswesens den Bedürfnissen von

*Berufsschulen und betrieblichen Ausbildungsstätten gleichermaßen angepasste Sprachunterricht als die entscheidende Basis für alle qualifizierten Eingliederungsbemühungen.*⁴⁹⁰

Die Bedeutung, die der Sprachkompetenz von allen beteiligten Akteuren beigemessen wurde, zeigt sich auch daran, dass die heterogene Gruppe der ausländischen Jugendlichen 1975 auf der bereits erwähnten Fachtagung in Würzburg in verschiedene „Problemgruppen“ aufgeteilt wurde – und zwar erstens anhand ihrer Sprachkenntnisse sowie zweitens entsprechend des Vorliegens oder Fehlens eines Hauptschulabschlusses. Ebenso wurde dort hinsichtlich der Bildungssituation der ausländischen Jugendlichen zunächst auf fehlende deutsche Sprachkenntnisse, dann erst auf „Bildungsdefizite“ und andere Faktoren hingewiesen. Die zu entwickelnden, geeigneten berufsqualifizierenden Maßnahmen müssten daher insbesondere auf die „*Behebung von Sprach- und Bildungslücken*“ ausgerichtet sein, insbesondere deshalb, da die Berufsschulen diese Defizite nicht ausgleichen könnten.⁴⁹¹

Diese Auffassung vertrat auch Abteilungsleiter Dr. Ludwig Kippes am Bayerischen Staatsministerium für Arbeit und Sozialordnung: Für die „*hochtechnisierte[n] Industrie*“ der Bundesrepublik seien „*jugendliche Arbeitnehmer ohne Sprachkenntnisse nicht geeignet, Lage und Entwicklung des Arbeitsmarktes*“ sprächen zunehmend gegen die Beschäftigung von Geringqualifizierten. „*Das gesellschaftspolitische Interesse*“ erfordere daher „*zumindest sprachlich befähigte Arbeitnehmer*.“⁴⁹²

Von entscheidender Bedeutung für die hier beschriebene Prämisse war wiederum die wachsende Zahl der „Späteinsteiger“ sowie die fortlaufende Diskussion um eine mögliche Herabsetzung des maximal zulässigen Nachzugsalters.⁴⁹³ So waren 1977 34.100, im Jahr 1978 38.500 ausländische Jugendliche zwischen zwölf und 18 Jahren aus den Anwerbeländern in die Bundesrepublik eingereist, davon über 60 % aus der Türkei.⁴⁹⁴ 1980 reisten 75.000 ausländische Jugendliche zwischen 15 und 20 Jahren neu in die Bundesrepublik ein, davon wiederum die meisten aus der Türkei und „*ohne deutsche Sprachkenntnisse*“.⁴⁹⁵ Die ersten berufsqualifizierenden Fördermaßnahmen

⁴⁹⁰ BayHaSta, MArb 8464, darin: Entwurf eines Schreibens an den Präsidenten der Bundesanstalt für Arbeit von Ministerialdirigent Dr. Breu im Staatsministerium für Arbeit und Sozialordnung vom 17. Januar 1973. Betreff: Betreuung ausländischer Arbeitnehmer und ihrer Familienangehörigen; Hier: Entwicklung eines Sprachkurses und spezieller Berufsausbildungsmethoden für ausländische Jugendliche.

⁴⁹¹ BArch Koblenz, B149/62696, darin: Abteilung IIc: Berufsvorbereitung für jugendliche Ausländer: Ergebnisse eines Fachgesprächs am 18./19. März in Würzburg. Bonn, den 03. April 1975.

⁴⁹² Ebenda, 62697, darin: Schreiben von Dr. Ludwig Kippes im Bundesministerium für Arbeit und Sozialordnung an Herrn Dr. Wolfgang Bodenberger im Bundesministerium für Arbeit und Sozialordnung vom 22.11.1976. Betreff: Fortentwicklung einer umfassenden Konzeption der Ausländerbeschäftigungspolitik; hier: Zur Sitzung der Arbeitsgruppe am 09./10.11.1976.

⁴⁹³ Siehe Kapitel 2.2.

⁴⁹⁴ Kippes: Einführungsreferat, in: Bildung. Herausgegeben vom Bundesinstitut für Berufsbildung 1980. S.141-152. Hier S.141f.

⁴⁹⁵ BayHaSta, MArb 8440, darin: Materialien aus „Arbeitsmarkt und Berufsforschung“ 8/1980: Ausländische Jugendliche (Teil II): Ausbildungssituation und Arbeitsmarktlage.

konzentrierten sich insbesondere auf diesen Personenkreis – also auf verhältnismäßig spät eingereiste ausländische Jugendliche mit geringen Deutschkenntnissen und einer zumeist geringen (deutschen) schulischen Vorbildung –, der innerhalb der 2. Generation als besondere Problemgruppe wahrgenommen wurde.

Die mangelnden deutschen Sprachkenntnisse der ausländischen Jugendlichen im Allgemeinen und der „Späteinsteiger“ im Besonderen wurden dabei als ihr größtes Defizit im „Konkurrenzkampf“ um die ohnehin geringe Zahl an Ausbildungsplätzen gesehen, wie wiederum ein Zitat aus dem Bayerischen Staatsministerium für Arbeit und Sozialordnung verdeutlicht: Weil sich das bundesdeutsche Berufsausbildungssystem *„am deutschen Jugendlichen mit voll durchlaufener Schule und Hauptschulabschluss orientiert, an einem deutschen Jugendlichen also, mit dem der ausländische aufgrund seiner ‚handicaps‘ nicht konkurrieren“* könne, *„auch wenn er dies aufgrund seines Berufswahlverhaltens gerne tun würde“*. Dem deutschen Mitbewerber gegenüber habe *„der ausländische Jugendliche eine Fülle von ‚handicaps‘, wie z. B. seine unzureichende schulische und sprachliche Vorbildung“*.⁴⁹⁶ Die Verwendung des Wortes *‚handicaps‘*, also Behinderung, verdeutlicht dabei wiederum, wie stigmatisierend die bundesdeutschen Akteure von ausländischen Jugendlichen sprachen: Schwierigkeiten der 2. Generation auf dem Arbeits- und Ausbildungsmarkt wurden nicht als Teil ihrer strukturellen Benachteiligung im Rahmen der sozialen Folgen der Gastarbeit und der Besonderheiten des deutschen (Aus-)Bildungssystems gesehen, sondern zu persönlichen Unzulänglichkeiten, gar zu „Behinderungen“ umgedeutet.^{497 498}

Diese Auffassung entsprach dabei der „Ausländerpädagogik“ der 1970er Jahre insgesamt, welche sich seit Ende der 1960er und vor allem Anfang der 1970er Jahre als ein neues Fachgebiet innerhalb der bundesdeutschen Pädagogik etabliert hatte.⁴⁹⁹ Hier standen kompensatorische Maßnahmen insbesondere zum Ausgleich von Sprachdefiziten der ausländischen und oftmals türkischen Kinder und Jugendlichen im Mittelpunkt.⁵⁰⁰

⁴⁹⁶ Kippes, Ludwig: Einführungsreferat, in: Bildung. Herausgegeben vom Bundesinstitut für Berufsbildung 1980, S.141-152. Hier S. 143.

⁴⁹⁷ Siehe hierfür auch Kapitel 4.3.3.

⁴⁹⁸ Kiesel, Doron: Von der Ausländerpädagogik zur Interkulturellen Erziehung. Zur erziehungswissenschaftlichen Rezeption der Zuwanderung in die Bundesrepublik Deutschland. S.4 und S.6. Online eingesehen unter: www.lvr.de/beruns/politik_1/dokumente_53. Stand: 29.09.2020.

⁴⁹⁹ Ebenda, S.2.

⁵⁰⁰ Granato, Mona / Münk, Dieter / Weiß, Reinhold: Berufsbildungsforschung in der Einwanderungsgesellschaft – Entwicklung und Perspektiven, in: dieselben (Hgs.): Migration als Chance. Ein Beitrag der beruflichen Bildung. S.9-35. Hier S.14. Sowie: Kiesel: Ausländerpädagogik, S.4. Und: Sorce, Christian: Migrationsgeschichte und interkulturelle Pädagogik. Entwicklungen in der Bundesrepublik Deutschland seit 1960. S.8. Online-Publikation bezogen über: <https://www.buecher.de/shop/auslaender-und->

Dabei wiesen erste sozialwissenschaftliche Studien und statistische Analysen bereits um 1980 herum nach, dass auch der Zusammenhang zwischen den Sprachkenntnissen der ausländischen Jugendlichen und der Anzahl und Intensität ihrer Kontakte zu deutschen Gleichaltrigen signifikant war.⁵⁰¹ Die untersuchten Maßnahmen förderten die ausländischen Jugendlichen aber allesamt in exklusiv und ausschließlich für diese Zielgruppe konzipierten Kursen jenseits des dualen Systems ohne Kontakt zu deutschen Gleichaltrigen. Diese Konzeption ließ diese wichtigen Zusammenhänge unberücksichtigt, was im Verlauf der 1980er Jahre daher auch zunehmend kritisiert wurde.⁵⁰²

Zusammenfassend waren sich in den 1970er Jahren alle an der Berufsförderung ausländischer Jugendlicher beteiligten Akteure darüber einig, dass in der Beseitigung ihrer sprachlichen Defizite der Schwerpunkt der Fördermaßnahmen liegen müsse. Maßstab und Vergleichswert waren dabei stets deutsche Jugendliche mit Hauptschulabschluss. Im Sinne eines zeitgenössisch meist assimilativen Integrationsverständnisses ging es den ersten berufsqualifizierenden Maßnahmen somit darum, als persönlich und individuell gedeutete, v. a. sprachliche Defizite der ausländischen Jugendlichen aus- und den deutschen Normen und Standards anzugleichen.

3.5 Zusammenfassung

Nach der aktiven Anwerbung ausländischer Arbeitskräfte in den 1950er und 1960er Jahren läutete das Jahr 1973 eine neue Phase der bundesdeutschen Ausländerpolitik ein. Ausschlaggebend hierfür waren kurz- und mittelfristig die Wirtschaftskrise im Zuge des Ölpreisschocks sowie langfristige Restrukturierungs- und Modernisierungsprozesse der deutschen Wirtschaft und hier insbesondere der (Schwer-)Industrie, in deren Folge die Arbeitslosigkeit stieg und v. a. gering qualifizierte Tätigkeiten immer weniger gefragt waren.

Die Bundesregierung bemühte sich nun darum, die Ausländerbeschäftigung zu verringern. Wichtigste Maßnahmen ihrer Ausländerkonsolidierungspolitik waren neben dem Anwerbestopp hauptsächlich Bemühungen um den Erhalt der Rückkehrfähigkeit der ausländischen Wohnbevölkerung sowie Regionalsperren in Gebieten mit hohem Ausländeranteil. Trotz dieser Maßnahmen gelang es nicht, die Zahl der in der Bundesrepublik lebenden Ausländer zu verringern, da vor allem der Anwerbestopp

migration/migrationsgeschichte-und-interkulturelle-paedagogik-entwicklungen-in-der-bundesrepublik-deuts/-/products_products/detail/prod_id/46867463/. Stand: 31.10.2020.

⁵⁰¹ Ausländische Jugendliche. Herausgegeben vom Bayerischen Staatsministerium für Arbeit und Sozialordnung und der Landeshauptstadt München 1980. S.31.

⁵⁰² Siehe hierfür Kapitel 4.3.3 und 5.3.1.

ausländische Arbeitnehmer aus den Nicht-EWG-Staaten, wie v. a. der Türkei, im großen Maße dazu veranlasste, ihre Familien nachzuholen, sodass sich auch die Zusammensetzung der ausländischen Wohnbevölkerung zugunsten der 2. Generation veränderte.

Gleichzeitig wurden Anfang der 1970er Jahre Stimmen lauter, die die sozialen Folgen der Ausländerbeschäftigung kritisierten und bessere Arbeits- und Lebensbedingungen für die ausländische Bevölkerung forderten. Die Bundesregierung ergänzte ihre restriktive Konsolidierungspolitik in den 1970er Jahren daher durch erste integrative Maßnahmen, bei denen bessere Bildungs- und Ausbildungschancen für die 2. Generation im Mittelpunkt standen. Von besonderer Bedeutung war in diesem Zusammenhang neben schulischen Maßnahmen der Bereich der Ausbildung und die Arbeitsmarktintegration der ausländischen Jugendlichen. Richtungsweisend in diesem Kontext war der Bericht des ersten Ausländerbeauftragten der Bundesregierung, Heinz Kühn, der weitreichende Maßnahmen für chancengleiche (Aus-)Bildungsmöglichkeiten und eine vollständige gesellschaftliche Integration der 2. Generation forderte.

Ausschlaggebend für die vor allem auf die 2. Generation ausgerichtete Integrationspolitik der 1970er Jahre war dabei insbesondere der gesellschaftspolitische Diskurs über die schlechten Zukunftsperspektiven der ausländischen Jugendlichen in der Bundesrepublik, sollten sich ihre Bildungs- und Ausbildungschancen nicht verbessern: In diesem Fall befürchteten alle relevanten politischen und gesellschaftlichen Akteure übereinstimmend, schlecht integrierte und unzufriedene ausländische Jugendliche könnten zu einer Gefahr für die gesellschaftliche Stabilität der Bundesregierung werden. Innerhalb dieses Diskurses, der auch in den Medien äußerst präsent war, wurde das stigmatisierende Bild einer „tickenden Zeitbombe“ und von einem leicht politisierbaren, kriminellen „Subproletariat“ zum entscheidenden Narrativ, in dem über die 2. Generation gesprochen wurde. Erste integrative Maßnahmen und die hierdurch entstehenden Kosten wurden in den 1970er Jahren daher in erster Linie sicherheitspolitisch legitimiert und durch das Anfallen sehr viel höherer Folgekosten begründet, sollten derartige Integrationsmaßnahmen unterbleiben.

Trotz der vermehrten integrativen Bemühungen verfolgte die Bundesregierung im Rahmen ihrer Konsolidierungspolitik zeitgleich auch in Bezug auf die 2. Generation restriktive Maßnahmen, die darauf ausgerichtet waren, die Zahl der ausländischen Kinder und Jugendlichen (aus Nicht-EWG-Staaten) so gering wie möglich zu halten. Zu diesem Zweck wurden v. a. arbeitsrechtliche Regelungen eingeführt, wie vor allem die Stichtags- oder die Wartezeitenregelung, die ausländische Jugendliche zumindest vorübergehend vom Arbeitsmarkt ausschlossen. Kennzeichnend für die gesamte

Ausländerpolitik der 1970er Jahre insgesamt war dabei, dass sich die exkludierenden und die integrativen Maßnahmen ergänzen sollten – dies galt nicht nur, aber auch hinsichtlich der 2. Generation: Eine bessere Integration der ausländischen Jugendlichen in Arbeit und Gesellschaft könne nur gelingen, wenn ihre Zahl so gering wie möglich gehalten würde und möglichst nur die als integrationsfähig eingestuftten Jugendlichen Zugang zum Arbeitsmarkt erhielten.

Hinsichtlich der Ausländer- und Integrationspolitik der Länder lässt sich festhalten, dass Nordrhein-Westfalen in den 1970er Jahren integrative Ziele sehr viel eindeutiger verfolgte als Bayern. Obgleich beide Länder übereinstimmend den Anwerbestopp guthießen und entsprechende, die Ausländerbeschäftigung konsolidierende Maßnahmen ergriffen, so zeigten sich besonders in der Bildungs- und Schulpolitik gewichtige Unterschiede: Während der Freistaat stärker darauf setzte, die Rückkehrfähigkeit der 2. Generation aufrecht zu erhalten und zu diesem Zweck die Beschulung in Nationalklassen oder gar -schulen vorsah, sollten ausländische und deutsche Schüler in Nordrhein-Westfalen im Regelfall gemeinsam beschult werden. Hier erteilte die Landesregierung der ausländerpolitischen „Doppelstrategie“ der Bundesregierung und Bayerns bereits in den 1970er Jahren eine Absage.

Die Chancen der ausländischen Jugendlichen auf dem Arbeits- und Ausbildungsmarkt waren in den 1970er Jahren aufgrund der schlechten Wirtschaftslage als gering einzuschätzen. So waren ausländische Jugendliche vermehrt von Arbeitslosigkeit betroffen, obgleich hierzu bundesweite Daten fehlen und die Dunkelziffer deutlich über den wenigen offiziellen Zahlen lag. Insbesondere spät eingereiste Jugendliche hatten kaum eine Chance, einen Ausbildungsplatz zu finden. In den Berufsschulen gab es derweil bis Mitte der 1970er Jahre keine speziellen Förderkonzepte und Stützmaßnahmen, sodass ausländische Jugendliche auch hier stark unterrepräsentiert waren.

Vor diesem Hintergrund gingen die ersten konkreten Initiativen zur Berufsqualifizierung ausländischer Jugendlicher Anfang und vor allem Mitte der 1970er Jahre im Sinne lokaler Migrationsregime „von unten aus“ und wurden zunächst vor allem lokal und im Rahmen von einzelnen Modellversuchen umgesetzt. Die ersten Maßnahmen bestanden dabei meist aus einer reinen Sprachförderung für ausländische Auszubildende und Berufsschüler, wobei dem Handwerk bei der Einrichtung derartiger Fördermaßnahmen eine Vorreiterrolle zukam – schließlich wurden die meisten ausländischen Jugendlichen in diesen Wirtschaftsbereichen ausgebildet. Die Heterogenität der Gruppe der ausländischen Jugendlichen der 2. Generation erschwerte allerdings von Anfang an die Konzeption von Sprachkursen und stellte die beteiligten Akteure vor didaktische Herausforderungen, da in Bezug auf das schulische und sprachliche

Vorwissen der Jugendlichen teils große Differenzen bestanden und in der Bundesrepublik erstmals Jugendliche Deutsch als Fremdsprache erlernen mussten.

Dennoch und entsprechend der Ausländerpädagogik der 1970er Jahre waren sich alle an der Konzeption der Maßnahmen Beteiligten darüber einig, dass die Verbesserung der deutschen Sprachkenntnisse im Mittelpunkt der berufsqualifizierenden Förderprojekte stehen müsse. Nach Bourdieu ging es den Maßnahmen der 1970er Jahre somit vordringlich um die Vermittlung von kulturellem Kapital. Bezeichnend ist, dass soziales Kapital (Beziehungen, hier ganz besonders zu deutschen Gleichaltrigen oder zu potenziellen Arbeitgebern) in den untersuchten Projekten keine Rolle spielte, da die ausländischen Jugendlichen in den Fördermaßnahmen in der Regel unter sich blieben und keinen Kontakt zu gleichaltrigen Deutschen hatten.

So fanden die wichtigsten beruflichen Fördermaßnahmen und Modellprojekte für ausländische Jugendliche außerhalb des dualen Systems und auch außerhalb der regulären Förderungsmöglichkeiten der Berufsschulen oder der Bundesagentur statt. Dieser (Kritik-)Punkt traf allerdings auch auf andere berufsvorbereitende Maßnahmen zu, die sich an deutsche Jugendliche richteten. Hierbei handelte und handelt es sich bis heute um das grundsätzliche Problem von Sondermaßnahmen, die aus Notsituationen heraus außerhalb des regulären (Aus-)Bildungssystems errichtet wurden und werden. Das berufliche Schulwesen zeigte sich in den 1970er Jahren insgesamt unfähig, eine sinnvolle Förderung benachteiligter Jugendlicher zu gewährleisten – ganz besonders betroffen von dieser Situation waren die ausländischen Jugendlichen.

Entsprechend dem Subsidiaritätsprinzip wurden die Sprach- und Förderkurse von Anfang an staatlich (teil-)finanziert. Durch die Kommunikation der Antragsteller bzw. Maßnahmeträger mit den betreffenden Stellen – wie vor allem dem Bundesministerium für Arbeit und Sozialordnung, den Arbeitsministerien der Länder und der Arbeitsverwaltung – wurde hier „von unten nach oben“ allmählich ein Bewusstseinsprozess in Gang gesetzt, der dazu beitrug, dass die Berufsqualifizierung ausländischer Jugendlicher allmählich zu einem wichtigen Thema auf der politischen Agenda wurde. Bis Mitte der 1970er Jahre hatte es dabei wenige bundes- oder landespolitische Vorstöße gegeben. Angesichts der angespannten Wirtschaftslage und Kapitalknappheit entstanden oft Finanzierungsprobleme, die wiederum Anlass zum Streit um Verantwortlichkeiten und Finanzierungsbeteiligungen zwischen den verschiedenen zuständigen Akteuren gaben: Während die Bundesanstalt für Arbeit zunächst eine ablehnende Haltung gegenüber der Förderung von Berufsqualifikationsmaßnahmen für ausländische Jugendliche hatte – die hier anfallenden Inhalte der Sprachförderung und Allgemeinwissensvermittlung fielen ihrer Meinung nach nicht in den eigenen

Zuständigkeitsbereich –, nahmen die Landesministerien für Arbeit Ideen zur Berufsqualifizierung von ausländischen Jugendlichen seitens der Unternehmen oder Handwerksinnungen mitunter aktiv auf und appellierten an die Verantwortung der freien Wirtschaft bzw. der Ausbildungsbetriebe.

Anfang der 1970er Jahre lag der Fokus der berufsqualifizierenden Maßnahmen für ausländische Jugendliche noch auf der Förderung derjenigen Jugendlichen mit Ausbildungsplatz. Die Erkenntnis, dass allerdings die wenigsten ausländischen Jugendlichen eine Ausbildungsstelle erhielten und somit berufsvorbereitende Hilfen notwendig waren, setzte sich erst Mitte der 1970er Jahre durch. Insbesondere die wachsende Zahl an „Späteinsteigern“ trug dazu bei, dass sich Ende der 1970er Jahre der Schwerpunkt der Maßnahmen von der Ausbildungsförderung auf die Berufsvorbereitung verschoben hatte.

Mit den bundesweit durchgeführten, durch den Sprachverband unter staatlicher Mitwirkung koordinierten MSBE-Maßnahmen von 1976, die auf den umfassenden Modellversuchen des IBS aufbauten, erreichten die Berufsqualifikationsmaßnahmen für ausländische Jugendliche sowohl quantitativ als auch qualitativ ein neues Niveau. Zum einen ging es darum, ein flächendeckendes, dauerhaftes und somit institutionalisiertes Angebot zu schaffen. Zum anderen wurde die Sprachförderung durch die Vermittlung von schulischem Wissen sowie durch sozialpädagogische Hilfen ergänzt, sodass im Sinne der „Sozialpädagogisierung der Migration“⁵⁰³ ein breiterer Ansatz zur Förderung genutzt wurde. Angesichts der Schwierigkeiten der ausländischen Jugendlichen, einen Ausbildungsplatz zu finden, lag der Schwerpunkt der MSBE-Maßnahmen auf der Berufsvorbereitung (arbeitsloser) ausländischer Jugendlicher. In diesem Zusammenhang konnten die türkischen Jugendlichen mit einem Anteil von regelmäßig über 90 % als größte nationale Gruppe unter den Teilnehmenden gelten, während Mädchen stark unterrepräsentiert waren. Nichtsdestoweniger waren die Vermittlungserfolge der MSBE-Kurse wenig zufriedenstellend, weshalb 1979 entschieden wurde, den berufsvorbereitenden Teil auszubauen und die Maßnahme unter verändertem Titel und Schwerpunkt in die bestehenden bzw. regulären Fördermaßnahmen der Bundesanstalt für Arbeit einzureihen.

⁵⁰³ Hess, Sabine: Migration als Teil der Stadtgeschichte. Lehren aus einem Ausstellungsprojekt zur Geschichte der Migration in München, in: Migranten in München. Archivische Überlieferung und Dokumentation. Dokumentation zum Kolloquium vom 20. Juli 2010 im Stadtarchiv München. Herausgegeben vom Stadtarchiv München. S.9-19. Hier S.15.

4. Ausbau exklusiver Sondermaßnahmen mit Defizitansatz: Die frühen 1980er Jahre

4.1 Integration und Begrenzung: Die Ausländerpolitik der 1980er Jahre im Zeichen langfristiger Aufenthaltsperspektiven und zunehmender Ausländerfeindlichkeit

4.1.1 Die Ausländerpolitik auf Bundesebene

Wie in Kapitel 3. Die Entdeckung einer neuen Problemgruppe: Die 1970er Jahre gezeigt wurde, erweiterte die Bundesregierung ihre Ausländerpolitik in den 1970er Jahren durch erste Vorstöße und konkrete Maßnahmen in Richtung einer vorsichtigen Integrationspolitik, bei der sich die Begrenzung der Ausländerbeschäftigung und eine (zumindest vorübergehende) Eingliederung der ausländischen Bevölkerung in die Gesellschaft gegenseitig bedingten und die Integration der 2. Generation im Mittelpunkt stand.⁵⁰⁴ Diese grundsätzliche Ausrichtung der bundesdeutschen Ausländerpolitik setzte sich auch in den 1980er Jahren fort, wobei die Regierung Kohl unter dem Einfluss wachsender Ressentiments gegen Ausländer in der deutschen Bevölkerung und aufgrund einer nach wie vor schwierigen Wirtschaftslage ab 1982 allerdings deutlich restriktivere Akzente setzte.

Nachdem sich die sozial-liberale Bundesregierung unter Helmut Schmidt mit den ausländerpolitischen Vorschlägen des Ausländerbeauftragten Heinz Kühn von 1978 und denen zur Integration der 2. Ausländergeneration des „Koordinierungskreises“ von 1979 auseinandergesetzt hatte, fasste sie ihre eigenen Positionen im März 1980 in den „Ausländerpolitischen Beschlüssen“ zusammen.⁵⁰⁵ Auch hier bildete das *„Problem der Erziehung und Ausbildung ausländischer Kinder und Jugendlicher“* einen Schwerpunkt, welches eine *„Integrationspolitik“* erfordere, *„die sich auf sämtliche Lebensbereiche der ausländischen Kinder und Jugendlichen“* richte.⁵⁰⁶ Im November 1981 wurde die ausländerpolitische Konzeption der Bundesregierung vom 19. März 1980 bestätigt, allerdings insbesondere im Bereich der Begrenzungspolitik weiterentwickelt und durch zusätzliche Maßnahmen ergänzt.⁵⁰⁷

Parallel dazu und in die gleiche restriktive Richtung weisend, wurde im August und September 1981 eine zweijährige Wartezeit vor der erstmaligen Arbeitsaufnahme von

⁵⁰⁴ Herbert: Ausländerpolitik 2017, S.244.

⁵⁰⁵ Schneider: Kommissionen 2010, S.128f.

⁵⁰⁶ BayHaSta, MArb 10032, darin: Der Bundesminister für Arbeit und Sozialordnung: Weiterentwicklung der Ausländerpolitik. 13. März 1980. Die genauen Beschlüsse zur Integration der 2. Generation des Programms von 1980 werden im kommenden Unterkapitel genauer beschrieben.

⁵⁰⁷ Schneider: Kommissionen 2010, S.130.

Ausländern aus Nicht-EWG-Staaten (sowie von Asylbewerbern) und ihren Angehörigen gesetzlich verankert. Auch die „Empfehlungen der Bundesregierung für Sofortmaßnahmen zur sozialverantwortlichen Steuerung des Familiennachzugs“ zielten darauf ab, mit der Herabsetzung des maximal zulässigen Nachzugsalters für Kinder von 18 auf 16 Jahre und der Beschränkung des Ehegattennachzugs von Ausländern der 2. Generation den Zuzug der ausländischen Bevölkerung weiter zu vermindern.⁵⁰⁸ Schließlich bestimmten die drei wesentlichen Pfeiler der bundesdeutschen Ausländerpolitik – Begrenzung des weiteren Zuzugs, Förderung der Rückkehrbereitschaft und Integration – auch die „ausländerpolitischen Grundsatzelemente der Bundesregierung“ von 1982. Während es hier heißt, „die Bundesregierung“ bekenne „sich zur Integrationspolitik hinsichtlich der dauerhaft bei uns lebenden Ausländer“, verhinderte der Regierungswechsel im selben Jahr, dass der Bundesrat maßgebliche Reformen im Ausländerrecht noch auf den Weg bringen konnte.⁵⁰⁹

Derartig restriktive Impulse in der Ausländerpolitik wurden nach der Regierungswende noch verstärkt. Vor dem Hintergrund längerfristiger Aufenthaltsperspektiven der ausländischen Bevölkerung, einer steigenden Arbeitslosigkeit (v. a. unter Ausländern und hier insbesondere unter Türken) sowie der Asylmissbrauchsdiskussion, die sich in der öffentlichen Wahrnehmung mit der Debatte zur Niederlassung der Arbeitsmigranten überschneidet, wurden Ausländer Anfang der 1980er Jahre zunehmend zur Zielscheibe von Fremdenfeindlichkeit und rassistischen Übergriffen.⁵¹⁰ In diesem Zusammenhang spielte auch die gestiegene Ausländerkriminalität und hier insbesondere die Jugendkriminalität eine Rolle.⁵¹¹ Infolgedessen nahmen rassistische Gewalttaten gegenüber Ausländern Anfang der 1980er Jahre zu und selbst führende Akademiker befeuerten derartige Ressentiments, wie das sogenannte „Heidelberger Manifest“ verdeutlicht.⁵¹² Auch demoskopische Umfragen bestätigten die zunehmend ablehnende Haltung der Deutschen gegenüber Ausländern: Hatten sich 1978 erst 39 % dafür ausgesprochen, die „Gastarbeiter“ sollten in ihre Heimatländer zurückkehren, stieg dieser Wert bis 1983 auf 80 % an.⁵¹³ Die zunehmende Ausländerfeindlichkeit und die schlechte wirtschaftliche Lage prägten das ausländerpolitische Klima

⁵⁰⁸ Herbert: Ausländerpolitik 2017, S.247.

⁵⁰⁹ Ausländerpolitische Grundpositionen der Bundesregierung vom 03.02.1982, hier zitiert nach: Mehrländer: Türkische Jugendliche. S.16.

⁵¹⁰ In den 1980er Jahren stieg die Zahl der Asylsuchenden in der Bundesrepublik: So nahm die Zahl von Asylbewerbern innerhalb nur eines Jahres von rund 35.000 in 1981 auf beinahe 72.000 in 1982 zu. Siehe hierfür: Herbert: Ausländerpolitik 2017, S.267. Die Arbeitslosenquote unter Türken betrug Anfang der 1980er 15 %, unter Deutschen 7 %. Siehe hierfür auch: Bade: Ausländer 1994, S.57. Sowie: Herbert: Ausländerpolitik 2017, S.238.

⁵¹¹ Bommes / Oltmer (Hgs.): Migrationsforschung 2004, S.402.

⁵¹² In dem Pamphlet vom 17. Juni 1981 sprachen sich zahlreiche konservative Politiker, Professoren und Akademiker mit Rückgriff auf völkisch-rechte Theorien gegen die Gefahr der „Überfremdung des Deutschen Volkes“ aus. Siehe hierfür: Herbert: Ausländerpolitik 2017, S.239.

⁵¹³ Ebenda, S.241.

entscheidend mit, als Helmut Kohl 1982 Bundeskanzler wurde und sich die öffentliche Diskussion um die „Ausländerthematik“ im weiteren Verlauf der 1980er Jahre immer stärker politisierte und emotionalisierte.⁵¹⁴

In seiner Regierungserklärung im Oktober 1982 ging Kohl auch auf die zukünftige Ausländerpolitik ein, die er als Bestandteil des vierteiligen Dringlichkeitsprogramms zu einem Schwerpunkt seiner Regierung machte.⁵¹⁵ Sie fußte wiederum auf den Grundlagen der Integration, der Zuzugsbegrenzung und der Rückkehrförderung, wobei der Fokus nun eindeutig auf den restriktiv-begrenzenden Maßnahmen lag – schließlich sei Integration „*nur möglich, wenn die Zahl der*“ in der Bundesrepublik „*lebenden Ausländer nicht weiter steigt*“.⁵¹⁶ Um die hier genannten Ziele in konkrete Maßnahmen zu übersetzen, wurde eine Arbeitskommission „Ausländerpolitik“, bestehend aus Vertretern von Bund, Ländern und Gemeinden, ins Leben gerufen, deren Empfehlungen im März 1983 durch das Bundeskabinett entgegengenommen wurden.⁵¹⁷ Mit dem noch auf sozialliberalen Konzepten beruhenden „Gesetz zur Förderung der Rückkehrbereitschaft von Ausländern“, das im Dezember 1983 in Kraft trat, wurden u.a. umfangreiche staatliche Rückkehrhilfen und -anreize für ausländische Arbeitnehmer sowie die Einrichtung einer Rückkehrberatung beschlossen. Das Gesetz, das insbesondere Türken zur Rückkehr bewegen sollte, stieß bei Gewerkschaften, Kirchen und Interessengruppen, die sich gegen die zunehmend ausländerfeindliche Ausländerpolitik engagierten, auf teilweise heftigen Widerstand.⁵¹⁸

Dabei wandte sich die Begrenzungs politik der 1980er Jahre vor allem gegen türkische Arbeitnehmer und ihre Familien, die aufgrund ihrer „kulturellen Identität“ von vielen als „wenig integrationsfähig“ eingestuft wurden. So beklagte CDU-Bundestagsabgeordneter Dr. Alfred Dregger 1982 etwa, „*ein ausgesprochener Nationalstolz der Türken*“ trage dazu bei, dass sie „– von Ausnahmen abgesehen – nicht zu assimilieren“ seien. „*Sie woll[t]en bleiben, was sie sind, nämlich Türken.*“ Türken seien „*nicht nur nicht zu assimilieren*“, sondern „*auch nur schwer zu integrieren. Selbst von den*

⁵¹⁴ Bade.: Ausländer 1994, S.57-61 sowie Herbert: Ausländerpolitik 2017, S.271.

⁵¹⁵ Ohlert: „Multikulturalismus“ 2015, S.174.

⁵¹⁶ Regierungserklärung Helmut Kohls, 1982. Online herunterzuladen unter: https://www.1000dokumente.de/pdf/dok_0144_koh_de.pdf. Stand: 07.07.2020. Siehe hierzu auch: Schneider: Kommissionen 2010, S.132, sowie: Ohlert: „Multikulturalismus“ 2015, S.174f.

⁵¹⁷ Hiermit einher ging die Verlagerung von Zuständigkeiten vom Bundesarbeits- zum Bundesinnenministerium und von Akzenten der Ausländerpolitik von sozialpolitischen hin zu eher sicherheitspolitischen Maßnahmen. Siehe hierfür: Herbert: Ausländerpolitik 2017, S.250. Und: Meier-Braun: Integration 1988, S.67f.

⁵¹⁸ Herbert: Ausländerpolitik 2017, S.251. In den Folgejahren stellten insbesondere türkische Arbeitnehmer derartige Anträge auf Rückkehrhilfe (rund 90 %), wobei betriebliche Abfindungsverträge die Rückkehrförderungs politik der Bundesregierung oftmals ergänzten. Siehe hierzu auch: Motte, Jan: Gedrängte Freiwilligkeit: Arbeitsmigration, Betriebspolitik und Rückkehrförderung 1983/84, in: Motte / Ohlinger / von Oswald (Hgs.): Bundesrepublik 1999. S.165-183. Hier S.179-181. Insgesamt nahmen rund 140.000 Ausländer, darunter 120.000 Türken, die Rückkehrhilfen in Anspruch. Siehe hierzu: Herbert: Ausländerpolitik 2017, S.255.

Kindern“ blieben „vier von fünf trotz Besuchs deutscher Schulen in ihren Sprach- und Kontaktgewohnheiten eindeutig Türken.“

In den Folgejahren drehte sich der ausländerpolitische Diskurs vor allem um die Begrenzung des Nachzugsalters für Kinder aus Nicht-EWG-Staaten, wobei sich die Einstellungen der Koalitionspartner hierzu unvereinbar gegenüberstanden: Während die Union ausdrücklich dafür war, das zulässige Höchstalter von bisher 16 auf sechs Jahre herabzusetzen, war die FDP in Berufung auf den im Grundgesetz verankerten Schutz der Familie nicht bereit, einen derartig restriktiven Kurs mitzutragen. Dieser Konflikt mündete schließlich darin, dass Bundesaußenminister Genscher (FDP) mit seinem Rücktritt drohte, schließlich müsse er gegenüber der Türkei in Bezug auf die Rechte der „Gastarbeiter“ in Deutschland gemachte Zusagen und Verpflichtungen einhalten. Vor diesem Hintergrund und in Anbetracht der Diskussion um eine mögliche Freizügigkeit türkischer Arbeitnehmer im Zusammenhang mit dem türkischen Assoziierungsabkommen scheiterte innerhalb der sozialliberalen Regierung auch der Vorstoß der Union, das Ausländerrecht 1983 zu novellieren.⁵¹⁹

Die ausländerpolitischen Grundpositionen vom Oktober 1982 bzw. März 1983 blieben auch nach der Wiederwahl Kohls 1987 bestehen, wobei das Ausländergesetz im Jahr darauf im Sinne eines restriktiveren Kurses reformiert werden sollte. Dabei wurde das „Ausländerintegrationsgesetz“ zum Streitpunkt, als ein weder zwischen Ressorts und Koalitionspartnern noch mit den Sozialpartnern, Kirchen, Wohlfahrtsverbänden und Interessensgruppen abgestimmter Gesetzentwurf des selbst für Unions-Verhältnisse äußerst konservativen CSU-Innenministers Friedrich Zimmermann 1988 an die Öffentlichkeit gelangte. Er stieß fast überall auf Ablehnung, wenn nicht gar auf Empörung – selbst Teile seiner eigenen Fraktion reagierten mit Kritik.⁵²⁰ Der Gesetzentwurf sah u.a. eine Aufenthaltserlaubnispflicht für unter 16-Jährige vor und sollte die Familienzusammenführung durch eine „Wohnraumklausel“⁵²¹ sowie die Vorgabe erschweren, dass ausländische Kinder nur bis zum sechsten Lebensjahr nachgeholt werden durften – und zwar nur dann, wenn tatsächlich beide Elternteile in der Bundesrepublik lebten. Darüber hinaus sollte die politische Betätigung der Ausländer eingeschränkt werden können und die Möglichkeit geschaffen werden, sie an der Grenze

⁵¹⁹ Herbert: Ausländerpolitik 2017, S.253 und S.258f.

⁵²⁰ Ebenda, S.61. Siehe außerdem: Schneider: Kommissionen 2010, S.135. Innerhalb der Union standen sich ausländerpolitisch zwei gegensätzliche Flügel gegenüber: Während CDU-Generalsekretär Heiner Geißler, Teile der Frauen-Union und der CDA-Vorsitzende Ulf Fink für eine Modernisierung, Liberalisierung und Öffnung der Ausländerpolitik standen, befürwortete der Großteil der Union und hier vor allem der CSU die restriktiveren Ansätze Zimmermanns. Siehe hierzu: Ohlert: „Multikulturalismus“ 2015, S.182-185.

⁵²¹ Nachweis einer Mindestgröße von Wohnraum als Voraussetzung für die Erlaubnis zum Nachholen der Familie.

zurückzuweisen, wenn der Verdacht bestünde, dass der Aufenthalt nicht dem angegebenen Zweck dienen könnte. Die Zurückschiebungsfrist sollte zudem von sieben Tagen auf sechs Monate ausgedehnt werden.⁵²² Kirchen, Wohlfahrtsverbände, Gewerkschaften, Arbeitgeberverbände, Initiativgruppen, Medien und parlamentarische Opposition äußerten massive Kritik gegen die Ausländerpolitik des Innenministeriums. Gewerkschaftsvertreter forderten etwa, das Ausländerrecht müsse im Sinne einer ausländerfreundlichen Integrationspolitik gerade in Zeiten eines zunehmenden Rechtsradikalismus vielmehr „nach oben“ und nicht „nach unten“ hin reformiert werden.⁵²³

Zimmermann scheiterte mit seinem Gesetzentwurf und wurde im April 1989 seines Amts enthoben. Während die Oppositionsparteien selbst diverse Gesetzesentwürfe einbrachten, arbeiteten die Koalitionspartner an einem eigenen konsens- und mehrheitsfähigen Papier. Dieses sah schließlich eine erleichterte Einbürgerung sowie eine Wiedereinreiseoption für junge Ausländer mit deutscher Schulbildung vor, auch wenn diese an gewisse Auflagen gebunden waren. Außerdem sicherte es den - wiederum an gewisse Bedingungen geknüpften - Ehegattennachzug und ermöglichte das Nachholen von Kindern weiterhin bis zum 16. Lebensjahr, lebten beide Elternteile in der Bundesrepublik. Auch sah der Entwurf einen Rechtsanspruch auf eine unbefristete Aufenthaltserlaubnis (bei fünfjährigem rechtmäßigen Aufenthalt, ausreichenden Sprachkenntnissen, genügend Wohnraum und vorhandener Arbeitserlaubnis) sowie Statusverfestigungen zur Aufenthaltsberechtigung vor. Das Papier und der auf seiner Grundlage unter der Leitung von Zimmermanns Nachfolger Wolfgang Schäuble (CDU) formulierte Gesetzentwurf wurde sowohl von der Opposition als auch der Öffentlichkeit mehrheitlich positiv aufgenommen. Das neue Ausländergesetz, das im April 1990 vom Bundestag beschlossen und im Mai vom Bundesrat bestätigt wurde, angesichts der Öffnung der Berliner Mauer aber im Schatten größerer innerdeutscher Ereignisse stand, markierte einen wichtigen Meilenstein auf dem Weg zu einem moderneren Ausländerrecht. Zum einen führte es einen Rechtsanspruch auf Einbürgerung ein, andererseits regelte es auch den Familienzusammenzug erstmals bundesweit einheitlich.⁵²⁴

⁵²² Bericht zur 2. Ausländerkonferenz der IG-Metall. Verwaltungsstelle Berlin am 22. November 1991, S.23. Eingesehen in der Bibliothek des Dokumentationszentrums für die Migration nach Deutschland (DoMiD) in Köln.

⁵²³ Ohlert: „Multikulturalismus“ 2015, S.176. Siehe außerdem: Protokoll der 13. Bundesjugendkonferenz des DGB vom 03.-05. November 1989 in Berlin. Eingesehen in der Bibliothek des Archivs der sozialen Demokratie (AdsD) in Bonn.

⁵²⁴ Schneider: Kommissionen 2010, S.137f. Siehe außerdem: Herbert: Ausländerpolitik 2017, S.278-284.

4.1.2 Die Ausländerpolitik in Nordrhein-Westfalen und Bayern

Wie sah es nun aber mit der Ausländerpolitik auf Landesebene aus? Während das Ausländergesetz bundesweit galt, setzten die Länder – je nach den Vorstellungen ihrer Regierungen – jeweils eigene Akzente und befanden sich nicht zuletzt über die gemeinsame Arbeit in Kommissionen und den Ministerpräsidentenkonferenzen in einem engen wechselseitigen Austausch mit der Bundesregierung. Obgleich es weiterhin zahlreiche inhaltliche Überschneidungen zwischen der Ausländerpolitik auf Bundes- sowie auf Landesebene gab, lassen sich hierbei zwischen Bayern und Nordrhein-Westfalen in einigen Punkten auch in den 1980er Jahren verschiedene Akzentsetzungen erkennen.

Die Ausländerpolitik in Nordrhein-Westfalen

Die sozialdemokratische Regierung Nordrhein-Westfalens baute auch in den 1980er Jahren die integrativen Maßnahmen ihrer Ausländerpolitik aus und knüpfte damit an die Impulse Heinz Kühns (SPD), des ehemaligen nordrhein-westfälischen Ministerpräsidenten und Ausländerbeauftragten der Bundesregierung, an.

Bereits 1982 sprach sich das Landesarbeitsministerium dafür aus, künftig in erster Linie nur noch Maßnahmen zu fördern, die die Integration der ausländischen Arbeitnehmer und ihrer Familien in der Bundesrepublik zum Ziel hätten – zu Lasten von Projekten mit dem Ziel des Erhalts der kulturellen Bindung ans Heimatland. In einem entsprechenden Thesenpapier des Landesministers für Arbeit und Soziales heißt es:

„Die bisher eingeleiteten und praktizierten Eingliederungsmaßnahmen haben sich im Ansatz bewährt. Sie müssen im Rahmen der finanziellen Möglichkeiten des Landes ergänzt und intensiviert werden. Bei den ausländerspezifischen Maßnahmen ist die Priorität zukünftig den integrationsfördernden Maßnahmen einzuräumen, auf die bisher nur 20 bis 25 % der Haushaltsmittel entfallen. Die Ziele ‚Erhaltung der kulturellen Eigenständigkeit‘ und ‚Wahrung der kulturellen Identität‘ werden künftig nur noch in entsprechend eingeschränktem Umfang gefördert werden können.“⁵²⁵

Als Stellungnahme zu dem Bericht der aus den Vertretern des Bundes, der Länder und der kommunalen Spitzenverbände gebildeten Kommission "Ausländerpolitik" legte die Landesregierung unter Federführung des Arbeitsministeriums 1983 schließlich eigene ausländerpolitische Beschlüsse vor. Diese bestätigten zwar, dass Deutschland kein Einwanderungsland sei, verpflichteten sich gleichzeitig aber wiederum stärker der Integration, insbesondere der 2. Generation, „weil deren Integration

⁵²⁵ LAV NRW, NW 670/51, darin: Der Minister für Arbeit, Gesundheit und Soziales des Landes Nordrhein-Westfalen: Möglichkeiten und Grenzen der Ausländerintegration. Thesen zur Ausländerintegration und Beratungsunterlagen. Juli 1982.

*unaufschiebbar und unter Ausschöpfung aller Möglichkeiten betrieben werden“ müsse, „um das Anwachsen weiterer Defizite zu vermeiden“.*⁵²⁶ Zwar war das Ausländerrecht Bundessache, weshalb *„Nordrhein-Westfalen keine eigenständige Ausländerpolitik im rechtlichen Sinne betreiben“* könne. Das Land sähe es aber als seine *„Pflicht an, auf eine Politik hinzuwirken, die dem Grundgedanken der Integration verpflichtet“* sei. *„Bei der vom Bundesminister für Ende dieses Jahres angekündigten Novellierung des Ausländergesetzes“* wolle *„Nordrhein-Westfalen sehr deutlich für die gesetzliche Verankerung dieses Rechtsgedankens eintreten“*. Wer seit Jahren in der Bundesrepublik lebe und arbeite, müsse *„einen Anspruch darauf haben, auch bei uns zu bleiben“*.⁵²⁷ In diesem Sinne setzte sich die Landesregierung – nicht zuletzt auch innerhalb des Bundesrats – in den 1980er Jahren insbesondere für eine verbesserte rechtliche Gleichstellung der ausländischen Wohnbevölkerung ein.⁵²⁸ Wie die Bundesregierung ging aber auch sie davon aus, dass der Anwerbestopp uneingeschränkt beibehalten und der Familiennachzug sinnvoll begrenzt werden müsse, wolle man den in der Bundesrepublik lebenden ausländischen Familien tatsächlich eine echte Chance auf Integration ermöglichen – dieser ausländerpolitische Konsens bestand also über Partei- und Ländergrenzen hinweg.⁵²⁹

Die Ausländerpolitik in Bayern

Wie schon in den 1970er Jahren verfolgte die Staatsregierung in Bayern demgegenüber einen restriktiveren ausländerpolitischen Kurs, der die Förderung und Offenhaltung der Rückkehr gegenüber den Integrationsmaßnahmen weiterhin stärker betonte.⁵³⁰ Einerseits sollten die ausländischen Arbeitnehmer und ihre Familien besser integriert werden – insbesondere, um Spannungen in der Gesellschaft zu verhindern –, andererseits die „kulturelle Identität“ der in Bayern lebenden Ausländer erhalten werden. In dieser doppelten Stoßrichtung zeigt sich wiederum die ambivalente Zielsetzung der bayerischen, aber teilweise auch der bundesdeutschen Ausländerpolitik im Allgemeinen.⁵³¹ Dennoch schätzte die Staatsregierung die realen Einflussmöglichkeiten des Staats auf die Zahl der Rückkehrenden als de facto nur gering ein, wie sich

⁵²⁶ Landtag intern, 12. Jahrgang, Ausgabe 1 vom 19.01.1981, darin: Arbeit und Ausländer: Ausschussbericht. S.7. Online eingesehen unter: <https://www.landtag.nrw.de/>. Stand: 30.04.2020.

⁵²⁷ LAV NRW, NW 670/80, darin: Redeentwurf des Leiters der Abteilung I im Landesministerium für Arbeit, Gesundheit und Soziales für den Minister für die Informationsveranstaltung der Ausländerkoordination der Stadt Düsseldorf "Die Ausländerpolitik des Landes NW" am 19.10.1983.

⁵²⁸ Meier-Braun: Integration 1988, S.157f.

⁵²⁹ LAV NRW, NW 670/80, darin: Beschlüsse der Landesregierung Nordrhein-Westfalen vom 17. Mai 1983 als Stellungnahme zu dem Bericht der aus Vertretern des Bundes, der Länder und der kommunalen Spitzenverbände gebildeten Kommission „Ausländerpolitik“ vom 24. Februar 1983. Siehe außerdem: Landtag intern, 12. Jahrgang, Ausgabe 1 vom 19.01.1981, darin: Arbeit und Ausländer: Ausschussbericht. S.7. Online eingesehen unter: <https://www.landtag.nrw.de/>. Stand: 30.04.2020. Und: Meier-Braun: Integration 1988, S.156.

⁵³⁰ Meier-Braun: Integration 1988, S.153.

⁵³¹ Ebenda, S.162 und S.186.

in der Stellungnahme Bayerns zum Bericht der Kommission „Ausländerpolitik“ 1983 zeigt. Ähnliches galt für die Zahl der noch im Ausland befindlichen Kinder ausländischer Arbeitnehmer bzw. das „Nachzugspotenzial“, welches die Staatsregierung als wesentlich kleiner einschätzte als die Bundesregierung.⁵³² Insgesamt lässt sich für die bayerische Ausländerpolitik in den 1980er Jahren somit ein eher restriktiv-realistischer Ansatz ausmachen.

Zusammenspiel von Bundes- und Landespolitik

Die mitunter kontroversen ausländerpolitischen Haltungen der Länder führten nicht nur in der Bund-Länder-Kommission „Ausländerpolitik“, sondern auch auf den Fachministerkonferenzen gerade angesichts der angespannten Haushaltslage teilweise zu Konflikten. So wurden 1983 etwa die ausländerpolitischen Beschlüsse der Bundesregierung auf den Fachministerkonferenzen der Innen-, Finanz-, Arbeits- und Sozial- sowie Jugendminister diskutiert. Während die Beschlüsse dort im Großen und Ganzen positiv aufgefasst wurden, gab es angesichts der angespannten Haushaltslage in den Ländern allerdings Streitigkeiten bei der Finanzierungsbeteiligung der Länder an den geplanten Integrationsmaßnahmen. So war etwa *„die Fortschreibung des Bildungsgesamtplans, bei der Bildungsmaßnahmen im Bereich von ausländischen Jugendlichen einen Schwerpunkt“* bildeten, *„wegen der Auseinandersetzung über die langfristige Finanzierung“* gescheitert. Auch bei den Ausländer-Sozialdiensten *„konnte wegen der angespannten Haushaltslage der Länder eine gleichgewichtige Länderbeteiligung [...] noch nicht erreicht werden“*.⁵³³ Sonstige Streitpunkte lagen vor allem in der kritischen bis ablehnenden Haltung Bayerns gegenüber der in den Beschlüssen geforderten Eingliederung aller ausländischen Jugendlichen in deutsche Regelklassen, dem Erhalt der kulturellen Identität, der Einräumung des lokalen Wahlrechts für Ausländer sowie dem geforderten Einbürgerungsanspruch für in der Bundesrepublik geborene ausländische Jugendliche.⁵³⁴ Inwiefern sich die unterschiedlichen Akzente in der Ausländerpolitik der Länder auch auf die Bildungspolitik gegenüber der 2. Generation und auf das Feld der berufsqualifizierenden Maßnahmen für ausländische Jugendliche auswirkten, wird noch zu zeigen sein.

Für die Ausländer- und Integrationspolitik der 1980er Jahre auf Bundesebene kann man an dieser Stelle zunächst festhalten, dass nach der Regierungswende von 1982 im Verlauf des Jahrzehnts immer stärker abwehrend-restriktive Ansätze verfolgt wurden, die mit einer zunehmenden Ausländerfeindlichkeit in der Bevölkerung

⁵³² Meier-Braun: Integration 1988, S.186.

⁵³³ BayHaSta, MInn 92662 /1, darin: Deutscher Bundestag, 9. Wahlperiode: Drucksache 9/1629.

⁵³⁴ Ebenda.

einhergingen. Obgleich sich die Akzente innerhalb der Ausländerpolitik des Bundes und der Länder Nordrhein-Westfalen und Bayern in einigen Punkten unterschieden, überwogen auch in den 1980er Jahren doch insgesamt die gemeinsamen Grundüberzeugungen: Neben der Begrenzung der Ausländerbeschäftigung sowie des weiteren Zuzugs von Ausländern und der Förderung der Rückkehrbereitschaft war dies die Integration der in der Bundesrepublik lebenden Ausländer – und hier insbesondere der 2. Generation.

4.2 Bildungs- und Integrationspolitik gegenüber der 2. Generation

4.2.1 Bildungs- und Integrationspolitik auf Bundesebene

Wie gezeigt wurde, gab es sowohl innerhalb der Bundesregierung bzw. zwischen den Koalitionspartnern und den Ländern als auch innerhalb einzelner Fraktionen unterschiedliche Meinungen zum Umfang und zur praktischen Gestaltung der Rückkehrförderung sowie der Begrenzung der Ausländerbeschäftigung in den 1980er Jahren, obwohl es sich hierbei grundsätzlich um gemeinsame Positionen aller Parteien und Länder handelte. Demgegenüber war der dritte ausländerpolitische Grundsatz – die Integration, insbesondere der 2. Ausländergeneration – deutlich weniger umstritten und wurde von allen relevanten staatlichen und nicht-staatlichen Akteuren im Grunde ausdrücklich befürwortet. Hierfür waren drei Narrative und Legitimationsstrategien ausschlaggebend:

Erstens spielte der Glaube an die (aufgrund des geringeren Alters) bessere „Integrationsfähigkeit“ der ausländischen Kinder und Jugendlichen eine Rolle, der sich in den 1980er Jahren nicht zuletzt auch in der Diskussion um das maximal zulässige Nachzugsalter von Kindern aus Nicht-EWG-Staaten widerspiegelte. Letztendlich ging es an dieser Stelle um konkrete Kosten-Nutzen-Überlegungen, die den (v. a. finanziellen) Aufwand von Integrationsmaßnahmen in Relation zu ihrem „Ertrag“ (also einer „geglückten Integration“ ihrer Empfänger in Arbeitsmarkt und Gesellschaft) setzten. Zweitens wurde – trotz sich allmählich ändernder wirtschaftlicher Rahmenbedingungen – auch in den 1980er Jahren immer wieder argumentiert, ausländische Jugendliche könnten zu einem Quell politisch-gesellschaftlicher Agitation werden, würden sie sich ihrer im Vergleich zu deutschen Gleichaltrigen schlechteren Lebens- und Arbeitschancen bewusst.⁵³⁵ Drittens sprachen besonders Ende der 1980er Jahre angesichts

⁵³⁵ In diesem Zusammenhang und im Kontext der Bürgerkriegsunruhen in der Türkei spielten vor allem die Aktivitäten der „Grauen Wölfe“ – einer nationalistisch-rassistischen türkischen Organisation – in der Bundesrepublik eine Rolle. Es wurde befürchtet, unzufriedene türkische Jugendliche würden sich leicht für die Organisation bzw. einen ihrer Unterverbände/-vereine instrumentalisieren lassen und somit die

des zunehmenden Facharbeiter- und Lehrlingsmangels auch ökonomische Gründe für eine bessere Integration bzw. Bildung und Ausbildung der ausländischen Kinder und Jugendlichen.⁵³⁶

Vor allem die ersten beiden dieser drei Narrative wurden in der ersten Hälfte der 1980er Jahre sowohl von der Bundes- als auch den Landesregierungen immer wieder zur Legitimation der Integrationspolitik gegenüber der 2. Generation herangezogen, als in den Bereichen Kindergarten, Schule und Ausbildung immer mehr konkrete Fördermaßnahmen initiiert und entsprechende rechtliche Erleichterungen diskutiert wurden. Hier ging es vor allem um verkürzte Wartezeiten sowie von den Eltern unabhängige Aufenthaltsgenehmigungen für Jugendliche aus Nicht-EWG-Staaten sowie um die doppelte Staatsbürgerschaft für die 2. Generation im Allgemeinen. Andererseits wurden die Argumente der Integrationsfähigkeit und der Gefahr der politisch-gesellschaftlichen Agitation durch nicht integrierte ausländische Jugendliche auch dazu genutzt, exkludierend-restriktive Maßnahmen gegenüber der 2. Generation zu begründen, insbesondere eine mögliche Begrenzung des Nachzugsalters von ausländischen Kindern aus Nicht-EWG-Staaten. Wie in Kapitel 3.2.4 Der Glaube an die Planbarkeit von Integrationsprozessen: Arbeitsrecht und Berufsqualifizierung als Ex- und Inklusionsmechanismen gegenüber der 2. Generation genauer beschrieben wurde, standen die exkludierenden Maßnahmen einer restriktiven Ausländerpolitik den Maßnahmen zur Integration auch in Bezug auf die 2. Generation nur scheinbar konträr und widersprüchlich gegenüber; vielmehr bildeten sie auch in den 1980er Jahren zwei Seiten einer Medaille.

Auf Bundesebene wurden so insbesondere in den frühen 1980er Jahren einerseits entsprechende Integrationsmaßnahmen für die 2. Generation ausgebaut und institutionalisiert⁵³⁷ und integrative Änderungen im Arbeitsrecht in die Wege geleitet. Hierbei gingen vor allem von den „Ausländerpolitischen Beschlüssen“ der Bundesregierung im März 1980 – an die bereits Mitte und Ende der 1970er Jahre beschlossenen Ansätze und Maßnahmen zur Integration der 2. Generation anknüpfend – wichtige Impulse gegenüber ausländischen Jugendlichen aus. Das Bundesministerium für Arbeit und Soziales wurde hierin damit beauftragt, die MSBE- bzw. MBSE-Maßnahmen

gesellschaftliche Stabilität in der Bundesrepublik gefährden. In den Zeitungsartikelsammlungen der besuchten Archive finden sich immer wieder Medienberichte über Schwierigkeiten durch und mit Jugendlichen, die den „Grauen Wölfen“ angehörten. Siehe hierfür etwa: Stadtarchiv München, AUSB/266, darin: „Graue Wölfe drohen in Freizeitheimen“, in: Süddeutsche Zeitung, 04.08.1980. Für weitere Informationen zu den Grauen Wölfen im Allgemeinen siehe auch: Bozay, Kemal: Graue Wölfe – die größte rechtsextreme Organisation in Deutschland. Online eingesehen unter: <https://www.bpb.de/politik/extremismus/rechtsextremismus/260333/graue-woelfe-die-groesste-rechtsextreme-organisation-in-deutschland>. Stand: 22.05.2020.

⁵³⁶ Siehe hierzu auch Kapitel 5.1 und 5.2.

⁵³⁷ Siehe hierzu Kapitel 3.4.

stufenweise zu einem flächendeckenden und „*bedarfsorientierten Angebot*“ auszubauen⁵³⁸ und bei den Ländern darauf hinzuwirken, dass sich diese spätestens ab 1981 im gleichen Umfang wie der Bund an den zusätzlichen Kosten beteiligten. Darüber hinaus sollte das Arbeitsministerium die Intensivsprachkurse für „Späteinsteiger“ ausbauen⁵³⁹ und die Arbeitserlaubnisverordnung so ändern, dass junge Ausländer leichter einen Rechtsanspruch auf die Erteilung der Arbeitserlaubnis erhalten würden. Die Bundesanstalt für Arbeit wurde in diesem Zuge aufgefordert, die Berufsberatung für junge Ausländer zu intensivieren, während das Bundesministerium für Bildung und Wissenschaften damit beauftragt wurde, das sogenannte „Benachteiligtenprogramm“⁵⁴⁰ (ein Ausbildungsförderprogramm für benachteiligte Jugendliche) zu erweitern. An die Berufsschulen wurde appelliert, flächendeckend Förderkurse für ausländische Jugendliche einzurichten, geeignete Lehrpläne zu entwickeln, Berufsschullehrer zur Beschulung ausländischer Jugendlicher zu qualifizieren und sich um eine verbesserte sachliche und personelle Ausstattung zu bemühen. Außerdem sollten sie die, nicht weiter spezifizierte, „*Situation von ausländischen Jugendlichen*“ bei berufsvorbereitenden Maßnahmen berücksichtigen und spezielle Bildungsgänge für ausländische Jugendliche ohne Schulabschluss einrichten. Während die „Ausländerpolitischen Beschlüsse“ den Integrationsbegriff nicht weiter definierten, gingen sie von der Prämisse aus, die Integrationspolitik dürfe „*keine Entfremdung der Kinder und Jugendlichen von der heimatlichen Kultur zum Ziel haben*“. Auch dürfe den „*Absichten jener Ausländerfamilien, die die Bundesrepublik wieder verlassen wollen*“, nicht entgegen gewirkt werden.⁵⁴¹ Deutlich wird hier wiederum, dass die Bundesregierung trotz des Bekenntnisses zur Integration der 2. Generation weiterhin das Ziel verfolgte, ihre Rückkehroption offenzuhalten.

Das unter Bezug auf die „Ausländerpolitischen Beschlüsse“ anschließend verabschiedete und unter der Federführung von Bundesarbeitsminister Herbert Ehrenberg entwickelte „Integrationsprogramm für junge Ausländer“ sah vor, überbetriebliche Ausbildungsplätze für junge Ausländer auszubauen, die Ausländersozialdienste qualitativ zu verbessern und personell zu verstärken und sie mehr als bisher auf die Zielgruppe ausländischer Jugendlicher auszurichten. Außerdem forderte das Programm die Förderung von Modellvorhaben für ausländische Kinder und Jugendliche durch

⁵³⁸ Archiv des DGB im AdsD, 5/DGAW0, 24/7920, darin: Weiterentwicklung der Ausländerpolitik: Beschlüsse der Bundesregierung vom 19. März 1980: Die voraussichtlichen Kosten für den Bund wurden hierbei wie folgt eingeschätzt: 4 Mio. DM 1980, 10 Mio. DM 1981, 12 Mio. DM 1982 und 13 Mio. DM 1983.

⁵³⁹ Ebenda. Geschätzte Kosten des Bundes: 1981 2 Mio. DM, 1982 3 Mio. DM und 4 Mio. DM 1983.

⁵⁴⁰ Ebenda. Geschätzte Kosten für den Bund: 1981 5 Mio. DM, 1982 29 Mio. DM und 1983 38 Mio. DM.

⁵⁴¹ Archiv des DoMid, Beschlüsse, Berichte/Themenhefte/Broschüren/Zeitungsartikel, ZA 0370, darin: Bundesarbeitsblatt 5/1980. Hier S.39-47.

Bund und Länder.⁵⁴² Im Juni 1980 erhielten Auszubildende, Kinder mit abgeschlossener deutscher Schul- oder Berufsausbildung sowie Absolventen zehnmontatiger berufsorientierender Kurse schließlich eine von ihren Eltern unabhängige Arbeitserlaubnis.⁵⁴³

Die „Ausländerpolitischen Grundpositionen der Bundesregierung“ von 1982 sahen in der *„Integration der zweiten und dritten Generation“* ebenfalls eine *„Schwerpunktaufgabe“*. *„Hilfen für die Eingliederung ausländischer Jugendlicher in das Berufsleben“* seien hierbei *„von wesentlicher Bedeutung“*, weshalb *„die Maßnahmen der Bundesregierung zu Verbesserung der Beschäftigungssituation der Jugendlichen“* auch und vor allem *„auf die berufliche Integration junger Ausländer“* abzielten.⁵⁴⁴

Neben dem von der Bundesregierung vorgesehenen und in Kapitel 4.4 Schwerpunkt berufspraktische Inhalte (ökonomisches Kapital): Berufsqualifizierende Maßnahmen für ausländische Jugendliche in der ersten Hälfte der 1980er Jahren beschrieben Ausbau der berufsqualifizierenden Maßnahmen und einer unabhängigen Arbeitserlaubnis für die 2. Generation wurde in den 1980er Jahren eine erleichterte Einbürgerung, insbesondere der ausländischen Kinder und Jugendlichen, diskutiert. Zunächst hatten sich hierbei die Haltungen der Koalitionspartner unvereinbar gegenübergestanden: Für die Union stand die Annahme der deutschen Staatsbürgerschaft am Ende eines gelungenen Integrationsprozesses und war gleichsam als Zeichen eben dieses zu verstehen. Sie sollte gegenüber der ansonsten für den Großteil der Arbeitsmigranten vorgesehenen Rückkehr außerdem die Ausnahme darstellen. Demgegenüber bewertete die FDP die Annahme der deutschen Staatsbürgerschaft als wichtiges Instrument der Integration, da vor allem die politische Partizipation der Eingewanderten als zentraler Bestandteil ihrer gesellschaftlichen Integration und Teilhabe erst mit deutscher Staatsbürgerschaft möglich würde.⁵⁴⁵ Die Freien Demokraten sahen für ausländische Jugendliche mit Vollendung des 18. Lebensjahrs bereits seit 1980 einen Einbürgerungsanspruch vor, vorausgesetzt die bisherige Staatsbürgerschaft würde aufgegeben.⁵⁴⁶ In Bezug auf den Einbürgerungsdiskurs setzte sich im Verlauf der 1980er Jahre unionsintern schließlich der Modernisierungsflügel durch: Auf dem Parteitag von 1989 forderte die CDU unter bestimmten Voraussetzungen einen Einbürgerungsanspruch für Erwachsene nach achtjährigem

⁵⁴² Ebenda.

⁵⁴³ Gravalas: Chancen 1982, S.91.

⁵⁴⁴ Ausländerpolitische Grundpositionen der Bundesregierung vom 03.02.1982, hier zitiert nach: Mehrländer: Türkische Jugendliche. S.16.

⁵⁴⁵ Löffler: Integration 2011, S.204f. So forderten Teile der SPD und FDP seit den späten 1970er Jahren immer wieder das passive Wahlrecht auf lokaler Ebene auch für ausländische Mitbürger einzuführen.

⁵⁴⁶ Ohlert: „Multikulturalismus“ 2015, S.376-379.

Aufenthalt und für ausländische Jugendliche – unter Voraussetzung ihrer „sozialen Integration“ – eine „berechenbare Einbürgerungsaussicht“.⁵⁴⁷ Hinsichtlich einer doppelten Staatsbürgerschaft, vor allem für die 2. Generation, forderte die FDP seit 1987, eine Doppelstaatsangehörigkeit unter gewissen Voraussetzungen zuzulassen, was die Union weiterhin strikt ablehnte.⁵⁴⁸

Wie eingangs beschrieben, bildete die Diskussion um eine mögliche Herabsetzung des maximal zulässigen Nachzugsalters für Kinder und Jugendliche aus Nicht-EWG-Staaten im Sinne einer begrenzenden Ausländerpolitik neben den praktischen und juristischen Integrationsmaßnahmen einen weiteren Schwerpunkt der Politik gegenüber der 2. Generation, welcher den Erfolg der integrativen Ansätze überhaupt erst gewährleisten sollte. Noch die sozialdemokratische Bundesregierung bzw. der damalige Bundesarbeitsminister Heinz Westfahl hatte 1980 vorgeschlagen, das Nachzugsalter für ausländische Kinder von bislang 18 auf sechs Jahre herabzusetzen. Dieser Vorschlag war allerdings am Widerstand des Koalitionspartners gescheitert, wobei sich die FDP auch innerhalb ihrer Regierungsbeteiligung seit 1983 dafür einsetzte, das Nachzugsalter für engste Familienangehörige nicht weiter zu beschränken.⁵⁴⁹ Das Nachzugsalter wurde zwischen den Koalitionspartnern rasch zu einem der umstrittensten Themen ihrer Ausländer- und Integrationspolitik. Vor allem die FDP-Politikerin und 1981 auf Kühn folgende Bundesausländerbeauftragte Liselotte Funcke verkörperte hierbei einen liberalen Integrationskurs, der der restriktiven Ausländerpolitik von Bundesinnenminister Friedrich Zimmermann (CSU) gegenüberstand. So konnte die FDP nicht zuletzt dank der Bemühungen Funckes 1983 und 1987 erfolgreich verhindern, dass sich Zimmermann mit seiner Forderung, das Nachzugsalter für ausländische Kinder auf sechs Jahre zu senken, durchsetzte.⁵⁵⁰

4.2.2 Bildungs- und Integrationspolitik in Nordrhein-Westfalen und Bayern

Da Bildungs- und Schulpolitik bekanntermaßen Sache der Länder ist, traten die unterschiedlichen Akzente der Integrations- und Ausländerpolitik in diesen Bereichen am deutlichsten zutage. Dabei setzten sich die bereits Ende der 1970er sichtbar werdenden unterschiedlichen Schwerpunkte der Integrations- und Bildungspolitik gegenüber der 2. Generation auf Landesebene auch in den 1980er Jahren fort⁵⁵¹: In Nordrhein-Westfalen sollten ausländische Kinder bereits seit 1978 durch den Wechsel in Regelklassen nach spätestens zwei Jahren schnellstmöglich mit deutschen Kindern

⁵⁴⁷ Ebenda, S.188.

⁵⁴⁸ Ohlert: „Multikulturalismus“ 2015, S.387.

⁵⁴⁹ Ebenda, S.380 und S.382f.

⁵⁵⁰ Herbert: Ausländerpolitik, S.251. Siehe hierzu auch Kapitel 4.1.

⁵⁵¹ Vgl. Kapitel 3.2.

gemeinsam beschult werden, während Bayern die gemeinsame Beschulung von deutschen und ausländischen Kindern nach wie vor ablehnte.⁵⁵²

Bildungs- und Integrationspolitik in Nordrhein-Westfalen

Im Sinne einer eindeutigeren Integrationspolitik und anders als die Ausländerpolitik auf Bundesebene und in Bayern, verwarf Nordrhein-Westfalen schon Anfang der 1980er Jahre die Doppelstrategie aus Integrationsförderung und dem Erhalt der Rückkehrfähigkeit.⁵⁵³ Beide Ziele gleichzeitig zu verfolgen, „*sei nicht durchzuhalten*“, weder für die Landesregierung und die bundesdeutsche Gesellschaft noch „*für die Ausländer selber*.“ Die „*erheblichen Anstrengungen für die Integrationsmaßnahmen*“ könnten auch nur dann verantwortet werden, „*wenn sicher sei, dass sie nicht nur für den Tag, sondern für die Zukunft aufgebracht*“ würden.⁵⁵⁴ Aus dieser Überzeugung heraus brachte die Landesregierung im Bundesrat daher auch einen Gesetzentwurf ein, der die Einbürgerung vor allem junger Ausländer wesentlich erleichtern sollte, und setzte sich in den 1980er Jahren immer wieder für eine bessere Rechtssicherheit der 2. Generation insgesamt ein.⁵⁵⁵

Bildungs- und Integrationspolitik in Bayern

Auch in Bayern bildeten ausländische Kinder und Jugendliche weiterhin *die* zentrale Zielgruppe der integrativen ausländerpolitischen Maßnahmen, wie Staatsminister für Arbeit und Sozialordnung Dr. Fritz Pirkl 1981 deutlich machte: So sei „*die Eingliederung*“ der „*ausländischen Kinder und Jugendlichen in Ausbildung und Beruf [...] schlechthin die Schwerpunktaufgabe der gesamten Ausländerpolitik*“.⁵⁵⁶ Dennoch unterschieden sich die integrationspolitischen Ansätze der Staatsregierung von denen auf Bundesebene und in NRW nach wie vor in einigen Punkten: Die Staatsregierung zielte in ihrer Ausländerpolitik auch gegenüber der 2. Generation weiterhin sehr viel mehr darauf ab, eine mögliche Rückkehr ins „Heimatland“ offenzuhalten und betonte in diesem Zusammenhang stärker die Verantwortung der ausländischen Eltern.⁵⁵⁷ So stellte die CSU-Regierung immer wieder heraus, dass „*alle staatlichen*

⁵⁵² Kischkewitz / Reuter: Bildungspolitik 1980, S.77-78.

⁵⁵³ Kischkewitz / Reuter: Bildungspolitik 1980, S.76-85. Siehe auch: LAV NRW, NW 670/51, darin: Der Minister für Arbeit, Gesundheit und Soziales des Landes Nordrhein-Westfalen: Möglichkeiten und Grenzen der Ausländerintegration. Thesen zur Ausländerintegration und Beratungsunterlagen. Juli 1982.

⁵⁵⁴ LAV NRW, NW 670/80, darin: Redeentwurf des Leiters der Abteilung I im Landesministerium für Arbeit, Gesundheit und Soziales für den Minister für die Informationsveranstaltung der Ausländerkoordination der Stadt Düsseldorf "Die Ausländerpolitik des Landes NW" am 19.10.1983.

⁵⁵⁵ Landtag intern, 11. Jahrgang, Ausgabe 22 vom 03.11.1980: Appell an alle Bürger: Eingliederung von Ausländern in NRW ist nur "im täglichen Miteinander" vollziehbar. Leitlinien der Landesregierung bekennen sich zur Integration. S.12. Online eingesehen unter: <https://www.landtag.nrw.de/>. Stand: 30.04.2020.

⁵⁵⁶ Stadtarchiv München, AUSB/252, darin: Statement von Staatsminister Dr. Fritz Pirkl bei der Pressekonferenz „Berufsvorbereitung und soziale Eingliederung junger Ausländer“ am 06. Februar 1981 in München.

⁵⁵⁷ Siehe hierzu auch: Meier-Braun: Integration 1988, S.153.

Bemühungen zur beruflichen Eingliederung der ausländischen Jugendlichen berücksichtigen“ müssten, dass „zunächst allein die Eltern die grundlegenden Lebensentscheidungen für das Kind“ trafen. Es seien die Eltern, die entschieden, ob sich der weitere Lebens- und Berufsweg der Familie und somit auch der Kinder in der Bundesrepublik oder „in der Heimat“ vollziehen solle. „Wenn auch der Trend zu dauerndem Aufenthalt in der Bundesrepublik“ zunähme „und sich insbesondere bei den ausländischen Jugendlichen weiter verschärfen dürfte“, so müsse doch „bei allen Maßnahmen der schulischen wie der beruflichen Bildung der ausländischen Jugendlichen die Möglichkeit einer späteren Rückkehr im Auge behalten werden“. Es sei außerdem „durchaus vorstellbar, daß sich bei günstiger Entwicklung der Wirtschaftssituation in den Heimatländern auch die Rückkehrbereitschaft der Jugendlichen“ verstärke.⁵⁵⁸

Aufgrund des engen Zusammenhangs zwischen der Aufenthaltsdauer und den Deutschkenntnissen sowie dem schulischen Erfolg bzw. hieran anknüpfend den beruflichen Chancen der ausländischen Jugendlichen (insgesamt als „Integrationsfähigkeit“ verstanden) versuchte die Staatsregierung durch gezielte Informationskampagnen deshalb ausländische Eltern zu einer frühen Entscheidung dahingehend zu bewegen, wo ihre Kinder langfristig ihren Lebensmittelpunkt haben und zur Schule gehen sollten. Wie bereits angesprochen, sah insbesondere die Staatsregierung hier in erster Linie die Eltern in der Verantwortung, weshalb die eigenen Einflussmöglichkeiten begrenzt seien:

„Als eigentliche Ursache des Problems kristallisiert sich damit nicht der Familiennachzug an sich heraus, sondern der Zeitpunkt, zu dem die ausländischen Eltern den Entschluss fassen, ihre Kinder aus der Heimat in die Bundesrepublik Deutschland nachzuholen. Hier liegt auch die große Unwägbarkeit, zumal die Einflussmöglichkeiten des Staates auf den Entschluss der Eltern [...] gering sind.“⁵⁵⁹

Gegenüber der Bundesregierung kritisierte die Bayerische Staatsregierung außerdem, der von der SPD/FDP verfolgte „totale und dauerhafte“ Integrationskurs – insbesondere gegenüber der 2. Generation – käme de facto einer „Eindeutschung“ der betroffenen Ausländer gleich. Die Bundesregierung verkenne somit „die nach wie vor erhebliche Rückkehrbereitschaft der Ausländer“ sowie „die Tatsache, daß auch die Ausländer, die einen Dauerverbleib“ anstrebten, „erklärtermaßen nicht die Aufgabe

⁵⁵⁸ BayHaSta, MArb 10032, darin: „Ausländische Kinder und Jugendliche in Deutschland“ / Beantwortung der Teile II und III durch Staatsminister Dr. Fritz Pirkel (Staatsministerium für Arbeit und Soziales).

⁵⁵⁹ Bayerischer Landtag, 8. Wahlperiode, Drucksache 8/8657: Antwort auf die Schriftliche Anfrage von Dr. Wilhelm (CSU) an den Präsidenten des Bayerischen Landtags: Arbeits- und Ausbildungsmöglichkeiten der Kinder ausländischer Arbeitnehmer vom 30. März 1978. Online herunterzuladen unter: https://www.bayern.landtag.de/www/ElanTextAblage_WP08/Drucksachen/0000008500/08-08657.pdf. Stand: 07.07.2020.

ihrer nationalen und kulturellen Identität“ beabsichtigten.⁵⁶⁰ Der Erhalt der kulturellen Identität der ausländischen Arbeitskräfte und ihrer Familien wurde von der Staatsregierung also auch in den 1980er Jahren als Voraussetzung für eine mögliche Rückwanderung der Gastarbeiter gesehen und stand der zeitgleich verfolgten Integrationspolitik mitunter relativ unvereinbar und widersprüchlich gegenüber.

Wie schon in den späten 1970er Jahren stand auch in Bayern weiterhin die Angst vor einer gesellschaftlichen Destabilisierung durch unzufriedene, chancenlose ausländische Jugendliche im Vordergrund ihrer Integrationspolitik gegenüber der 2. Generation – dieses Narrativ wurde speziell von Arbeitsminister Dr. Fritz Pirkl immer wieder bemüht. So sei zu erwarten, *„dass nicht wenige ausländische Jugendliche sich nach ihrer Volljährigkeit mit ihren deutschen Altersgenossen vergleichen und sich mit ihrer beruflichen und gesellschaftlichen Position als Hilfsarbeiter auf Dauer nicht mehr zufriedengeben“*. *„Aus dieser [...] veränderten Erwartungshaltung der ausländischen Jugendlichen“* erwüchsen *„die größten Gefahren für den sozialen Frieden in unserer Gesellschaft“*.⁵⁶¹

Sowohl auf Bundes- als auch auf Landesebene war die Integrations- und Bildungspolitik gegenüber der 2. Generation in den 1980er Jahren also darauf ausgerichtet, insbesondere diejenigen Jugendlichen in die Gesellschaft und den Arbeitsmarkt zu integrieren, die man als „integrationsfähig“ einstufte. Dies waren vor allem ausländische Jugendliche, die entweder bereits in der Bundesrepublik geboren oder in einem relativ jungen Alter nachgeholt worden waren, sowie EWG-Inländer, bei denen man eine besondere kulturelle Nähe zur bundesdeutschen Kultur und Mentalität vermutete und von besseren schulischen Voraussetzungen ausging. Wie beschrieben, leiteten sich aus dieser Zielsetzung in den 1980er Jahren sowohl diverse integrative als auch einige exkludierende Maßnahmen gegenüber der 2. Generation ab, wobei sich gegenüber den 1970er Jahren der Schwerpunkt eindeutig in Richtung der integrativen Maßnahmen verschob – zur Notwendigkeit einer besseren Integration der 2. Generation bestand mittlerweile ein grundsätzlicher Konsens über alle politischen Lager hinweg.

⁵⁶⁰ Stadtarchiv München: AUSB/285, darin: Informationen des Bayerischen Staatsministeriums für Arbeit und Sozialordnung zum Thema: Ausländische Arbeitnehmer und ihre Familien. September 1983.

⁵⁶¹ BayHaSta, MArb 10032, darin: „Ausländische Kinder und Jugendliche in Deutschland“ / Beantwortung der Teile II und III durch Staatsminister Dr. Fritz Pirkl (Staatsministerium für Arbeit und Soziales).

4.3 Ausländische Jugendliche auf dem Arbeits- und Ausbildungsmarkt

4.3.1 Zeitgenössische Forschungs- und Datenlage

Doch wie war es um die Arbeitsmarktintegration der 2. Generation in den 1980er Jahren tatsächlich bestellt? Welche Folgen hatten (veränderte) Aufenthaltszeiten für die (Aus-)Bildungschancen und die Arbeitsmarktintegration der ausländischen Jugendlichen? Wie entwickelten sich Arbeitslosen- und Ausbildungsquoten und welche nationalitätsspezifischen Unterschiede lassen sich aufzeigen?

Da sich nicht nur die Politik, sondern auch die Wissenschaft – und hier v. a. die Sozialwissenschaften und die -pädagogik – zunehmend für die 2. Generation zu interessieren und mit diesem Thema auseinanderzusetzen begann, stellt sich die Datenlage zur Arbeitsmarktintegration in den 1980er Jahren umfangreicher und aussagekräftiger dar als noch in den 1970er Jahren. Auch wenn entsprechende bundesweite Zahlen weiterhin fehlten, beschäftigten sich nun nicht nur staatliche Stellen, sondern vermehrt auch Sozialwissenschaftler und -pädagogen immer häufiger mit ausländischen Jugendlichen der 2. Generation, sodass insbesondere für die 1980er Jahre auf eine recht umfangreiche zeitgenössische Wissenschaftsliteratur zu diesem Thema zurückgegriffen werden kann.⁵⁶² Besonders erwähnenswert sind in diesem Zusammenhang die vom Bundesministerium für Wissenschaft und Bildung in Zusammenarbeit mit dem Bundesinstitut für Berufsbildung (BIBB) seit 1978 herausgegebenen „Berufsbildungsberichte“, die nicht nur allgemeine Daten zur Arbeitsmarktintegration ausländischer und deutscher Jugendlicher, sondern auch Informationen zu den bundesweiten Fördermaßnahmen des „Übergangssystems“ enthalten.

Ein Beispiel – um nur eines namentlich herauszugreifen – ist der 2. Teil der sogenannten „Ausländerstudie“ der Landeshauptstadt München, der sich dezidiert und ausschließlich mit der 2. Generation beschäftigt.⁵⁶³ Die Studie war bereits Ende der 1970er Jahre in Auftrag gegeben worden und erschien 1980. Im Kapitel „Problemstellung und Untersuchungsauftrag“ wird die Analyse damit begründet, dass *„eine große, eher zunehmende Zahl von nicht ausreichend Deutsch sprechenden, beruflich enttäuschten und gesellschaftlich isolierten ausländischen Jugendlichen [...] erhebliche Gefahren für den sozialen Frieden“* der Gesellschaft in sich berge. *„Die Bevölkerungsgruppe der ausländischen Kinder und Jugendlichen“* rücke somit *„zu Recht in den Mittelpunkt staatlicher und kommunaler Ausländerpolitik“*.⁵⁶⁴ Daher sei es auch

⁵⁶² Einige Beispiele hierfür sind die folgenden Veröffentlichungen: Albert: Integrationschancen 1980. Kischkewitz / Reuter: Bildungspolitik 1980. Schlaffke / Zedler (Hgs.): Zweite Ausländergeneration 1980. Neumann: Erziehung 1981. Budde / Collingro / Kaufmann-Sauerland (Hgs.): Bildung 1982.

⁵⁶³ Ausländische Jugendliche. Herausgegeben von der Stadt München 1980.

⁵⁶⁴ Ebenda, S.9.

„das Ziel von spezifischen Förderungsmaßnahmen, die Bedingungen für die berufliche und damit gesellschaftliche Eingliederung der ausländischen Jugendlichen zu schaffen.“ Dies läge „nicht nur im Interesse der ausländischen Jugendlichen selbst, sondern auch – vielleicht sogar in erster Linie –“ im „gesellschaftspolitischen Interesse“ der Bundesrepublik, „denn die Gefahren, die von einer großen Zahl ausländischer Jugendlicher“ ausgingen, seien „unübersehbar“.⁵⁶⁵ Dass dieses Narrativ auch in den 1980er Jahren in der zeitgenössischen Wissenschaftsliteratur genau so präsent war wie in der politischen Diskussion um die 2. Generation, trug entscheidend dazu bei, dass ausländische Jugendliche innerhalb der bundesdeutschen Ausländer-, Integrations- und Bildungspolitik zu einer besonderen „Problemgruppe“ gemacht und zunehmend zum Forschungsgegenstand der Sozialwissenschaften wurden.

Ein weiterer Punkt, der das gesteigerte Interesse von Wissenschaft und Politik an der 2. Generation und die entsprechend bessere Datenlage begründete, war eine veränderte Zusammensetzung innerhalb der Gruppe der ausländischen Jugendlichen durch verschärfte Regelungen zum Familiennachzug. Insbesondere wurde es den Arbeitsmigranten mit der Neuregelung des Familiennachzugs von 1982 erschwert, ihre über 15-jährigen Kinder aus der Heimat in die Bundesrepublik nachzuholen, wobei bereits Ende der 1970er Jahre eine zunehmend restriktive Praxis bei der Einreisebewilligung von ausländischen Jugendlichen an den Tag gelegt wurde.⁵⁶⁶ Als absehbar wurde, dass es womöglich zu einer weiteren Verschärfung der Rechtslage kommen könnte, entschieden sich viele v. a. türkische Eltern, auch ihre älteren Kinder nachzuholen, bevor eine neue Gesetzeslage dies unmöglich machen würde.⁵⁶⁷ Aus diesem Grund veränderte sich die Zusammensetzung der ausländischen Jugendlichen der 2. Generation in der Bundesrepublik um 1980 noch stärker zugunsten derer mit türkischen Wurzeln, wobei unter ihnen die Gruppe der „Späteinsteiger“ gerade Ende der 1970er und in der ersten Hälfte der 1980er Jahre erheblich wuchs: So waren zwischen 1977 und 1978 bereits 38.500 ausländische Jugendliche zwischen zwölf und 18 Jahren aus den Anwerbeländern nach Deutschland eingereist – davon mehr als 60 % aus der Türkei.⁵⁶⁸ Diese Entwicklung verstärkte sich mit dem Regierungswechsel von 1982, als eine weitere Begrenzung des Familiennachzugs diskutiert

⁵⁶⁵ Ausländische Jugendliche. Herausgegeben von der Stadt München 1980. S.10.

⁵⁶⁶ Demir / Sönmez: Arbeiter 2015, S.211. Siehe außerdem: Bayerischer Landtag, 8. Wahlperiode, Drucksache 8/8657: Antwort auf die Schriftliche Anfrage von Dr. Wilhelm (CSU) an den Präsidenten des Bayerischen Landtags: Arbeits- und Ausbildungsmöglichkeiten der Kinder ausländischer Arbeitnehmer vom 30. März 1978. Online herunterzuladen unter: http://www1.bayern.landtag.de/www/ElanTextAb-lage_WP08/Drucksachen/0000008500/08-08657.pdf. Stand: 07.07.2020.

⁵⁶⁷ Bommers / Oltmer (Hgs.): Migrationsforschung 2004, S.398.

⁵⁶⁸ Kippes, Ludwig: Einführungsreferat, in: Berufliche Bildung. Herausgegeben vom Bundesinstitut für Berufsbildung. Berlin 1980. S.141-152. Hier S.142.

wurde.⁵⁶⁹ Die besonderen Herausforderungen, die sich diesen Jugendlichen bei der Integration in den Arbeitsmarkt und in die Gesellschaft stellten, prägten das Bild von *den* ausländischen Jugendlichen entscheidend mit und hatten zur Folge, dass ausländische Jugendliche per se zunehmend als eine Gefährdung für den sozialen Frieden und die gesellschaftliche Stabilität der Bundesrepublik wahrgenommen wurden. Aus diesem Grund wurde zu den Problemen der 2. Generation im Bereich von Arbeit und Ausbildung in den 1980er Jahren wesentlich mehr geforscht und publiziert als noch in den 1970er Jahren.

4.3.2 Aufenthaltsdauer und Ausbildungsvoraussetzungen

Die wachsende Zahl sogenannter „Späteinsteiger“ hatte insofern eine stärkere Binnendiversifizierung der ausländischen Jugendlichen zur Folge, als dass die italienischen, spanischen und griechischen Jugendlichen in den 1980er Jahren im Durchschnitt nun tatsächlich und nachweislich länger in der Bundesrepublik lebten als die türkischen und daher meist auch über etwas bessere schulische Voraussetzungen verfügten, da sie in Deutschland (länger) zur Schule gegangen waren. Die bayerische Studie zur 2. Generation von 1980 stellte etwa fest, dass 80 % der befragten Jugendlichen während ihrer Schulzeit und 30 % erst mit über 14 Jahren in die Bundesrepublik eingereist waren. Dabei lebten die Spanier und Griechen meistens länger in Bayern als die anderen nationalen Gruppen. Insbesondere die türkischen Jugendlichen hielten sich hingegen oft erst seit zwei bis fünf Jahren in Deutschland bzw. im Freistaat auf.⁵⁷⁰

Wie bereits beschrieben, waren sich alle beteiligten bundesdeutschen Akteure darüber einig, dass eine möglichst frühe Einreise der sich noch im Heimatland befindlichen ausländischen Kinder – idealerweise vor dem sechsten Lebensjahr – deren (Aus-)Bildungschancen in der Bundesrepublik erheblich erleichtern würde. Auch die zeitgenössische sozialwissenschaftliche und -pädagogische Forschung wies auf diesen Zusammenhang immer wieder hin.⁵⁷¹ Laut der Studie aus Bayern von 1980 waren zwar 70 % der Befragten vor dem 15. Lebensjahr in die Bundesrepublik eingereist, allerdings hatten nur 28 % die deutsche Grund- und Hauptschule ganz durchlaufen. 73 % der ausländischen Jugendlichen waren hingegen auch im Heimatland in die Schule gegangen. Dabei verfügten 60 % der ausländischen Jugendlichen mit

⁵⁶⁹ Bommes / Oltmer (Hgs.): Migrationsforschung 2004, S.398.

⁵⁷⁰ Ausländische Jugendliche. Herausgegeben von der Stadt München 1980. S.14.

⁵⁷¹ Siehe etwa: Ramirez, Hector Jaime: Spanische Gastarbeiterkinder in der Bundesrepublik. Vergleichsuntersuchung zur Frage der Akkulturation. Bonn 1972. S.40.

deutscher Schulbildung nicht über einen Hauptschulabschluss – eine Größenordnung, die im bundesweiten Durchschnitt lag.⁵⁷²

Ein weiterer Aspekt, der zur Aufenthaltsdauer und den deutschen Sprachkenntnissen positiv in Beziehung stand und für die Arbeitsmarktintegration der ausländischen Jugendlichen förderlich war, war die Anzahl der Kontakte zu deutschen Gleichaltrigen. Sozialwissenschaftliche Analysen belegten immer wieder, dass die Zahl der Freundschaften von ausländischen Kindern und Jugendlichen zu Deutschen mit steigender Aufenthaltsdauer zunahm.⁵⁷³ Laut der bayerischen Studie von 1980 hatten 54 % der Befragten oft Kontakt mit Deutschen, wobei große Nationalitäten- und Geschlechterunterschiede vorhanden seien: So gaben 78 % der spanischen, aber nur 48 % der türkischen Jugendlichen und 61 % der Jungen, aber nur 46 % der Mädchen an, häufig mit Deutschen Kontakt zu haben. 88 % derjenigen Jugendlichen, die häufig Kontakt mit deutschen Gleichaltrigen hatten, verfügten dabei über sehr gute Deutschkenntnisse, während nur 10 % derjenigen mit schlechten Deutschkenntnissen angaben, häufig mit deutschen Gleichaltrigen in Kontakt zu stehen.⁵⁷⁴

4.3.3 Daten zur Arbeitsmarktintegration

Aus der jeweiligen Aufenthaltsdauer und den entsprechenden sprachlichen und schulischen Voraussetzungen ergaben sich wiederum unterschiedliche Chancen auf dem Ausbildungs- und Arbeitsmarkt für die verschiedenen nationalen Gruppen der ausländischen Jugendlichen: Laut einer Befragung durch das italienische Bildungswerk ENIAP im Rhein-Main-Gebiet Mitte der 1980er Jahre stimmten 31 % der italienischen Jugendlichen der Aussage zu, dass es für sie zwar schwieriger sei als für Deutsche, einen Ausbildungs- oder Arbeitsplatz zu finden. 61 % fanden allerdings, dass es für italienische Jugendliche immer noch leichter sei als für türkische.⁵⁷⁵ Zu dieser Einschätzung kamen auch entsprechende Statistiken, welche deutliche nationalitätenspezifische Unterschiede bei Berufsschülern mit Ausbildungsvertrag zutage förderten: Während 1983 74 % der spanischen Berufsschüler einen Ausbildungsvertrag hatten, war dies hingegen nur für 17 % der türkischen Schüler der Fall.⁵⁷⁶ Analysen zur beruflichen Platzierung der ausländischen Jugendlichen der 2. Generation

⁵⁷² Ausländische Jugendliche. Herausgegeben von der Stadt München 1980. S.10f.

⁵⁷³ Siehe unter anderem: Siminovskaia: Bildungs- und Berufserfolge 2008, S.80. Und: Halm, Dirk / Sauer, Martina: Muslime in Europa – Integriert, aber nicht akzeptiert? 2. Auswertung des Religionsmeters 2017. Eine Studie der Bertelsmann-Stiftung. Bielefeld 2017. S.27 und S.31f. Sowie: Weiss / Strodl: Sozialintegration, in: Dieselben (Hg.): Zwei Welten 2007, S.96-130.

⁵⁷⁴ Ausländische Jugendliche. Herausgegeben von der Stadt München 1980. S.31.

⁵⁷⁵ DGB-Archiv im AdSD, 5/DGAZ, 192, darin: Zur Situation italienischer Jugendlicher beim Übergang von der Schule ins Ausbildungs- und Beschäftigungssystem. Zusammenfassende Darstellung von Teilergebnissen einer Untersuchung von ENIAP im Rhein-Main-Gebiet, in: Informationsdienst zur Ausländerarbeit, ISS Frankfurt, Nr. 2/86.

⁵⁷⁶ Berufsbildungsbericht 1983, S.64.

verwiesen in den 1980er Jahren ebenso wiederholt auf die besonderen Schwierigkeiten der türkischen Jugendlichen hin: Laut einer Studie aus dem Jahr 1983 gehörten nur 18 % der deutschen, aber 74 % der türkischen Jugendlichen zur unteren Unterschicht. Nur 21 % von ihnen hatten eine betriebliche Berufsausbildung in der Bundesrepublik absolviert.⁵⁷⁷

Insgesamt blieben die Ausbildungsquoten ausländischer Jugendlicher auch in den 1980er Jahren weit hinter denen deutscher Gleichaltriger zurück, auch wenn sich die Voraussetzungen und Chancen der ausländischen Jugendlichen Ende des Jahrzehnts deutlich verbesserten.⁵⁷⁸ Im Jahr 1980 blieben bundesweit mehr als 50 % der 15- bis 19-jährigen ausländischen Jugendlichen ohne Ausbildung.⁵⁷⁹ Ein Jahr darauf stieg der Anteil der ausländischen Jugendlichen ohne Berufsausbildung auf 80 %, wobei rund drei Viertel weder eine Berufsausbildung durchliefen noch eine weiterführende Schule besuchten.⁵⁸⁰ Der starke Anstieg war wiederum auf die um 1980 zunehmende Anzahl der „Seiten-“ oder „Späteinsteiger“ zurückzuführen. 1983 kehrte sich dieser Trend erstmals um, als 60 % weniger Späteinsteiger einreisten als im Jahr zuvor, weshalb sich auch die Ausbildungsquote der ausländischen Jugendlichen insgesamt etwas verbesserte.⁵⁸¹ 1984 erhielten 25 % der ausländischen Jugendlichen eine Ausbildung oder weiterführende Schulbildung, was einem Zuwachs von 5 % entsprach. Auch die Anzahl ausländischer Bewerber um Ausbildungsplätze stieg zwischen 1980 und 1983, und zwar um fast 220 %.⁵⁸²

Die Situation der ausländischen Jugendlichen an den Berufsschulen blieb Anfang der 1980er Jahre unverändert problematisch, wo es weiterhin mehrheitlich nicht gelang, *„Sprach-, Bildungs- und Sozialisationsdefizite der jungen Ausländer hinreichend auszugleichen“*.⁵⁸³ Zwar sollten auf Initiative der Bundesregierung an den Berufsschulen im Rahmen der Sondermaßnahmen des Berufsgrundbildungsjahrs besonders geeignete Spezialangebote für ausländische Jugendliche ausgebaut werden, allerdings war der *„Erfolg derartiger Maßnahmen [...] infrage gestellt, wenn die Berufsschule ihren Bildungsauftrag gegenüber ausländischen Jugendlichen inhaltlich nicht erfüllen“* konnte.⁵⁸⁴ Während die absolute Anzahl ausländischer Berufsschüler von 1980 auf 1981 um 26.400 gestiegen war, war dieser Zuwachs vor allem auf die größere Teilnehmerzahl am Berufsvorbereitungsjahr (mit einem Zuwachs von 67 %)

⁵⁷⁷ Mehrländer: Chancen 1983. S.51.

⁵⁷⁸ Siehe hierfür Kapitel 5.1.

⁵⁷⁹ Berufsbildungsbericht 1980, S.4.

⁵⁸⁰ Berufsbildungsbericht 1981, S.75.

⁵⁸¹ Berufsbildungsbericht 1983, S.64.

⁵⁸² Berufsbildungsbericht 1984, S.88f.

⁵⁸³ Berufsbildungsbericht 1980, S.7.

⁵⁸⁴ Ebenda, S.70.

zurückzuführen: Hier hatte sich der Anteil der ausländischen Jugendlichen von 1 % im Jahr 1976 auf 11 % im Jahr 1981 erhöht. Die Ausländeranteile an Berufsschulen, Berufsfachschulen sowie Schulen des Gesundheitswesens waren hingegen Anfang der 1980er Jahre sogar rückläufig.⁵⁸⁵ Zudem wurde die Berufsschulpflicht 1981 von rund 57 % der 15- bis unter 18-jährigen ausländischen Jugendlichen nicht erfüllt.⁵⁸⁶ Aufgrund der Tatsache, dass Anfang der 1980er Jahre immer weniger neue „Späteinsteiger“ zu verzeichnen waren⁵⁸⁷, verlangsamte sich der Anstieg der Anzahl ausländischer Schüler an beruflichen Schulen 1982 erstmals seit Ende der 1970er Jahre: So wuchs die Zahl ausländischer Berufsschüler im Vergleich zum Vorjahr nur noch um rund 1.700 auf 122.190 an, während der absolute Zuwachs im Jahr zuvor noch rund 19.000 betragen hatte. Weiterhin besuchte nur gut die Hälfte der berufsschulpflichtigen ausländischen Jugendlichen eine berufliche Schule.⁵⁸⁸ Somit kam den im nächsten Kapitel näher beschriebenen außerschulischen berufsvorbereitenden Maßnahmen Anfang der 1980er Jahre zum Ausgleich der vielbeschworenen „Defizite“ der ausländischen Jugendlichen eine besondere Bedeutung zu.

In Bezug auf die Berufe, in denen die ausländischen Jugendlichen mit Ausbildungsplatz ausgebildet wurden, dominierte auch in den 1980er Jahren der gewerblich-technische Bereich und hier insbesondere das Handwerk. 1980 wurden bereits in rund 10 % aller Handwerksbetriebe ausländische Jugendliche ausgebildet, und nicht nur in Bayern war die Mehrzahl (fast 50 %) der ausländischen Jugendlichen mit Lehrstelle im Metall- und Mechanikerhandwerk beschäftigt.⁵⁸⁹ Obgleich entsprechend repräsentative amtliche und bundesweite Statistiken bis in die späten 1980er Jahre fehlten, konstatierten Einzeluntersuchungen hinsichtlich der Berufsfelder, in denen die ausländischen Jugendlichen in den 1980er Jahren ausgebildet wurden, dass sich diese weiterhin auf einige wenige konzentrierten: Laut einer Veröffentlichung aus dem Jahr 1982 wurden 13,2 % im Handel (hier vor allem im Einzelhandel des Lebensmitteleinzelhandels), 10,2 % im Bereich Fahrzeugbau und -reparatur, 9,4 % – und hier fast ausschließlich Frauen bzw. Mädchen – in den Bereichen Reinigung und Körperpflege und 9,4 % im Baugewerbe ausgebildet. Auch andere Analysen und Hochrechnungen kamen in den 1980er Jahren zu dem Ergebnis, dass die meisten ausländischen

⁵⁸⁵ Berufsbildungsbericht 1981, S.79.

⁵⁸⁶ Ebenda, S.75.

⁵⁸⁷ Waren 1980 noch rund 50.000 ausländische Jugendliche zwischen 15 und 18 Jahren in die Bundesrepublik nachgeholt worden, betrug diese Zahl 1981 nur noch 14.000. Siehe hierfür etwa: Neumann, Ursula: Ausländische Jugendliche zwischen Schule und Beruf. Statistische Daten, erläutert am Beispiel der Geschichte des türkischen Jungen Esref, in: Yakut/ Reich / Neumann / Boos-Nünning (Hgs.): Jugendliche 1986. S.11-43. Hier S.36.

⁵⁸⁸ Berufsbildungsbericht 1981, S.88.

⁵⁸⁹ Zedler: Ausländische Kinder, in: Schlaffke / derselbe (Hgs.): Zweite Ausländergeneration 1980, S.73-109. Hier S.93. Und: Weber, Wolfgang: Betriebliche Partizipation und Integration der ausländischen Arbeitnehmer, in: Ebenda. S.39-71. Hier S.51 und S.53. Sowie: Ausländische Jugendliche 1980, S.22.

Jugendlichen in den Branchen Metallerzeugung und -verarbeitungen, Dienstleistungen und im verarbeitenden Gewerbe bzw. in den Wirtschaftszweigen Stahl-, Maschinen-, Fahrzeugbau, Elektrotechnik/Feinmechanik sowie Metallerzeugung und -verarbeitung und entsprechend häufig zum Kraftfahrzeugmechaniker, Maschinenschlosser oder für einen anderen industriellen Fertigungsberuf ausgebildet würden.⁵⁹⁰

Dass sich ausländische Jugendliche somit meist für dieselben „Modeberufe“ begeisterten und interessierten wie deutsche Gleichaltrige – eine Tatsache, die in zeitgenössischen Quellen immer wieder kritisch thematisiert wird –, schmälerte ihre Chancen auf einen Ausbildungsplatz zusätzlich.⁵⁹¹ Die enge berufliche Konzentration verweist andererseits auf die weiterhin streng geschlechtlich separierten Berufsbilder der ausländischen Auszubildenden: Laut einer Untersuchung von 1981 lernten etwa 77 % der weiblichen türkischen Auszubildenden rund 20 Berufe: 16,6 % wurden zur Verkäuferin, 11,7 % zur Büro- bzw. Industriekauffrau, 10,1% zur Arzthelferin und 9,6 % zur Friseurin ausgebildet.⁵⁹² Am seltensten lernten – insbesondere männliche – ausländische Jugendliche kaufmännische Berufe: Nur rund 1 % der Auszubildenden im Kredit- und Versicherungswesen und nur 0,8 % in der Rechts- und Wirtschaftsberatung waren ausländische Auszubildende.⁵⁹³ Aus diesem Grund waren die berufsvorbereitenden Maßnahmen in der Regel auch auf gewerblich-technische Berufe ausgerichtet.⁵⁹⁴

Während ausländische Jugendliche mit Ausbildungsplatz also auch in den 1980er Jahren eher die Ausnahme als die Regel darstellten, waren wesentlich mehr von ihnen in un- oder angelernten Tätigkeiten des produzierenden Gewerbes oder im Einzelhandel tätig – dies galt vor allem für ausländische Jugendliche ohne Schulabschluss. Laut einer repräsentativen Studie aus dem Jahr 1983 gaben etwa 80 % der befragten türkischen Jugendlichen an, in der Bundesrepublik erstmals als un- oder angelernter Arbeiter beschäftigt zu worden zu sein.⁵⁹⁵ 73 % dieser un- oder angelernten türkischen (Jung-)Arbeiter hatten dabei keinen deutschen Schulabschluss erreichen können.⁵⁹⁶

⁵⁹⁰ Gravalas / Braun: Chancen 1982, S.119f. Sowie: Nieke: Berufswahlprozesse, in: Jugendliche. Handbuch für die Berufsberatung. Herausgegeben von der Bundesanstalt für Arbeit. 1993. S.29-65. Hier S.31.

⁵⁹¹ Siehe etwa: Neumann, Ursula: Der geschlechtsspezifische Aspekt in der Berufswahl türkischer Mädchen, in: Yakut / Reich / Neumann/ Boos-Nünning (Hgs.): Jugendliche 1986. S.107-131. Hier S.107.

⁵⁹² Ebenda.

⁵⁹³ Gravalas / Braun: Chancen 1982, S.119f.

⁵⁹⁴ Tessendorf: MBSE, in: Budde / Collingro, / Kaufmann-Sauerland (Hgs.): Bildung 1982. S.71-90. Hier S.89. Und: Gravalas / Braun: Chancen 1982, S.119.

⁵⁹⁵ Mehrländer: Chancen 1983, S.41f.

⁵⁹⁶ Ebenda, S.51.

Darüber hinaus waren ausländische Jugendliche auch in den 1980er Jahren in erhöhtem Maße von Arbeitslosigkeit betroffen, wobei bundesweit nach wie vor kaum verlässliche Daten zur Arbeitslosigkeit ausländischer Jugendlicher existierten. Insbesondere fehlen differenzierte Daten zu den einzelnen Nationalitäten. Die Angaben hierzu beschränkten sich somit nach wie vor entsprechend auf Regionaldaten, Hochrechnungen und Prognosen.⁵⁹⁷ Zudem musste weiterhin mit einer hohen Dunkelziffer und einer somit real weitaus höheren Arbeitslosenquote bei ausländischen Jugendlichen gerechnet werden, da sich diese oftmals nicht arbeitslos meldeten oder aufgrund der Wartezeitenregelung ohnehin vom Arbeitsmarkt ausgeschlossen waren.⁵⁹⁸ In Berlin etwa waren von rund 20.000 ausländischen Jugendlichen nur 50 % offiziell arbeitslos gemeldet, sodass auch hier die Dunkelziffer deutlich höher lag.⁵⁹⁹

Neben der erhöhten Arbeitslosenquote, der starken Konzentration auf wenige gewerblich-technische Ausbildungsberufe, der geringeren Ausbildungsbeteiligung und der Unterrepräsentation in der Berufsschule lässt sich im Hinblick auf die Arbeitsmarktintegration der ausländischen Jugendlichen zusammenfassend vor allem Folgendes festhalten: In den 1980er Jahren differenzierte sich die ohnehin schon heterogene 2. Generation weiter, da die Zahl späteingereister türkischer Jugendlicher Anfang des Jahrzehnts stark zunahm. Entsprechend ihrer Aufenthaltsdauer diversifizierten sich die arbeitsmarktrelevanten schulischen und sprachlichen Voraussetzungen der Jugendlichen immer mehr: Während die griechischen, italienischen und spanischen Jugendlichen am häufigsten einen Schulabschluss und – im Falle der spanischen und italienischen Jugendlichen – auch einen Ausbildungsplatz hatten, hatten insbesondere späteingereiste türkische Jugendliche in der Regel die schlechtesten Voraussetzungen für einen erfolgreichen Einstieg in den Arbeitsmarkt: Sie verfügten am seltensten über einen (deutschen) Schulabschluss, absolvierten am seltensten eine Ausbildung und waren am stärksten von Arbeitslosigkeit betroffen. Stärker noch als bisher wurden türkische Jugendliche und hier insbesondere die sogenannten „Späteinsteiger“ in den 1980er Jahren hinsichtlich ihrer (Aus-)Bildungsvoraussetzungen als „Schlusslicht“ und als besondere „Problemgruppe“ innerhalb der ausländischen Jugendlichen wahrgenommen. Ihnen wurde nicht nur die größte kulturelle Distanz zum Leben in der Bundesrepublik, sondern entsprechend auch die größten Defizite, der größte Förderbedarf sowie erhebliche Probleme bei der Integration in den Arbeitsmarkt zugeschrieben. Späteingereiste türkische Jugendliche wurden somit

⁵⁹⁷ Gravalas / Braun: Chancen 1982, S.159.

⁵⁹⁸ Ebenda, S.159-161.

⁵⁹⁹ Neubert: Türkische Mädchen, in: Budde / Collingro / Kaufmann-Sauerland (Hgs.): Berufliche Bildung 1982. S.18-33. Hier S.24.

gerade nach 1980 zu einer besonderen Problemgruppe innerhalb der 2. Generation und prägten die Wahrnehmung letzterer in der Gesellschaft insgesamt entscheidend mit. Dieser Aspekt spielt auch bei der Konzeption konkreter Berufsqualifikationsmaßnahmen in den 1980er Jahren eine wichtige Rolle, um die es im kommenden Abschnitt geht.

4.4 Schwerpunkt berufspraktische Inhalte (ökonomisches Kapital): Berufsqualifizierende Maßnahmen für ausländische Jugendliche in der ersten Hälfte der 1980er Jahre

Wie in Kapitel 4.1 Integration und Begrenzung: Die Ausländerpolitik der 1980er Jahre im Zeichen langfristiger Aufenthaltsperspektiven und zunehmender Ausländerfeindlichkeit und 4.2 Bildungs- und Integrationspolitik gegenüber der 2. Generation beschrieben, forcierte die Politik sowohl auf Bundes- als auch auf Landesebene in den 1980er Jahren den Ausbau integrativer Maßnahmen gegenüber der 2. Generation, wobei die Eingliederung der ausländischen Jugendlichen in den Arbeitsmarkt als eigentliches und vorrangiges Ziel im Mittelpunkt derartiger Bemühungen stand. Dass die türkischen Jugendlichen zahlenmäßig Anfang der 1980er Jahre die größte Gruppe innerhalb der 2. Generation darstellten, spiegelt sich auch in der Dominanz der türkischen Jugendlichen innerhalb der berufsqualifizierenden Maßnahmen wider: Diese machten regelmäßig 90 % oder mehr der Teilnehmenden aus.⁶⁰⁰ Dies lag nicht nur an ihrer quantitativen Überzahl, sondern auch daran, dass Jugendliche aus Nicht-EWG-Staaten für die Aufnahme einer Arbeit oder Ausbildung eine Arbeitserlaubnis benötigten. Diese wiederum wurde seit dem Kursjahr 1980/81 nach dem erfolgreichen Abschluss einer berufsvorbereitenden Maßnahme statt nach regulär zwei Jahren bereits nach einem Jahr erteilt, wodurch eine stärkere Motivation der Jugendlichen zur Teilnahme erreicht werden sollte – schließlich ging man gerade bei den türkischen Jugendlichen von den größten Defiziten und somit der größten Förderbedürftigkeit aus.⁶⁰¹

Mitunter ergab sich aus der Überzahl der türkischen Jugendlichen innerhalb der berufsqualifizierenden Maßnahmen auch ein gewisses Konkurrenzdenken seitens derjenigen Akteure, die sich mit Maßnahmen für Jugendliche anderer Nationalität

⁶⁰⁰ So waren 90 % der Teilnehmenden der neuen MBSE-Maßnahmen in Bayern im Jahr 1982 türkische Jugendliche. Siehe hierzu: BayHaSta, MArb 8395, darin: Statement von Staatsminister Dr. Fritz Pirkel auf der Pressekonferenz „Berufsvorbereitung und soziale Eingliederung junger Ausländer“ am 06. Februar 1981 in München.

⁶⁰¹ In der Bayerischen Studie zur 2. Generation werden z. B. ausländische Mädchen und Türken als besondere „Problemgruppen“ definiert. Siehe hierzu: Ausländische Jugendliche. Herausgegeben von der Stadt München 1980. S.13.

befassten. So konstatierte DGB-Bundesvorstand Karl-Heinz Göbel auf einer Studientagung des Caritas-Verbandes im Frühjahr 1988, man könne sich *„bei näherer Betrachtung [...] des Eindrucks nicht erwehren, als wenn die Zukunftsprobleme ausländischer Jugendlicher vornehmlich Probleme türkischer Jugendlicher wären. Italienische Jugendliche“* seien aber *„ebenfalls betroffen“* und hätten *„spezifische Probleme“*. Die Tatsache, dass der Bildungsstand von italienischen Migranten aus Südtalien teilweise sogar geringer sei als von Gastarbeitern aus der Türkei, müsse *„berücksichtigt werden, wenn es darum geht, auf Italiener zugeschnittene spezifische Maßnahmen zu schaffen“*.⁶⁰²

Vor dem Hintergrund der starken Heterogenität der 2. Generation und großer nationaler Unterschiede geht es im Folgenden um konkrete berufsvorbereitende und ausbildungsbegleitende Fördermaßnahmen für ausländische Jugendliche in der ersten Hälfte der 1980er Jahre, innerhalb derer Maßnahmen für türkische Jugendliche einen Schwerpunkt bildeten.

Anhand von drei konkreten bundesweiten Maßnahmen (der MBSE-Kurse, des „Benachteiligtenprogramms“ und der „Ausländermodellversuche“) wird zunächst der quantitative Ausbau der berufsqualifizierenden Maßnahmen Anfang der 1980er Jahre betrachtet. Anschließend – und ebenfalls am Beispiel der drei untersuchten Projekte – steht die inhaltliche Gestaltung der Maßnahmen im Mittelpunkt, bei der es nun vor allem um ökonomisch verwertbare Kenntnisse und Fähigkeiten ging. In einem dritten thematischen Schwerpunkt wird nach den Ergebnissen gefragt, die diese Berufsqualifikationsmaßnahmen entfalteten, wobei es in diesem Zusammenhang in erster Linie um inhärente, sprich intendierte und nicht-intendierte Ex- und Inklusionswirkungen und die performative Konstruktion von „Problemgruppen“ im Sinne eines „doing for-eigners“ geht. Anschließend werden Erfolgs- und Übergangsquoten der Sondermaßnahmen sowie Interessen verschiedener relevanter Akteure an ihrer Durchführung thematisiert, wobei Ergebnisse aus zwei Zeitzeugen-Interviews die Quellenanalyse zu den bundesweiten Maßnahmen ergänzen. Last but not least wird nach der Bedeutung der Kategorie „Gender“ für die Berufsqualifikation der ausländischen Jugendlichen gefragt. Anhand entsprechender kleinerer Projekte für ausländische Mädchen werden zudem Möglichkeiten der erzieherischen Einflussnahme und Kontrolle aufgezeigt, die in zeitgenössischen Quellen zwar selten direkt angesprochen werden, aber

⁶⁰² DGB-Archiv im AdsD, 5/DGAZ, 191, darin: Referat von DGB-Bundesvorstand Karl-Heinz Göbel (Ausländische Arbeitnehmer) auf der Studientagung des Deutschen Caritas-Verbands „Die berufliche Zukunft italienischer Jugendlicher – Voraussetzungen und Perspektiven“ vom 29.02. bis 02.03. in Freiburg 1988. Dienstag 01.03.: „Beschäftigungschancen für junge Italiener auf dem deutschen Arbeitsmarkt 1988 bis 1995“.

bei der Legitimierung von Sondermaßnahmen für ausländische Jugendliche oftmals indirekt eine Rolle spielten.

4.4.1 Im „Maßnahme-Dschungel“: Ausbau der berufsqualifizierenden Maßnahmen Anfang der 1980er Jahre

Anfang der 1980er Jahre wurden die berufsqualifizierenden Maßnahmen für ausländische Jugendliche insbesondere auf Bundesebene erheblich ausgeweitet. Neben der Berufsvorbereitung in Form der neuen MBSE-Kurse, die aus den MSBE-Maßnahmen hervorgingen, wurden mit dem sogenannten „Benachteiligtenprogramm“ der Bundesregierung – und hier insbesondere durch die ausbildungsbegleitenden Hilfen (kurz AbHs) – sowie den sogenannten „Ausländermodellversuchen“ auch Angebote einer *ausbildungsbegleitenden* Förderung geschaffen. Entsprechend dem größeren quantitativen Angebot berufsqualifizierender Maßnahmen und steigender Teilnehmerzahlen gaben Bund, Länder und Bundesanstalt Anfang der 1980er Jahre immer größere Budgets für die Berufsförderung der 2. Generation aus. In diesem Zusammenhang bemängelten Kritiker einer oftmals außerhalb des regulären dualen Ausbildungssystems stattfindenden Berufsförderung ausländischer Jugendlicher den „Maßnahme-Dschungel“ bzw. die „Vermaßnahme“ der Berufsförderung der 2. Generation, welche entsprechende „Maßnahme-Karrieren“ hervorbringen würde: Ausländische Jugendliche und junge Erwachsene würden oft mehrere Sondermaßnahmen hintereinander durchlaufen, anstatt im regulären Ausbildungs- und Arbeitsmarkt Fuß zu fassen.⁶⁰³ Am Beispiel der MBSE-Maßnahmen, der „Ausländermodellversuche“ und des „Benachteiligtenprogramms“ soll diese Entwicklung quantitativ nachgezeichnet werden.

Ausbau der Berufsvorbereitung: Die Restrukturierung der MSBE- in die MBSE-Maßnahmen

Wie in Kapitel 3.4.2 Institutionalisation der Berufsvorbereitung 1976-1980: MSBE als Auffangbecken für arbeitslose ausländische Jugendliche? bereits beschrieben, wurden 1979 zwischen der Bundesanstalt für Arbeit, dem Bundesarbeitsministerium und den Arbeitsministerien der Länder Überlegungen angestellt, die MSBE-Maßnahmen des Sprachverbands mit denen der Arbeitsverwaltung zusammenzulegen und die neu einzurichtenden MBSE-Kurse dementsprechend an die allgemeinen Förderlehrgänge der Arbeitsämter anzupassen.⁶⁰⁴ Die Verhandlungen

⁶⁰³ DGB-Archiv im AdSD, 5/DGAZ/506, darin: Einführungsreferat von Direktor Wilhelm Kost, BAA Nürnberg, auf der Fachtagung des Bundesinstituts für Berufsbildung vom 27.-28. November 1979 in Berlin. AG 2 „Berufsvorbereitung, Berufswahl, Berufsberatung“.

⁶⁰⁴ BayHaSta, MArb 8460, darin: Protokoll der Mitgliederversammlung am 11. März in Bonn. TOP 3: Jahresabschlüsse für die Haushaltsjahre 1978/79; hier 2.5: Maßnahmen zur sozialen und beruflichen Eingliederung. S.13-27.

zwischen Bund und Bundesarbeitsanstalt gestalteten sich hierbei allerdings besonders langwierig, da ein enormer Kostendruck herrschte und die Bundesarbeitsanstalt angesichts von Sparmaßnahmen nur wenig finanziellen Spielraum sah.⁶⁰⁵ Schließlich erklärte sich die Bundesanstalt aber bereit, die neu einzurichtenden MBSE-Maßnahmen unter der Prämisse zu fördern, dass die Schulverwaltungen der Länder gleichzeitig den Berufsschulunterricht der ausländischen Jugendlichen sicherstellen würden.⁶⁰⁶

Die Maßnahmen der neuen Lehrgangsform wurden im Mai 1979 in der Bundesarbeitsanstalt und im September in der Sitzung des Länderausschusses „Ausländische Arbeitnehmer“ besprochen, wobei es hinsichtlich des Zeitpunkts der Umstellung zu Streitigkeiten zwischen den Maßnahmeträgern einerseits und dem Bundesministerium für Arbeit und dem Sprachverband andererseits kam, denn viele Trägerorganisationen kritisierten, dass die Änderungen zu kurzfristig erfolgen sollten und ihnen nicht genügend Zeit für die Anpassung der Kurse bliebe.⁶⁰⁷

Die „Rahmenvorstellungen MBSE“ wurden schließlich Anfang Dezember 1979 von der Bundesanstalt und dem Bundesarbeitsministerium in Zusammenarbeit mit der Bundesarbeitsgemeinschaft Jugendaufbauwerk sowie dem Sprachverband entwickelt und legten die Rahmenordnung für die Durchführung der neuen Kurse fest. Laut einem entsprechenden Runderlass der Bundesanstalt für Arbeit sollten die MBSE-Kurse zu einem bundesweiten und flächendeckenden Angebot ausgebaut werden und sich an ausländische Jugendliche richten, die wegen „*sprachlicher und schulischer Defizite*“ weder eine Berufsausbildung beginnen noch an anderen regulären berufsvorbereitenden Maßnahmen oder am Berufsschulunterricht teilnehmen konnten.⁶⁰⁸

Finanziert wurden die MBSE-Kurse nicht mehr ausschließlich und in erster Linie über den Sprachverband bzw. über Bund und Länder, sondern nunmehr zu 75 % durch die Bundesanstalt für Arbeit. Seit 1980 kamen Bund und Länder nur noch für je 9,375 % auf, während der Europäische Sozialfonds 6,25 % der Kosten trug. Der Sprachverband übernahm nunmehr vor allem die fachliche Beratung und Evaluation der Maßnahme hinsichtlich der Sprachvermittlung sowie konzeptionelle, inhaltliche

⁶⁰⁵ Schober: Modellmaßnahmen, in: Budde / Collingro / Kaufmann-Sauerland (Hgs.): Berufliche Bildung 1982. S.52-69. Hier S.68.

⁶⁰⁶ Ebenda, hier S.69.

⁶⁰⁷ Vogel, Johanna: MSE – MSBE – MBSE: Die Geschichte eines Bildungsangebotes für ausländische Jugendliche aus der Sicht einer Beteiligten, in: Boege / Happach-Kaiser / Schanda / dieselbe (Hgs.): MBSE 1987. S.13-56. Hier S.33.

⁶⁰⁸ BayHaSta, MArb 8460, darin: Rahmenvorstellungen zur Gestaltung der Maßnahmen zur Berufsvorbereitung und sozialen Eingliederung junger Ausländer (MBSE), Stand: 21. September 1979.

und organisatorische Gestaltungsaufgaben.⁶⁰⁹ Außerdem führte der Verband obligatorische MBSE-Einweisungsseminare für neue Lehrkräfte durch und entwickelte und organisierte Fortbildungen für das MBSE-Personal.⁶¹⁰

Die neuen MBSE-Maßnahmen sollten somit zur Verwirklichung der Bund-Länder-Vorschläge zur Fortentwicklung einer umfassenden Konzeption der Ausländerbeschäftigungspolitik von 1980 beitragen, innerhalb derer die Integration der 2. Generation eine der Hauptforderungen darstellte.⁶¹¹ Inwiefern die Zuständigkeitsverlagerung vom Sprachverband (Bund/Länder) auf die Bundesanstalt auch Folgen für die inhaltliche Gestaltung der neuen MBSE-Kurse hatte, wird später noch genauer untersucht.

Für den Ausbau der MBSE-Kurse spielte nicht zuletzt die in Kapitel 4.3.2 Aufenthaltsdauer und Ausbildungsvoraussetzungen bereits angesprochene stärkere Diversifizierung der Gruppe der ausländischen Jugendlichen eine Rolle: Aufgrund der zunehmenden Heterogenität der 2. Generation und der wachsenden Zahl an „Späteinsteigern“ wurden Anfang der 1980er Jahre zunehmend Stimmen lauter, die forderten, dass ein Mindestmaß an Deutschkenntnissen vor dem Eintritt in die MBSE-Kurse vorausgesetzt werden müsse. In diesem Zusammenhang beauftragten die Landesarbeitsminister den beim Bundesarbeitsministerium angesiedelten Länderausschuss „Ausländerpolitik“ unter Einbeziehung des Bundesarbeitsministers und der Bundesanstalt für Arbeit, das Konzept für die Kursphase 1982/83 entsprechend zu überarbeiten, um eine „*chancenadäquate Aufgliederung des Kursangebots*“ zu erreichen. Seit 1982 mussten schließlich alle potenziellen MBSE-Teilnehmer vor Kursbeginn einen obligatorischen Sprachtest absolvieren. Für späteingereiste Jugendliche (sogenannte sprachliche „Nullanfänger“) wurde der eigentlichen MBSE-Maßnahme ein drei- bis viermonatiger Intensivsprachkurs vorangestellt.⁶¹² Auch die Bundesanstalt wies die Arbeitsämter an, bei den Trägern auf eine bessere Differenzierung der Kurse in Leistungsgruppen hinzuwirken.⁶¹³

Anfang der 1980er Jahre stieg die Nachfrage nach den MBSE-Kursen stark an: Laut dem Berufsbildungsbericht 1981 wurden die neuen MBSE-Maßnahmen im September 1980 bundesweit von 12.900, im November bereits von 14.700 ausländischen

⁶⁰⁹ Ebenda.

⁶¹⁰ Vogel: MSE, in: Boege / Happach-Kaiser / Schanda / dieselbe (Hgs.): MBSE 1987. S.13-56. Hier S.26.

⁶¹¹ BayHaSta, MArb 8460, darin: Rahmenvorstellungen zur Gestaltung der Maßnahmen zur Berufsvorbereitung und sozialen Eingliederung junger Ausländer (MBSE), Stand: 21. September 1979.

⁶¹² BAArch Koblenz, B149/67429, darin: Der BMAS: Ergebnisprotokoll über eine Besprechung mit dem Länderausschuss über die zukünftige Ausrichtung der Berufsvorbereitung ausländischer Jugendlicher am 10.03.1981. Bonn, den 25. März 1981.

⁶¹³ Schober: Integration, in: Budde/ Collingro/ Kaufmann-Sauerland (Hgs.): Berufliche Bildung 1982. S.52-69. Hier S.68. Und: Tessendorf: MBSE, in: Ebenda. S.71-90. Hier S.85.

Jugendlichen besucht. Im Kursjahr 1981/82 nahmen bundesweit etwa 13.700 ausländische Jugendliche an dem Programm teil.⁶¹⁴ Die in diesem Jahr anfallenden Kosten beliefen sich für den Bund auf 12,3 Mio., für die Bundesanstalt für Arbeit auf 80 Mio. und für die Länder auf 6,3 Mio. DM.⁶¹⁵

Neben den in der Regel auf männliche Jugendliche zugeschnittenen MBSE-Kursen mit Schwerpunkten in den Berufsfeldern Kfz- und Elektrotechnik sowie Holzbearbeitung wurden Anfang der 1980er Jahre auch vermehrt Kurse speziell für ausländische Mädchen eingeführt. Hintergrund war, dass diese mit einem durchschnittlichen Teilnehmeranteil von 20 % und weniger regelmäßig erheblich unterrepräsentiert waren. Die Mädchenkurse führten in pflegerische, erzieherische oder hauswirtschaftliche Tätigkeiten ein und wiesen somit eine ebenso geschlechtsspezifische Ausrichtung auf wie die der Jungen.⁶¹⁶ Innerhalb der MBSE-Kurse stellten die türkischen Jugendlichen die größte nationale Gruppe dar: Bundesweit machten sie in der Regel mehr als 90 % der Teilnehmenden aus, weshalb MBSE einigen Akteuren als „*reine Türkenmaßnahme*“ galt.⁶¹⁷

Die „Maßnahmen zur Berufsqualifikation und sozialen Eingliederung ausländischer Jugendlicher“ wurden also Anfang der 1980er Jahre zu einem bundesweiten und flächendeckenden Programm ausgebaut und somit zur wichtigsten Berufsvorbereitungsmaßnahme für ausländische Jugendliche. Gleichzeitig wuchs – nicht zuletzt aufgrund der anhaltenden Kritik an den MBSE-Maßnahmen und der wachsenden Heterogenität der 2. Generation – das Bewusstsein für die Notwendigkeit, auch diejenigen ausländischen Jugendlichen zu fördern, die bereits als „ausbildungsreif“ eingestuft wurden und somit eine Lehre beginnen konnten. In diesem Zusammenhang geriet die Ausbildungsförderung ausländischer Jugendlicher (wieder) vermehrt in den Blick von Politik und Fachwelt, versprach man sich von entsprechenden Programmen doch eine bessere, sprich nachhaltigere und langfristige Arbeitsmarktintegration der 2. Generation.

[Ausbau der Ausbildungsförderung: Das „Benachteiligtenprogramm“ der Bundesregierung](#)

Vor diesem Hintergrund und angesichts des anhaltenden Ausbildungsstellenmangels wurde von der Bundesregierung im Jahr 1980 eine weitere berufsqualifizierende

⁶¹⁴ Berufsbildungsbericht 1981, S.75. Und: Berufsbildungsbericht 1983, S.64.

⁶¹⁵ Berufsbildungsbericht 1981, S.75.

⁶¹⁶ Neubert, Ulrike: Zur Situation türkischer Mädchen und Frauen in Berlin (West), in: Budde / Collingro / Kaufmann-Sauerland (Hgs.): Berufliche Bildung 1982. S.18-33. Hier S.25. Näheres zur inhaltlichen Gestaltung der MBSE-Kurse im kommenden Abschnitt. Siehe hierfür auch Kapitel 4.4.6.

⁶¹⁷ BayHaSta, MArb 8395, darin: Statement von Staatsminister Dr. Fritz Pirkel auf der Pressekonferenz „Berufsvorbereitung und soziale Eingliederung junger Ausländer“ am 06. Februar 1981 in München.

Maßnahme ins Leben gerufen, die auch denjenigen Jugendlichen eine vollwertige Ausbildung ermöglichen sollte, die nach der erfolgreichen Teilnahme an einer regulären berufsvorbereitenden Maßnahme keine Lehrstelle hatten finden können. Zugleich sollte das „Programm zur Förderung der Berufsausbildung von benachteiligten Jugendlichen“, das sich an deutsche wie an ausländische Jugendliche wandte, „auch zur Sicherung des sektoralen Facharbeiternachwuchses beitragen“.⁶¹⁸ Es sah für seine Teilnehmer eine Regelausbildung – entweder in einer überbetrieblichen Einrichtung oder idealerweise im Betrieb – mit ausbildungsbegleitenden Hilfen (kurz AbHs) vor. Letztere umfassten sowohl fachliche als auch sozialpädagogische Stützmaßnahmen, die im Falle kleinerer Betriebe ohne eigene Ausbildungsabteilungen von überbetrieblichen Einrichtungen durchgeführt werden konnten. Die Zielgruppen des „Benachteiligtenprogramms“ waren gleichermaßen Jugendliche ohne Hauptschulabschluss sowie lernbehinderte, ausländische oder sozial benachteiligte Jugendliche, wobei unter die letzte Kategorie „verhaltensgestörte“, strafentlassene sowie Jugendliche fielen, die eine Fürsorgeerziehung und/oder Erziehungshilfen erhielten.⁶¹⁹ Zwischen 1980 und 1989 wurde das sogenannte „Benachteiligtenprogramm“ kontinuierlich ausgebaut. Die folgende Tabelle fasst die in Bezug auf Budget und Teilnehmerzahl beachtliche quantitative Erweiterung des Programms im Lauf der 1980er Jahre zusammen:

Jahr	Budget (Mio. DM)	Teilnehmer	Jahr	Budget (Mio. DM)	Teilnehmer
1980	k.A.	560	1985	256	26.400
1981	k.A.	1.700	1986	335	32.000
1982	67	6.000	1987	407	37.900
1983	124	10.500	1988	430	k.A.
1984	168	18.500	1989	462,5	k.A.

Abbildung 1 (erarbeitet nach den Angaben in den Berufsbildungsberichten). Die Angaben zu den Teilnehmerzahlen beziehen sich auf das jeweils in dem Jahr startende Kursjahr, das bis ins Folgejahr reichte.

Zu sehen ist nicht nur, dass sich das Budget des Programms Ende der 1980er Jahre im Vergleich zum Beginn des Jahrzehnts versechsfacht hatte und auch die Teilnehmerzahl um mehr als 600 % gestiegen war. Doch nicht nur die Anzahl aller Teilnehmenden insgesamt, sondern auch die der ausländischen Jugendlichen wuchs im

⁶¹⁸ Ebenda, 8466, darin: Der Bundesminister für Bildung und Wissenschaft (Merkblatt): Informationen zum Programm des Bundesministers für Bildung und Wissenschaft für die Förderung der Berufsausbildung von benachteiligten Jugendlichen. Bonn 1980. Hier S.1f.

⁶¹⁹ BayHaSta, MArb 8466, darin: Der Bundesminister für Bildung und Wissenschaft (Merkblatt): Informationen zum Programm des Bundesministers für Bildung und Wissenschaft für die Förderung der Berufsausbildung von benachteiligten Jugendlichen. Bonn 1980. Hier S.2.

Laufe der 1980er Jahre deutlich. Im Ausbildungsjahr 1984/85 wurden rund 5.500 junge Ausländer innerhalb des „Benachteiligtenprogramms“ ausgebildet, davon 4.000 in überbetrieblichen Einrichtungen und 1.500 durch ausbildungsbegleitende Hilfen im Rahmen einer betrieblichen Ausbildung.⁶²⁰ Drei Jahre später waren es rund 6.200 ausländische Jugendliche, von denen 4.400 in überbetrieblichen Einrichtungen und weitere 1.800 durch ausbildungsbegleitende Hilfen im Betrieb ausgebildet wurden.⁶²¹ Dennoch stellten die ausländischen Jugendlichen eine Minderheit der Teilnehmenden dar: Waren 1985 nur 2,8 % aller Auszubildenden des Programms Ausländer, so lag ihr Anteil 1989 bei lediglich 3,7 %.⁶²²

Der Ausbau des „Benachteiligtenprogramms“ wurde u.a. von den Gewerkschaften teilweise stark kritisiert: Sie bemängelten, die Zunahme an Ausbildungsplätzen komme vor allem durch den Ausbau staatlicher Maßnahmen zustande, welche die Jugendlichen jenseits des regulären dualen Systems ausbildeten. Die *„beachtlichen öffentlichen Mittel, die derzeit aus unterschiedlichen Haushaltstiteln für Notlösungen und Sondermaßnahmen zur Vorbereitung erst spät in die Bundesrepublik Deutschland einreisender ausländischer Jugendlicher auf eine qualifizierte Berufsausbildung verbraucht“* würden, sollten vielmehr *„für eine durchdachte Konzeption zur beruflichen Qualifizierung ausländischer Jugendlicher zusammengefaßt und erhöht werden.“*

Ein weiterer Versuch, ausländische Jugendliche innerhalb einer regulären betrieblichen Ausbildung zu fördern, stellte ab 1980 ein umfangreiches bundesweites Modellprojekt dar, das sich ausschließlich an diese Gruppe richtete und für die kommenden Jahre als richtungsweisend gelten kann.

Förderung der betrieblichen Ausbildung: Der „Modellversuch zur Förderung der Ausbildung von ausländischen Jugendlichen in anerkannten Ausbildungsberufen“ 1980 – 1986

Neben dem „Benachteiligtenprogramm“ kann der „Modellversuch zur Förderung der Ausbildung von ausländischen Jugendlichen in anerkannten Ausbildungsberufen“ zwischen 1980 und 1986 als bis zu diesem Zeitpunkt umfassendste ausbildungsbegleitende Fördermaßnahme speziell für diese Zielgruppe gelten. Ziel des Programms war es, ausländischen Jugendlichen eine betriebliche Regelausbildung zu ermöglichen und sie ausbildungsbegleitend sowohl fachlich zu fördern als auch sozialpädagogisch zu unterstützen, um ihre *„noch vorhandenen Defizite“* abzubauen.⁶²³

⁶²⁰ Berufsbildungsbericht 1985, S.91.

⁶²¹ Berufsbildungsbericht 1987, S.117.

⁶²² Berufsbildungsbericht 1989, S.123.

⁶²³ Der Bundesminister für Bildung und Wissenschaft: „Modellversuche zur Förderung der Ausbildung von ausländischen Jugendlichen in anerkannten Ausbildungsberufen“, in: Beer / Wagner: Berufsausbildung. Herausgegeben vom Bundesinstitut für Berufsbildung. 1985. S.170-182. Hier S.170.

Innerhalb mehrerer hundert Einzelversuche im gesamten Bundesgebiet sollten auf diese Weise übertragbare Erkenntnisse dazu erarbeitet werden, wie eine ausbildungsbegleitende Förderung ausländischer Jugendlicher mit „*erheblichen Sprach- und Bildungsdefiziten*“ im Betrieb gelingen könne.⁶²⁴

Die überregionale Koordinierung sowie die übergreifende Ergebnis- und Erfolgssicherung erfolgten durch das Bundesinstitut für Berufsbildung (BIBB). Das BIBB war verantwortlich für die inhaltlich-thematische Abstimmung der einzelnen Versuchsziele und -schwerpunkte im Verlauf der Antragstellung und stellte den Erfahrungsaustausch zwischen den einzelnen Versuchsträgern sicher. In diesem Zusammenhang wurden etwa die (Zwischen-)Ergebnisse der Einzelversuche regelmäßig an alle beteiligten Träger weitergegeben. Ziel war es insgesamt, die Ergebnisse aus den einzelnen Standorten nach Versuchsende weiteren Betrieben zugutekommen zu lassen, um diese zu befähigen, vermehrt ausländische Jugendliche auszubilden.⁶²⁵

Die AUDI NSU AG war 1980 bundesweit das erste Unternehmen, das den Modellversuch umsetzte.⁶²⁶ Fünf Jahre später umfasste das Projekt 950 ausländische, zu rund 90 % männliche und insbesondere späteingereiste türkische Jugendliche, die im Rahmen von 25 wissenschaftlich begleiteten Einzelversuchen unter der Beteiligung von 250 Betrieben aus Industrie und Handwerk eine Berufsausbildung erhielten. Zwei Drittel der teilnehmenden Betriebe hatten schon vor den Modellversuchen ausländische Jugendliche ausgebildet. Die Modellversuche verteilten sich über fast alle westdeutschen Bundesländer, wobei die meisten Versuche in Nordrhein-Westfalen angesiedelt waren und der Industriesektor einen Schwerpunkt innerhalb aller Versuche darstellte.⁶²⁷ Mit der Volkswagenwerk AG, der WABCO Fahrzeugbremsen GmbH, der Audi NSU Auto Union AG sowie der Ford-Werke AG als teilnehmende Betriebe spielte außerdem die Automobilindustrie für das Projekt eine herausragende Rolle.⁶²⁸

Die Schwerpunkte der einzelnen Modellversuche konnten je nach Standort unterschiedlich akzentuiert sein und umfassten etwa die Aufklärung von ausländischen Jugendlichen und ihren Eltern über die Themen „Ausbildung und Beruf“, die Entwicklung grundsätzlicher Fördermöglichkeiten bei Sprach- und Bildungsdefiziten, das Erarbeiten von Inhalten der sozialpädagogischen Arbeit und die Entwicklung von

⁶²⁴ Ebenda.

⁶²⁵ BayHaSta, MArb 8466, darin: Der Bundesminister für Bildung und Wissenschaft: Modellversuche zur Förderung der Ausbildung von ausländischen Jugendlichen in anerkannten Ausbildungsberufen. 30. Juni 1980. S.9-10.

⁶²⁶ Zabeck / Schmid-Höpfner / Schöllhammer (Hgs.): Berufsausbildung 1986. S.IV.

⁶²⁷ Beer, Dagmar / Wagner, Ursula: Vorwort, in: Dieselben (Hgs.): Berufsausbildung 1985. S.3-4.

⁶²⁸ Beer, Dagmar: Modellversuche zur Ausbildung ausländischer Jugendlicher in anerkannten Ausbildungsberufen, in: Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis 1/1982. S.19-24. Hier S.21.

Informations- und Bildungsangeboten für Ausbilder. Die Maßnahmen, die zu diesem Zweck eingesetzt werden konnten, reichten von der Entwicklung von Arbeits- und Informationsmaterialien, der Ausrichtung von Informationsveranstaltungen über die Zusammenarbeit mit Schulen und Sozialberatern bis hin zu Wochenendseminaren.⁶²⁹ Pro Einzelversuch mussten mindestens 20 ausländische Jugendliche ausgebildet werden und es war wiederum eine wissenschaftliche Begleitung erforderlich, sodass die Ergebnisse der Einzelversuche miteinander vergleichbar und auf andere Unternehmen übertragbar sein würden. Der Bund übernahm dabei bis zu 75 % der versuchsbedingten Mehrausgaben der Betriebe und auch die Länder beteiligten sich an der Finanzierung.⁶³⁰

Die Teilnehmer der Modellversuche hielten sich zu Beginn höchstens drei Jahre in der Bundesrepublik auf. Die teilnehmenden Jungen wurden hauptsächlich in Metall-, Elektro-, Holz- und Bergbauberufen ausgebildet; die (wenigen) Mädchen vorwiegend als Friseurin, Einzelhandelskauffrau oder im Gesundheitswesen. Rund zwei Drittel der Jugendlichen absolvierten die Lehre in der Industrie, davon wiederum rund 56 % in Metallberufen.⁶³¹

Die wachsende Zahl ausländischer und v. a. späteingereister türkischer Jugendlicher und der Ausbildungsstellenmangel veranlassten Bund, Länder und Bundesarbeitsanstalt Anfang der 1980er Jahre also, in Zusammenarbeit mit Betrieben und freien Trägern immer umfangreichere Sondermaßnahmen zur beruflichen Qualifikation und Arbeitsmarktintegration ausländischer Jugendlicher ins Leben zu rufen. Dabei stellen die frühen 1980er Jahre nicht nur in Bezug auf den quantitativen Umfang der Berufsqualifikationsmaßnahmen für die 2. Generation einen Wendepunkt dar. Auch im Hinblick auf die inhaltliche Gestaltung der neu geschaffenen oder restrukturierten Maßnahmen lässt sich ab 1980 ein Wandel beobachten, der im Folgenden näher beschrieben wird.

4.4.2 Paradigmenwandel: Der Vorrang berufsbezogener Inhalte

Hatte die Sprachförderung in den 1970er Jahren noch im Mittelpunkt berufsqualifizierender Maßnahmen für ausländische Jugendliche gestanden,⁶³² lässt sich für die erste Hälfte der 1980er Jahre ein Paradigmenwandel beobachten: Zunehmend wurde

⁶²⁹ Ebenda.

⁶³⁰ BayHaSta, MArb 8466, darin: Der Bundesminister für Bildung und Wissenschaft: Modellversuche zur Förderung der Ausbildung von ausländischen Jugendlichen in anerkannten Ausbildungsberufen. 30. Juni 1980. S.7-9.

⁶³¹ Beer, Dagmar / Lutze, Martina / Wagner, Ursula: Analyse der Eingangsvoraussetzungen ausländischer Jugendlicher in den Modellversuchen, in: Beer / Wagner (Hgs.) Modellversuche 1985. S.12-25. Hier S.15-18.

⁶³² Siehe Kapitel 3.4.

es zur Hauptzielsetzung, den Teilnehmenden beruflich verwertbare Kenntnisse und Fähigkeiten zu vermitteln. Diese Entwicklung lässt sich in allen drei untersuchten Maßnahmen – also an den MBSE-Kursen, am „Benachteiligtenprogramm“ und an den „Ausländermodellversuchen“ – nachzeichnen.

Als im Kursjahr 1980/81 die alten MSBE- von den neuen MBSE-Kursen abgelöst wurden, verlagerte sich damit – wie bereits beschrieben – auch die finanzielle Zuständigkeit: Anstelle des Bundes und der Länder, die bis 1979 über den „Sprachverband“ für die MSBE-Ausgaben aufgekommen waren, zahlte nun die Bundesarbeitsanstalt 75 % der Kosten. An dieser Stelle sei daran erinnert, dass sich die Arbeitsanstalt in den 1970er Jahren noch außerstande gesehen hatte, berufsvorbereitende Maßnahmen für ausländische Jugendliche zu fördern, bei denen die Sprachvermittlung als „vorberufliche“ Zielsetzung im Mittelpunkt stand.⁶³³ Indem die MBSE-Kurse inhaltlich entsprechend an die Förderungsvoraussetzungen der Bundesarbeitsanstalt und die von ihr durchgeführten Maßnahmen angepasst wurden, war die Voraussetzung einer größeren finanziellen Beteiligung der Bundesarbeitsanstalt geschaffen worden. Praktisch bedeutete dies, dass berufsbezogene Inhalte einen größeren Stellenwert erhielten und die Sprachvermittlung sowie Maßnahmen zur sozialen Integration in den Hintergrund traten.⁶³⁴

Zum anderen – und in dieselbe Richtung weisend bzw. den oben genannten Paradigmenwandel unterstreichend – änderte sich im Kursjahr der Name der MSBE-Kurse: Hatte das Programm vorher noch „Maßnahmen zur sozialen und beruflichen Eingliederung ausländischer Jugendlicher“ geheißen, wurde sie 1980 in „Maßnahmen zur Berufsvorbereitung und sozialen Eingliederung ausländischer Jugendlicher“ umbenannt, um die inhaltliche Neuausrichtung zu betonen.⁶³⁵

Praktisch bedeutete diese inhaltliche Restrukturierung: Innerhalb von zwölf Monaten erhielten die Teilnehmenden Einblick in drei verschiedene handwerklich-technische (Jungen) bzw. pflegerisch-gestaltende (Mädchen) Berufsfelder. Von den insgesamt 1.850 Unterrichtsstunden waren einschließlich der Fachsprache (100 Stunden) 1.000 Stunden für die Berufsvorbereitung, 500 für den Sprachunterricht und 350 für den Berufsschulunterricht vorgesehen, wobei die Gruppen zwischen zwölf und 15 Teilnehmenden umfassten.⁶³⁶

⁶³³ Siehe hierzu Kapitel 3.4.

⁶³⁴ Vogel: MSE, in: Boege / Happach-Kaiser / Schanda / dieselbe (Hgs.): MBSE 1987. S.13-56. Hier S.32-36.

⁶³⁵ Schober: Integration, in: Budde / Collingro / Kaufmann-Sauerland (Hgs.): Berufliche Bildung 1982. S.52-69. Hier S.66.

⁶³⁶ BayHaSta, MArb 8467, darin: Diverse Unterlagen zur Vorbereitung der Kursphase 79/80 (MSBE alter und neuer Art) sowie Informationen des Sprachverbandes zur Neukonzeption.

Dass dem berufsvorbereitenden Teil gegenüber der Sprachförderung ein stärkerer Stellenwert eingeräumt wurde, hatte auch Auswirkungen auf die Trägerstruktur der MBSE-Maßnahmen: Zunehmend kamen auch Betriebe als Maßnahmeträger in Frage, die für den theoretisch-sprachlichen Unterricht mit freien Trägern (wie etwa Volkshochschulen) zusammenarbeiteten, wenn sie selber nicht über derartige Möglichkeiten verfügten.⁶³⁷ Darüber hinaus wurde die Dauer der Maßnahme auf ein Jahr ausgeweitet und die erfolgreiche Teilnahme an die Erteilung einer Arbeiterlaubnis gekoppelt, was sie insbesondere für türkische Jugendliche interessant machte.⁶³⁸

Die beschriebene inhaltliche Verschiebung blieb nicht ohne Kritik, denn zwischen den verschiedenen Maßnahmeträgern scheint es unterschiedliche Schwerpunkte und Motive für die MBSE-Kurse gegeben zu haben. Dies zeigte sich an dem gemischten Feedback der Maßnahmeträger zur Umstellung der MSBE- auf die MBSE-Kurse: Den zunehmend als Träger in Erscheinung tretenden Unternehmen wurde von älteren Trägern wie v. a. den Volkshochschulen vorgeworfen, sie würden die MBSE-Teilnehmer auf Kosten der Arbeitnehmer und des Steuerzahlers lediglich zu Hilfsarbeitern ausbilden, anstatt ihnen anschließend einen Ausbildungsplatz anzubieten. Die Restrukturierung der Maßnahme verfolge vor allem finanzielle und wirtschaftspolitische Ziele und hätte das Wohl der teilnehmenden Jugendlichen sowie die Meinung der erfahrenen MSBE-Lehrkräfte kaum im Blick. Zur Umstellung der MSBE- auf die MBSE-Maßnahmen berichtete etwa eine Lehrkraft der Volkshochschule kritisch:

„Die politischen Bedingungen waren ausschlaggebend, nicht die pädagogischen Notwendigkeiten. [...] Denn die Maßnahmen, die angeblich zur sozialen und beruflichen Eingliederung der ausländischen Jugendlichen eingerichtet worden sind, dienten oft eher dazu, sehr kurzfristige Ziele der Arbeitsmarkt- und Ausländerpolitik zu verfolgen.“⁶³⁹

Insgesamt hätten 50 % der Träger die Reform positiv bewertet (wobei Zustimmung vor allem von berufsorientierten Trägern geäußert worden sei), 50 % hingegen negativ (hier sei die Kritik vor allem aus den Rängen der eher persönlichkeitsorientierten Träger gekommen). An dieser Tatsache ließe sich eine unterschiedliche Zielsetzung der Träger zwischen Integration auf der einen (persönlichkeitsorientierte Träger) und Assimilation (berufsorientierte Träger) auf der anderen Seite ablesen.⁶⁴⁰ Die stärkere Betonung der Berufsvorbereitung innerhalb der MBSE-Maßnahmen habe zur Folge,

⁶³⁷ Vogel: MSE, in: Boege / Happach-Kaiser / Schanda / dieselbe (Hgs.): MBSE 1987. S.13-56. Hier S.37.

⁶³⁸ Kippes: Einführungsreferat, in: Berufliche Bildung. Herausgegeben vom Bundesinstitut für Berufsbildung 1980.S.141-152. Hier S.149.

⁶³⁹ Vogel: MSE, in: Boege / Happach-Kaiser/ Schanda/ dieselbe (Hgs.): MBSE 1987. S.13-56. Hier S.20.

⁶⁴⁰ Tessendorf: MBSE, in: Budde / Collingro/ Kaufmann-Sauerland (Hgs.): Berufliche Bildung 1982. S.71-90. Hier S.73.

dass ausländische Jugendliche von den teilnehmenden Betrieben zunehmend „kostenneutral zum Hilfsarbeiter ausgebildet“ würden, da viele Jugendliche auch nach der Teilnahme an einem MBSE-Kurs keinen Ausbildungsplatz fänden, sondern als un- oder angelernter Arbeiter beschäftigt würden.⁶⁴¹

Mitunter wurden die neuen MBSE-Maßnahmen auch von den ausländischen Eltern missverstanden, „denn viele [...] wären der Meinung, dass durch den Besuch von MBSE-Kursen qualifizierte Schulabschlüsse zu erreichen“ seien. Würden die Eltern während der Teilnahme ihrer Kinder darüber aufgeklärt, dass dies nicht der Fall sei, seien diese entsprechend verärgert, was wiederum „ausländische Gruppen in die Lage“ versetzte, „gegen die MBSE-Kurse zu polemisieren“. Diese versuchten „ihren Landsleuten darzulegen, dass mit der Durchführung von MBSE junge Ausländer auf minderwertige Tätigkeiten vorbereitet werden“ sollten. Daher sei von den Verantwortlichen „klarzustellen, dass das Ziel von MBSE nicht darin zu sehen sei, billige Arbeitskräfte zu haben, sondern junge Ausländer auf eine berufliche Qualifikation vorzubereiten. Die Alternative hierzu“ sei „lediglich Arbeitslosigkeit oder ein noch schlechterer Arbeitsplatz“.⁶⁴²

Neben den MBSE-Maßnahmen hatte auch das sogenannte „Benachteiligtenprogramm“ in erster Linie zum Ziel, den Teilnehmenden arbeitsmarktrelevante Fähigkeiten zu vermitteln – idealerweise im Rahmen einer regulären Berufsausbildung: Der erste Ausbildungsteil wurde in einer überbetrieblichen Ausbildungseinrichtung durchgeführt, wobei die Jugendlichen eine intensive Förderung erhielten. Dieser Abschnitt sollte bestenfalls zwischen drei bis sechs Monate, maximal aber ein Jahr dauern. Die ausbildungsbegleitenden Fördermaßnahmen umfassten (bei den ausländischen Jugendlichen) einen Sprachkurs, Kurse zum Abbau von Lernschwierigkeiten (Fachtheorie und Allgemeinbildung) sowie eine sozialpädagogische Betreuung. Interessant ist hierbei, dass die Ziele der sozialpädagogischen Betreuung (Förderung der Leistungsmotivation, Erkennen und Bewältigen von Problemen, Stärken des Selbstvertrauens und Befähigung der Jugendlichen zur Teilnahme am gesellschaftlichen Leben) mit denen des sogenannten „Ausländermodellversuchs“ (siehe weiter unten) identisch waren.

Nach dem ersten Abschnitt sollte die Ausbildung in einem Betrieb fortgesetzt werden, wobei den Jugendlichen nach dem Wechsel in das Unternehmen ggf. eine

⁶⁴¹ Ebenda, S.74 und S.76.

⁶⁴² LAV NRW, NW 670/46, darin: Ergebnisprotokoll über die Erörterung der Leitlinien der Landesregierung Nordrhein-Westfalen zur Ausländerpolitik des Landesministeriums für Arbeit, Gesundheit und Soziales und der Regierungspräsidenten der Dezernate 55 mit den kommunalen Spitzenverbänden am 03.11.1980 im Landeshaus, Düsseldorf.

Nachbetreuung gewährt und die Ausbildungskosten für den Betrieb bis zu 100 % vom Bund übernommen werden konnten.⁶⁴³ Nur wenn ein Wechsel nicht möglich war, sollte die Ausbildung in der überbetrieblichen Einrichtung fortgesetzt und beendet werden. In diesem Fall sollten Betriebspraktika die nötige Praxiserfahrung sicherstellen und die Chance für die Auszubildenden erhöhen, ggf. doch noch in einen Betrieb wechseln zu können.⁶⁴⁴ Durch diesen Aufbau sollten die teilnehmenden Jugendlichen de facto eine „Ausbildungsgarantie“ erhalten.⁶⁴⁵

Ähnlich wie bei den MBSE-Maßnahmen wurden seit 1983 auch im „Benachteiligtenprogramm“ die Betriebe stärker als bislang in die Fördermaßnahmen einbezogen.⁶⁴⁶ Seit dem Ausbildungsjahr 1983/84 konnten die ausbildungsbegleitenden Hilfen etwa nicht nur von den Trägern der überbetrieblichen Ausbildung, sondern auch von Unternehmen selbst durchgeführt werden. Damit sollte *„die Wirtschaft noch stärker bei der wichtigen Aufgabe der Ausbildung von benachteiligten Jugendlichen unterstützt werden“*.⁶⁴⁷ Ausschlaggebend für diese Neuerung waren u.a. die ersten positiven Erfahrungen aus vergleichbaren Möglichkeiten innerhalb der sogenannten „Ausländermodellversuche“.⁶⁴⁸ Ziel dieser Neuerung war es, die geförderten Jugendlichen so schnell wie möglich und in erster Linie in das duale Regelsystem zu integrieren.

De facto zeigte sich jedoch, dass in den 1980er Jahren zu jeder Zeit sehr viel mehr Jugendliche in einer überbetrieblichen Einrichtung als durch ausbildungsbegleitende Hilfen innerhalb eines Unternehmens gefördert wurden. Gerade Mitte der 1980er Jahre war die Differenz besonders groß: So wurden 1984 von 18.500 Teilnehmenden rund 13.500 in einer überbetrieblichen Einrichtung ausgebildet, während ca. 5.000 Jugendliche durch ausbildungsbegleitende Hilfen im Betrieb gefördert wurden.⁶⁴⁹ Somit erhielten immer mehr (ausländische) Jugendliche eine Ausbildung jenseits des regulären dualen Systems.

⁶⁴³ BayHaSta, MArb 10033, darin: TIP: Themen, Impulse, Projekte. Informationen für die Arbeit mit ausländischen Arbeitnehmern. Herausgegeben vom Bayerischen Staatsministerium für Arbeit und Sozialordnung. Ausgabe 4/81. Kapitel II 6: Modellversuch „Begleitende Fördermaßnahmen für ausländische Jugendliche in Ausbildungsverhältnissen“.

⁶⁴⁴ BayHaSta, MArb 8466, darin: Der Bundesminister für Bildung und Wissenschaft (Merkblatt): Richtlinien des Bundesministers für Bildung und Wissenschaft für die Förderung der Berufsausbildung von benachteiligten Jugendlichen. Bonn, 12. Mai 1980. S.4. Auch innerhalb dieses Programms spielte die wissenschaftliche Begleitung eine wichtige Rolle. So setzte die Förderung ein schriftlich erklärtes Einverständnis des Antragsstellers voraus, einer vom Bundesministerium für Wissenschaft und Forschung mit der wissenschaftlichen Begleitung beauftragten Institution entsprechend dem AFG Auskünfte zu geben. Siehe hierzu: Ebenda, S.1.

⁶⁴⁵ Ebenda.

⁶⁴⁶ Berufsbildungsbericht 1984, S.7.

⁶⁴⁷ Ebenda, S.80.

⁶⁴⁸ Berufsbildungsbericht 1983, S.16.

⁶⁴⁹ Berufsbildungsbericht 1984, S.80.

Auch in Bezug auf finanzielle Zuständigkeiten lagen Parallelen zwischen den MBSE-Maßnahmen und dem „Benachteiligtenprogramm“ vor, die die zunehmende Ausrichtung auf berufspraktische Inhalte verdeutlichen: Ähnlich wie bei den MSBE- bzw. MBSE-Maßnahmen wurde seit Anfang der 1980er Jahre diskutiert, ob – und wenn ja, wann – die Durchführung des sogenannten „Benachteiligtenprogramms“ auf die Bundesanstalt für Arbeit übertragen werden könne.⁶⁵⁰ Mittelpunkt dieser Überlegungen war zum einen, dass die Maßnahme Anfang der 1980er Jahre als Modellversuch gestartet war und die Verantwortlichkeit aus Sicht einiger Länder erst dann der Bundesanstalt übertragen werden sollte, wenn gesicherte Erkenntnisse aus den Versuchen vorlägen. So konnte die Bayerische Staatsregierung 1981 *„noch keine Notwendigkeit erkennen, die Durchführung des Programms [...] der Bundesanstalt für Arbeit schon auf Dauer zu übertragen.“* Schließlich könne *„nach einer Laufzeit von nur wenigen Monaten der [...] Behauptung nicht gefolgt werden, das Programm habe sich bewährt. Diese Argumentation“* erscheine *„allein schon deshalb [...] angreifbar, da die wesentlichen Förderziele ein ganzes erstes Ausbildungsjahr oder die Vollausbildung über in der Regel mindestens drei Jahre“* umfassen würden.⁶⁵¹

Mit der 8. Novelle des AFG wurde das Programm am 01. Januar 1988 schließlich doch unverändert in das Arbeitsförderungsgesetz und somit in den Verantwortungsbereich der Bundesanstalt für Arbeit übernommen. Dadurch wurde die Förderung der Berufsausbildung von benachteiligten Jugendlichen zu einer weiteren Selbstverwaltungsaufgabe der Bundesanstalt für Arbeit.⁶⁵² Laut einer Anhörung des Ausschusses für Bildung und Wissenschaft des Deutschen Bundestags im September 1988 mit Maßnahmeträgern und Sachverständigen habe die Übernahme des "Benachteiligtenprogramms" in das Arbeitsförderungsgesetz die Planungssicherheit erhöht und die praktische Arbeit erleichtert.⁶⁵³ Das „Benachteiligtenprogramm“ wurde bis Ende 1989 von der Bundesanstalt für Arbeit durchgeführt.

Nicht zuletzt hatten auch die sogenannten „Ausländermodellversuche“ zum Ziel, die berufspraktischen Fähigkeiten und Kenntnisse der ausländischen Jugendlichen und ihre Integration in den Arbeitsmarkt bzw. in die betriebliche Ausbildung zu verbessern: Ausgangslage für dieses richtungsweisende Projekt war eine Studie des Bundesinstituts für Berufsbildung von 1979, welche die Ausbildungspraxis ausländischer

⁶⁵⁰ Berufsbildungsbericht 1988, S.90.

⁶⁵¹ BayHaSta, MArb 8466, darin: Antwortschreiben des Staatsministeriums für Arbeit und Sozialordnung an dem Bundesministerium für Arbeit und Soziales, März 1981. Betreff: Programm zur Förderung der Berufsausbildung von benachteiligten Jugendlichen; Übertragung der Durchführung dieses Programms auf die Bundesanstalt für Arbeit.

⁶⁵² Berufsbildungsbericht 1988, S.95-97.

⁶⁵³ Berufsbildungsbericht 1889, S.117.

Jugendlicher in deutschen Betrieben untersucht hatte.⁶⁵⁴ Die Analyse hatte ergeben, dass selbst die Betriebe, die mehrere ausländische Jugendliche ausbildeten, kein spezielles Ausbildungskonzept für diese Jugendlichen bereithielten. Stattdessen stellten die Betriebe über spezifische Auswahlverfahren sicher, dass nur solche ausländischen Jugendlichen eine Lehre beginnen konnten, die diese auch ohne große Schwierigkeiten meistern würden. In diesem Sinne argumentierten die Ausbildungsbetriebe, dass Erleichterungen für ausländische Auszubildende die notwendige Angleichung an und Beibehaltung deutscher Standards verhindern würden, insbesondere in der Berufsschule.⁶⁵⁵ Indem ausländische Bewerber bei der Lehrstellensuche von den Betrieben strikt nach denselben Standards wie deutsche selektiert wurden, konnten die Betriebe einerseits sicherstellen, dass die Kosten für ihre Ausbildung nicht höher liegen würden als bei deutschen Lehrlingen. Während diese Argumentation betriebswirtschaftlich logisch war, führte die Einstellungs- und Ausbildungspraxis der Betriebe doch dazu, dass ausländische Jugendliche bei der Ausbildung in allen Branchen erheblich unterrepräsentiert waren – so die Studie. Nur wenige konnten – und dies ist bereits vielfach herausgestellt worden – die regulären Einstellungsstandards erfüllen und eine Lehre ohne weitere Förderung erfolgreich abschließen⁶⁵⁶. Diese Ergebnisse der BIBB-Studie von 1979 waren für die Entstehung und Entwicklung des sogenannten „*Ausländermodellversuchs*“ maßgeblich und richtungsweisend.

Nachdem Modellversuche zur Integration von „Gastarbeiterkindern“ bereits 1972 als ein Schwerpunkt in das Modellversuchsprogramm von Bund und Ländern aufgenommen worden waren, wurde das Projekt zur Ausbildungsförderung ausländischer Jugendlicher 1980 vom Bundesministerium für Bildung und Wissenschaft initiiert und am 01. Juli auf einer Pressekonferenz in Bonn präsentiert. Bezugnehmend auf die BIBB-Studie heißt es in der entsprechenden Pressemitteilung, dass neben Sprachschwierigkeiten und „*nicht ausreichenden Bildungsvoraussetzungen*“ auch das ungenügende „*Angebot an betrieblichen Ausbildungsplätzen, die mit geeigneten Fördermaßnahmen zum Abbau der bei den Jugendlichen vorhandenen Defizite verbunden werden*“ könnte, „*die tatsächlich geringeren Ausbildungschancen der ausländischen Jugendlichen*“ bedingte. Die Betriebe seien „*noch nicht ausreichend auf die Ausbildung ausländischer Jugendlicher eingestellt und vorbereitet*“ und sähen „*sich häufig der Aufgabe, ausländische Jugendliche auszubilden, überfordert gegenüber*“ oder

⁶⁵⁴ Ausbildungspraxis ausländischer Jugendlicher in deutschen Betrieben. Herausgegeben vom Bundesinstitut für Berufsbildung. Bonn 1979.

⁶⁵⁵ Ausbildungspraxis. Herausgegeben vom Bundesinstitut für Berufsbildung. 1979. S.185.

⁶⁵⁶ Infratest / Agas: Fallstudien, in: Berufliche Bildung. Herausgegeben vom Bundesinstitut für Berufsbildung. 1980. S.172-190. Hier S.176f.

befürchteten „damit zusätzliche Schwierigkeiten, einschließlich einer eventuellen Steigerung der Ausbildungskosten“.⁶⁵⁷ Durch den Modellversuch sollten „Fördermöglichkeiten entwickelt werden, mit Hilfe derer auch junge Ausländer mit erheblichen Sprach- und Lernschwierigkeiten mit Erfolg in anerkannten Ausbildungsberufen ausgebildet werden“ konnten. Laut der Zielsetzung des Versuchs sollte gezeigt werden, „dass ein großer Teil der ausländischen Jugendlichen ohne großen zusätzlichen Aufwand“ ausgebildet werden könne.⁶⁵⁸

Nicht nur das Ziel, sondern auch das Ergebnis, das man sich aus dem Versuch erhoffte, stand also bereits zu Beginn fest: Es ging weniger darum, zu fragen *ob*, sondern vielmehr darum, zu zeigen, *dass* ausländische Jugendliche mit entsprechenden Hilfen eine Ausbildung abschließen konnten. Diese Tatsache wurde auch im Abschlussbericht der AUDI NSU Union kritisch bemängelt: Der Modellversuchsträger habe „sich in seinem Vorhaben nicht dadurch abschrecken lassen, dass ihm durch das Modellversuchsprogramm des BMW gewissermaßen das Erfolgsrisiko aufgebürdet“ worden sei. Die Formulierung der Zielvorgaben des Modellversuchs habe „nicht nur von großem Optimismus“ gezeugt, sie sei „als Vorgabe für die Modellversuche eigentlich sinnwidrig“ gewesen, „weil sie im Hinblick auf das zu testende Treatment einen Effekt behauptet“ habe, „über den erst auf der Grundlage der mit dem Modellversuch gemachten Erfahrungen hätte geurteilt werden dürfen“.⁶⁵⁹

Bei der Umsetzung des Programms sollten folgende Leitsätze berücksichtigt werden: Die Ausbildung der ausländischen Jugendlichen hatte in regulären Ausbildungsberufen und nicht in besonderen „Ausländerberufen“ und idealerweise gemeinsam mit deutschen Auszubildenden zu erfolgen. Auch die erforderlichen Fördermaßnahmen sollten nach Möglichkeit in die „normale“ Ausbildung einbezogen und nicht als besondere Angebote organisiert werden. Eine integrierte sozialpädagogische Beratung und Betreuung sollten die praktische und theoretische Förderung ergänzen und sich ggf. auch auf die Bereiche „Freizeit und Familie“ erstrecken. Zudem ging es darum, das Ausbildungspersonal durch entsprechende Fort- und Weiterbildungen auf die neue Aufgabe der Ausbildung von ausländischen Jugendlichen vorzubereiten.⁶⁶⁰ So enthielt das Projekt etwa den Teilversuch „Qualifizierung von Ausbildungspersonal für ausländische Jugendliche“: Bei der Bayer, Ford und der Klöckner-Humboldt-Deutz-

⁶⁵⁷ BayHaSta, MArb 8466, darin: Der Bundesminister für Bildung und Wissenschaft: Modellversuche zur Förderung der Ausbildung von ausländischen Jugendlichen in anerkannten Ausbildungsberufen. 30. Juni 1980. S.13f.

⁶⁵⁸ Berufsbildungsbericht 1981, S.75.

⁶⁵⁹ Zabeck / Schmid-Höpfner / Schöllhammer (Hgs.): Berufsausbildung 1986, S.30f.

⁶⁶⁰ BayHaSta, MArb 8466, darin: Der Bundesminister für Bildung und Wissenschaft: Modellversuche zur Förderung der Ausbildung von ausländischen Jugendlichen in anerkannten Ausbildungsberufen. 30. Juni 1980. S.3.

AG wurde ein Lehrgang zur „Ausbildung türkischer Jugendlicher“ als Weiterbildung für Ausbilder entwickelt.⁶⁶¹

Innerhalb des Projekts ließen sich Industrie- und Kooperationsversuche voneinander unterscheiden: In den Industrieversuchen war ein (meist großer) Ausbildungsbetrieb selbst Träger des Modellversuchs, sodass Stütz- und Förderungsangebote in Zusammenarbeit der Sprach- und Werkstattdlehrer, Ausbilder und Sozialpädagogen betriebsintern entwickelt und umgesetzt werden konnten. Hierdurch waren praktische und theoretische Lerninhalte idealerweise eng miteinander verzahnt. In den Kooperationsversuchen arbeiteten mehrere (meist eher kleinere) Ausbildungsbetriebe mit einer außerbetrieblichen Einrichtung zusammen, in der die zusätzliche theoretische, sprachliche und sozialpädagogische Förderung stattfand. Unter Umständen waren hier praktische und theoretische Lerninhalte weniger stark aufeinander abgestimmt.⁶⁶² Auch die Modellversuchsreihe zur Ausbildung ausländischer Jugendlicher stand also unter der Prämisse, den Teilnehmenden – in diesem Fall innerhalb einer betrieblichen Regelausbildung – ökonomisch verwertbares Wissen zu vermitteln und so direkt ihre Arbeitsmarktintegration zu verbessern.

Zusammenfassend lässt sich Folgendes festhalten: Zwar spielte die Sprachvermittlung in allen drei untersuchten Maßnahmen nach wie vor eine wichtige Rolle, doch waren Politik und Arbeitsverwaltung inzwischen davon überzeugt, dass allein das Beherrschen der deutschen Sprache kein Garant für einen Arbeits- oder Ausbildungsplatz sei, sondern der berufliche Teil der Förderung und die betriebliche Integration der Teilnehmenden verbessert werden müsse. Der hier sichtbar werdende Paradigmenwandel steht nicht nur im Zusammenhang mit den in der Regel bescheidenen Übergangsquoten berufsvorbereitender Maßnahmen,⁶⁶³ er ist vielmehr auch vor dem Hintergrund einer in den 1980er Jahren zunehmend ökonomisierten Bildungspolitik zu verstehen: Vermehrt ging es sowohl in der Schule als auch in außerschulischen Maßnahmen am Übergang zum Beruf darum, auf kosteneffiziente Art und Weise ökonomisch verwertbares Wissen zu vermitteln, das die Schüler bzw. die Teilnehmenden unmittelbar auf dem Arbeitsmarkt anwenden konnten. Im neoliberalen Jahrzehnt der 1980er Jahre wurde die Steigerung von Bildungsleistungen und Humankapital auf individueller Ebene als Voraussetzung für kollektives ökonomisches Wachstum gesehen, was zu einer vermehrten Ökonomisierung von Bildung insgesamt führte.⁶⁶⁴

⁶⁶¹ Berufsbildungsbericht 1983, S.64.

⁶⁶² Beer / Wagner: Stütz- und Förderangebote, in: Dieselben (Hgs.): Modellversuche 1985. S.27-30, hier S.27.

⁶⁶³ Siehe hierfür auch Kapitel 4.4.4.

⁶⁶⁴ Vgl. hierzu etwa: Höhe, Thomas: Ökonomisierung von Bildung, in: Bauer, Ullrich (Hrsg.): Handbuch Bildungs- und Erziehungssoziologie. Wiesbaden 2012. S.797-812. Hier v. a. S.801, S.803, S.806. Sowie:

Um die hier beschriebene Entwicklung mit Bourdieus Kapitaltheorie zu beschreiben, lässt sich feststellen, dass die Kapitalsorten, die innerhalb der Berufsqualifikationsmaßnahmen vermittelt wurden, Anfang der 1980er Jahre erweitert und ergänzt wurden: Ging es in den 1970er Jahren noch primär um kulturelles Kapital (Sprachvermittlung), geriet ab 1980 auch zunehmend ökonomisches bzw. ökonomisch direkt verwertbares Kapital in den Blick. Wie es um die Vermittlung sozialen Kapitals stand, wird im folgenden Abschnitt und in Kapitel 5.3 näher untersucht.

4.4.3 „Doing foreigners“ und „Integrationsparadoxon“: Stigmatisierungseffekte der Fördermaßnahmen

Während die inhaltliche Neuausrichtung der Berufsqualifikationsmaßnahmen hin zu mehr berufspraktischen Inhalten Anfang der 1980er Jahre mitunter bemängelt wurde, hatte sie doch zum Ziel, die Chancen der Jugendlichen auf einen Arbeits- oder Ausbildungsplatz bzw. einen Ausbildungsabschluss zu erhöhen und somit die Erfolgsergebnisse der Maßnahmen zu verbessern. Es ging also um eine verbesserte Integration der ausländischen Jugendlichen in den Arbeitsmarkt, in den Betrieb und somit letztlich auch in die Gesellschaft. Wie insbesondere am „Benachteiligtenprogramm“ und den Modellversuchen deutlich wird, hatten Berufsqualifikationsmaßnahmen für ausländische Jugendliche allerdings nicht selten einen gegenteiligen Effekt: Anstatt die betriebliche und soziale Integration der Jugendlichen zu fördern oder ihre Chancen auf dem Arbeits- und Ausbildungsmarkt zu erhöhen, entfalteten die integrativ gemeinten Fördermaßnahmen in der Praxis oft gegenteilige Exklusionswirkungen: Der mangelnde Kontakt zu deutschen Gleichaltrigen (soziales Kapital), die Stigmatisierung durch die Teilnahme an einer Sondermaßnahme und die ausschließliche Orientierung der berufsqualifizierenden Maßnahmen an den tatsächlichen und/oder vermeintlichen Defiziten der Teilnehmer („Defizitansatz“) liefen mitunter einer echten Integration der ausländischen Jugendlichen zuwider. Diese Tatsache lässt sich sowohl am „Benachteiligtenprogramm“ als auch an den Modellversuchen und hier v. a. am Beispiel der Bayerischen Automobilindustrie zeigen.

Stigmatisierung durch das „Benachteiligten“-Programm

Das „Benachteiligtenprogramm“ garantierte seinen Teilnehmenden zwar eine Berufsausbildung, allerdings gelang es oft nicht, Betriebe zu finden, die bereit waren, die bereits als defizitär beschriebenen Teilnehmer auszubilden: So scheinen die Jugendlichen gegenüber den Betrieben als „Benachteiligte“ mit besonderem Förderbedarf stigmatisiert gewesen zu sein. Im Berufsbildungsbericht 1982 heißt es, die „ersten

Derselbe: Ökonomisierung und Bildung. Zu den Formen ökonomischer Rationalisierung im Feld der Bildung. Wiesbaden 2015. Hier vor allem S.14-16 und S.21.

Erfahrungen“ zeigten, dass es schwer sei „Ausbildungsbetriebe zu finden, die im Hinblick auf eine Förderung durch das Programm bereit sind, von vornherein einen Ausbildungsvertrag abzuschließen. Die meisten Träger mußten daher die Verträge selbst abschließen - die zahlreichen Träger aus der Wirtschaft“ machten „hier keine Ausnahme. Ähnliche Schwierigkeiten“ entstünden „bei der Suche nach geeigneten Betrieben, die bereit sind, im Anschluß an das erste überbetriebliche Ausbildungsjahr die Ausbildung fortzusetzen“.⁶⁶⁵

Dies galt insbesondere und umso mehr für die ausländischen Jugendlichen: Obgleich bei ihnen meist nur Sprach- und/oder Bildungsdefizite vorlagen, die vor dem Hintergrund der migrationsspezifischen Sozialisation als Regelfall zu betrachten gewesen wären, wurden sie durch die Teilnahme am Programm gleichgesetzt mit den aus Sicht der einstellenden Betriebe wesentlich „problematischeren“ Zielgruppen der Maßnahme (Jugendliche ohne Schulabschluss, Lernbehinderte sowie strafentlassene und „verhaltensauffällige“ Jugendliche). Dass ausländische Jugendliche nicht in die Zielgruppe des Programms passten, wurde somit immer wieder kritisiert, nicht zuletzt vom Bayerischen Staatsminister für Arbeit und Sozialordnung, Dr. Fritz Pirkl:

„Dies [Ausbildung im Betrieb innerhalb des dualen Systems] ist das Ziel, das wir anstreben müssen und nicht die vom Bundesbildungsminister angebotene betriebsferne Ausbildung über eine Einbeziehung der ausländischen Jugendlichen in das sogenannte Benachteiligtenprogramm. Ausländische Jugendliche bedürfen dieses Programms nicht, wenn wir alles dafür tun, sie in die normale Berufsausbildung einzubeziehen. Allein hierauf kommt es an.“⁶⁶⁶

Dass die ausländischen Teilnehmenden des „Benachteiligtenprogramms“ gegenüber den deutschen die besseren Voraussetzungen mitbrachten und somit nicht wirklich zu den übrigen Zielgruppen des Programms passten, zeigt sich interessanterweise auch in der bei ihnen besseren Erfolgsquote beim Übergang in einen Beruf: Im Kursjahr 1986/87 konnten 79 % der ausländischen, aber nur 63 % der deutschen männlichen Teilnehmer nach der Ausbildung eine Arbeit im Ausbildungs- oder in einem verwandten Beruf finden.⁶⁶⁷ Diese nicht unerhebliche Differenz verweist darauf, dass die ausländischen Jugendlichen innerhalb der Teilnehmenden positiv herausstachen und das „Benachteiligtenprogramm“ im Grunde keine wirklich adäquate Fördermaßnahme für diese Personengruppe darstellte. Vielmehr wurden die ausländischen Jugendlichen durch die Zuschreibung „benachteiligt“ zusätzlich stigmatisiert.

⁶⁶⁵ Berufsbildungsbericht 1982, S.9.

⁶⁶⁶ BayHaSta, MArb 10032, darin: Interpellation „Ausländische Kinder und Jugendliche in Deutschland“ / Beantwortung der Teile II und III durch Staatsminister Dr. Fritz Pirkl.

⁶⁶⁷ Berufsbildungsbericht 1987, S.112.

„Doing foreigners“: Das Beispiel bei der BMW AG

Ähnliche Stigmatisierungs- und Exklusionswirkungen entfalteten sich auch innerhalb der „Modellversuche zur Ausbildung ausländischer Jugendlicher in anerkannten Ausbildungsberufen“, wie am Beispiel der Bayerischen Automobilindustrie (BMW AG und AUDI UNION AG) gezeigt werden kann. Ziel des Modellversuchs bei der BMW AG war es, den ausländischen Jugendlichen „soziale Orientierungs- und Eingliederungschancen“ zu ermöglichen und ihre „berufliche und soziale Integration über eine Qualifizierung in einem Ausbildungsberuf sicherzustellen“. Die sozialen Kompetenzen der Teilnehmenden sollten sich somit aus den Fachkompetenzen heraus entwickeln. Förderangebote zum Abbau von Sprach- und Bildungsdefiziten (Stützkurse, Einzelunterricht), eine inner- und außerbetriebliche sozialpädagogische Betreuung (Einzelbetreuung, Gesprächskreise und Seminare) sowie die Qualifizierung und Sensibilisierung des Ausbildungspersonals für die Belange ausländischer Jugendlicher stellten dabei die konkreten Maßnahmen des Einzelversuchs dar.⁶⁶⁸

Das Angebot richtete sich insbesondere an türkische „Spät- und Quereinsteiger“, weshalb die meisten teilnehmenden Jugendlichen über einen Haupt- oder Mittelschulabschluss aus der Türkei verfügten; nur zwei konnten einen deutschen Hauptschulabschluss vorweisen und ein Drittel der Teilnehmenden hatte in der Bundesrepublik gar keine Schule besucht. Zwei der insgesamt 30 Teilnehmenden waren Mädchen und das durchschnittliche Alter zu Beginn der Maßnahme lag mit 17,5 Jahren deutlich über dem der deutschen Azubis im 1. Lehrjahr. Von den insgesamt 30 Modellversuchsteilnehmenden hatten 27 zuvor an einem BMW-eigenen „Ausbildungsvorkurs“ teilgenommen. Alle Väter der Teilnehmenden waren außerdem als an- oder ungelehrte Arbeiter (zumeist) bei BMW tätig.⁶⁶⁹

Die Ergebnisse des Modellversuchs in Bezug auf den Ausbildungserfolg der Teilnehmenden waren durchaus positiv zu werten: Von den ursprünglich 30 Modellversuchsteilnehmenden legten 25 die reguläre Zwischenprüfung ab. Davon bestanden 23 Jugendliche den praktischen, 15 den theoretischen Teil. Ende 1986 absolvierten 19 Jugendliche ihre Facharbeiterprüfung mit Erfolg. Alle erbrachten dabei im praktischen Teil sehr gute bis ausreichende Leistungen. Beim theoretischen Teil wurden die Leistungen bei acht Auszubildenden allerdings als mangelhaft bewertet. In allen Berufsschulfächern zeigte sich ein qualitativer Leistungsanstieg der ausländischen Jugendlichen im Verlauf der Ausbildungszeit. Sieben Modellversuchsteilnehmende hatten

⁶⁶⁸ BMW-Group Archiv, UR/453/0: Pattay, Silvie / Dura, Gabriele / Hohman, Rolf: Modellversuch: Ausbildungsbegleitende Fördermaßnahmen für ausländische Jugendliche bei der BMW AG. S.89-97.

⁶⁶⁹ Ebenda, S.140f.

ihre Ausbildung v. a. aus finanziellen Gründen vor der Facharbeiterprüfung beendet.⁶⁷⁰

Der Schlussbericht gibt auch eine mittels Fragebögen und mündlicher Gespräche gewonnene Einschätzung durch die Kursteilnehmenden selbst wieder. Im Bericht wurden – was wiederum wenig überrascht – die positive Bewertung nicht nur der Maßnahme, sondern auch des Engagements des Unternehmens durch die befragten Teilnehmer herausgestellt:

„Die Jugendlichen bewerteten den Modellversuch als ein grundsätzlich positives Engagement der BMW AG, vor allen Dingen im Rückblick auf ihre damalige Situation [...] Vor allem die Prüfungsvorbereitungen erlebten sie als besonders wertvoll; [...] Als positiv empfanden die Modellversuchsteilnehmer das Lernklima während der fachlichen Förderung, da ohne Druck und ohne Angst vor Repressionen Fragen gestellt werden konnten, wobei das Gefühl vermittelt wurde, dass auch auf alle individuellen Probleme eingegangen wurde.“⁶⁷¹

Allerdings äußerten die ausländischen Jugendlichen auch Kritik, die sich aber weniger auf die fachliche als vielmehr auf die soziale Gestaltung der Maßnahme bezog: Viele Teilnehmende hätten Vorteile

„in einer gemischten Gruppenzusammensetzung – Türken und Deutsche – gesehen. [...] An Kontakten zu den eigenen Landsleuten habe es nie gemangelt, vielmehr an Gelegenheiten, mit deutschen Gleichaltrigen bekannt zu werden. Die spezifische Gruppenkonstellation habe ihnen zunehmend das Gefühl des ‚Andersseins als die anderen‘ vermittelt und dazu beigetragen, dass die Barrieren, deutsche Ausbildungskollegen kennenzulernen, eher verstärkt als abgebaut wurden.“⁶⁷²

Dieser für die Erfolgsbewertung des Projekts insgesamt wichtige Aspekt wurde bereits in einem Schreiben des BMW-Mitarbeiters und Projektleiters Schmitt an das Bayerische Staatsministerium für Arbeit und Sozialordnung Anfang 1986, also acht Monate vor dem Abschluss der Maßnahme, eindeutig zur Sprache gebracht: Die Integration der Projektteilnehmer würde

„durch gesondert für diese Gruppe angelegte Maßnahme (Stützkurse etc.) wegen der Herauslösung aus der gewohnten Umgebung nicht gefördert, sondern vielmehr nachteilig beeinflusst.“⁶⁷³

⁶⁷⁰ Ebenda, S.209f.

⁶⁷¹ BMW-Group Archiv, UR/453/0: Modellversuch, S.215.

⁶⁷² Ebenda, S.216f.

⁶⁷³ BayHaSta, MArb 98443, darin: Schreiben der BMW AG (Schmitt / Hoffmann) an das Bayerische Staatsministerium für Arbeit und Sozialordnung vom 08.01.1986.

Auch die wissenschaftliche Begleitung zog im Abschlussbericht ein ähnliches Fazit: Durch die Separierung der Modellversuchsteilnehmenden seien die Möglichkeiten für *„ein wechselseitiges modellhaftes Voneinanderlernen – Ausländer von Deutschen und Deutsche von Ausländern –, was ein besseres gegenseitiges Verständnis im Sinne eines wechselseitigen Prozesses zur Folge gehabt hätte, eingeschränkt“* gewesen. *„Diese ‚Stigmatisierung‘ der Modellversuchsteilnehmer“* sei *„– ähnlich der Ghettoisierung der Ausländer in spezifischen Wohnvierteln – [...] nicht nur der Intention des Modellversuchs zuwider“* gelaufen, er habe *„geradezu eine Integration in das betriebliche Umfeld“* verhindert.⁶⁷⁴

Dass bereits die Zielgruppendefinition dazu beigetragen habe, die betrieblich-soziale Integration der ausländischen Jugendlichen zu verhindern und diese im Sinne eines „doing foreigners“⁶⁷⁵ bzw. eines „Othering-Prozesses“⁶⁷⁶ von den anderen Auszubildenden im negativen Sinne unterschieden habe, wurde von der wissenschaftlichen Begleitung ebenfalls kritisiert:

*„Zielgruppe des Modellversuchs bildeten die späteingereisten ausländischen Jugendlichen; für die an ihrem Bedarf orientierten Fördermaßnahmen wurden sie aus ihrer eigentlichen Ausbildungsgruppe herausgelöst. Dies hatte zur Folge, dass die Modellversuchsteilnehmer von Beginn ihrer Ausbildung an zu einer Gruppe mit besonderen Problemen ‚gemacht wurden‘, was [...] an sich zu hinterfragen ist.“*⁶⁷⁷

Interessant ist, dass die Einschätzung der Maßnahme durch den unmittelbar von BMW beschäftigten Kursleiter selbst im Schlussbericht diesen wichtigen und anscheinend für alle beteiligten Akteure offensichtlichen Kritikpunkt eher vernachlässigte: Die segregierende statt integrierende Wirkung der ausschließlich türkischen Auszubildenden offenstehenden Förderangebote kommt hier nur in einem kurzen Satz ganz am Ende der Bewertung vor und wird nicht als Kritik, sondern als Vorschlag formuliert:

*„Hinsichtlich der Konzeption der Modellversuchsaktivitäten empfahl der Kursleiter zukünftig eine Öffnung der Förder- und Stützmaßnahmen für alle Auszubildenden, die zusätzlichen Lernbedarf zeigten.“*⁶⁷⁸

Die Arbeit in national geschlossenen Gruppen wurde demnach zwar auch durch den Leiter des Modellprojekts bei der BMW AG als integrationshemmend eingestuft. Allerdings wurde dieser Kritikpunkt innerhalb des Modellversuchsberichts sehr viel

⁶⁷⁴ BMW-Group Archiv, UR/453/0: Modellversuch, S.233.

⁶⁷⁵ Westheuser, Linus: Doing Gender, in: Gender Glossar. Online eingesehen unter: <https://gender-glossar.de/d/item/80-doing-gender>. Stand: 25.01.2021.

⁶⁷⁶ Zur Definition von „Othering“ siehe etwa: Jensen, Sune: Othering, identity formation and agency, in: Qualitative Studies. 2/2011. S.63-78.

⁶⁷⁷ BMW-Group Archiv, UR/453/0: Modellversuch, S.232.

⁶⁷⁸ Ebenda, S.218-222.

weniger stark herausgestellt, als es in dem persönlichen Schreiben an das Arbeitsministerium der Fall war. Im Schlussbericht waren vielmehr die ausländischen Jugendlichen selbst sowie die wissenschaftliche Begleitung die Akteure, die diese schwerwiegende Kritik aktiv äußerten, während sie im Bericht vom bei der BMW AG beschäftigten Projektleiter lediglich als vorsichtiger Vorschlag formuliert wurde.

In Bezug auf die Frage, inwiefern es dem Modellversuch bei der BMW AG gelungen war, die betriebliche und soziale Integration der Jugendlichen zu fördern, ist es somit notwendig, zwischen dem fachlichen Ausbildungs- und dem sozialen Integrationserfolg der Maßnahme zu differenzieren: Während die Auswertung des Projekts zeigt, dass die Mehrheit der Teilnehmer trotz ihrer Sprach- und Bildungslücken tatsächlich einen Ausbildungsabschluss erzielen konnte⁶⁷⁹, blieben die ausländischen Jugendlichen innerhalb der Maßnahme doch vom normalen Ausbildungsbetrieb und somit von den deutschen Auszubildenden getrennt. Wenn also die Integration in den Arbeitsmarkt durch den Modellversuch bei der BMW AG mehr oder weniger geglückt sein mag, so muss doch die soziale Einbindung der Teilnehmenden in den Betrieb als gescheitert angesehen werden. Dies wiegt umso schwerer, als dass genau in diesem Punkt die primäre und eigentliche Zielsetzung des Modellversuchs gelegen hatte.⁶⁸⁰

Derartige performative Fremdheitszuschreibungen gegenüber ausländischen Auszubildenden blieben bei der BMW AG im Übrigen nicht auf den Modellversuch beschränkt. Eine systematische Auswertung der BMW-Mitarbeiterzeitschrift *bayernmotor* hat gezeigt, dass sich derartige „Othering-Prozesse“ auch im Diskurs über ausländische Jugendliche im Unternehmen niederschlugen und fortsetzten und insgesamt den Blick der BMW AG auf die 2. Generation geprägt haben: In der Werkszeitschrift standen positive Erfolgsgeschichten einer „gelungenen Integration“ der ausländischen Jugendlichen im Betrieb Berichten über eine drohende gesellschaftliche Destabilisierung durch eine schlecht integrierte 2. Generation diametral gegenüber. Egal, ob Erfolgsgeschichte oder Gefahrenszenario – zumindest indirekt standen bei der Berichterstattung somit stets das Trennende und Fremde sowie die „Sozialisations- und Bildungsdefizite“ der Jugendlichen im Vordergrund, wie ein Exkurs zu diesem Thema verdeutlicht.

Das Redaktionsteam der *bayernmotor* thematisierte seit 1973 immer öfter die Probleme ausländischer Familien, einschließlich der schwierigen Situation der

⁶⁷⁹ Die bundesweite Gesamtauswertung aller Einzelversuche ergab, dass von den in die Untersuchung einbezogenen, rund 1.000 ausländischen Jugendlichen insgesamt 93,6 % die Ausbildung erfolgreich abgeschlossen hatten (97 % der Auszubildenden in den Industrievorhaben und 90,5 % der Jugendlichen in den Kooperationsversuchen). Siehe hierzu: Berufsbildungsbericht 1989, S.129.

⁶⁸⁰ BMW-Group Archiv, UR/453/0: Modellversuch, S.27.

ausländischen Kinder.⁶⁸¹ Die Gastarbeiter-Kolumne „*Ins Stammbuch geschrieben*“ widmete sich z. B. 1976 ausführlich der 2. Generation und ihrer „*spezifischen schulischen Probleme*“. Ende der 1970er Jahre rückte auch die Ausbildungsfrage der ausländischen Jugendlichen in den Blick: So berichtete ein Artikel über „*Ausländerkinder*“ im Jahr 1977, dass bundesweit über 60 % der ausländischen Kinder keinen Hauptschulabschluss erreichten. Durch fehlende Möglichkeiten der beruflichen Qualifikation stünde ihnen lediglich die Tätigkeit als Hilfsarbeiter offen. Auch die deutschen Berufsschulen seien mit den Problemen ausländischer Jugendlicher überfordert. Anders als ihre Eltern würde allerdings die 2. Generation ihre mangelnde soziale und berufliche Integration als Diskriminierung empfinden, woraus sich ein erhebliches Konfliktpotenzial ergäbe.⁶⁸² Zwei Jahre später äußerte BWM-Personalvorstand Dr. Eberhardt Sarfert in einem Artikel ähnliche Bedenken: Es sei die Aufgabe der Gesellschaft und des Betriebs, „*die materiellen Voraussetzungen zu schaffen, dass den jungen Ausländern nicht von vornherein die Zukunftschancen genommen*“ und sie gezwungen würden, „*ein Heer von ungebildeten, unzufriedenen und unterprivilegierten Bürgern zu bilden*“.⁶⁸³

Kontrastiert wurden derartige Schreckensszenarien mit Erfolgsstorys in Form individueller Geschichten über ausländische BMW-Auszubildende. So stand der positive Beitrag der BMW AG zur Verbesserung der Ausbildungs- und Berufschancen der ausländischen Jugendlichen immer wieder im Mittelpunkt der Berichterstattung. Ein Artikel mit dem Titel „*Hauptziel: Gute Ausbildung. Hilfe für die zweite Ausländergeneration bei BMW*“ beschrieb im Januar 1980 etwa, wie das Unternehmen durch die Ausbildung ausländischer Jugendlicher, eine spezielle Förderung und die bevorstehende Teilnahme am o. g. Modellversuch einen wichtigen Beitrag dazu leiste, den Gefahren entgegenzuwirken, die von dem „*sozialen Sprengstoff*“ einer „*heranwachsenden sozialen Unterschicht*“ für die gesamte Gesellschaft ausgingen.⁶⁸⁴ Drei Jahre später verlieh die *bayernmotor* den ausländischen BMW-Azubis ein „*gutes Zeugnis*“ und stellte positiv überrascht fest: „*Sie sind ‚lernwillig‘!*“ So gäbe es hinsichtlich der „*Lernwilligkeit*“ keine Unterschiede zwischen deutschen und ausländischen Azubis.⁶⁸⁵ Eine weitere Erfolgsstory, in der anhand der Schilderung von Einzelschicksalen sichtbar gemacht wurde, dass das Engagement der BMW AG für einzelne Auszubildende

⁶⁸¹ Siehe u.a. folgende *bayernmotor*-Ausgaben: 12/1973, 7/1974, 6/1975. Alle Ausgaben der *bayernmotor* sind online einzusehen unter: <https://bmw-grouparchiv.de/>. Stand: 11.01.2021.

⁶⁸² Ausländerkinder: Fakten, die für sich sprechen, in: *bayernmotor* 3/1977.

⁶⁸³ Ausländische Arbeitnehmer und ihre Kinder: Mitarbeiter in unseren Betrieben. Aber auch Mitglieder unserer Gesellschaft?, in: *bayernmotor* 12/1979.

⁶⁸⁴ Hauptziel: Gute Ausbildung. Hilfe für die zweite Ausländergeneration bei BMW, in: *bayernmotor* 1/1980.

⁶⁸⁵ Gutes Zeugnis für ausländische BMW-Azubis: Sie sind ‚lernwillig‘!, in: *bayernmotor* 6/1983.

unter Umständen eine lebensverändernde Wirkung entfalten konnte, erschien im Frühjahr 1984: Unter dem Titel „*Die Zukunft sieht jetzt viel besser aus. Erfolgreiche türkische Azubis*“ wurden vier junge Türken vorgestellt, die gerade Facharbeiter geworden waren und nach erfolgreicher Prüfung einen festen Arbeitsplatz bei der BMW AG erhalten hatten.⁶⁸⁶

Obgleich derartige Berichte sicherlich eine gegenteilige Zielsetzung hatten: Wenn in der *bayernmotor* in den 1970er und 1980er Jahren von „*Ausländer-*“ oder „*Türkenkindern*“ die Rede war oder extra betont wurde, dass „*junge Türken*“ durchaus „*lernwillig*“ seien, wurden auch hiermit wieder gängige (sprachliche) diskriminierende Stereotype aufgegriffen und wiederholt. Während die Artikel über ausländische Auszubildende offensichtlich dazu dienen sollten, Vorurteile abzubauen, betonten sie im Sinne eines kontinuierlichen „*Othering-Prozesses*“ – gerade bei den türkischen Jugendlichen – doch immer wieder die unterschiedliche Nationalität und somit die vermeintliche Andersartigkeit sowie die Defizite dieser Jugendlichen.

Neben den rhetorisch-narrativen Fremdheitszuschreibungen und Exklusionsprozessen lässt sich an der Berichterstattung der *bayernmotor* auch zeigen, dass angesichts wachsender Fremdenfeindlichkeit immer wieder versucht wurde, die Verständigung zwischen deutschen und türkischen Auszubildenden zu verbessern. Ab Mitte der 1980er Jahre finden sich hier immer häufiger Artikel, die – meist in Form von Interviews – ausländische Jugendliche selbst zu Wort kommen lassen und darum bemüht waren, dem Leser die besondere Situation der 2. Generation deutlich zu machen und Vorurteile abzubauen.⁶⁸⁷ Zu diesem Zweck wurden offensichtlich auch besondere Maßnahmen für eine verbesserte Verständigung und Kommunikation zwischen türkischen und deutschen BMW-Lehrlingen durchgeführt: So berichtete die *bayernmotor* etwa von einem moderierten Gespräch zwischen deutschen und ausländischen Azubis, in dem Fragen zum Lebenslauf, zu Arbeits- und Diskriminierungserfahrungen, zum Verhältnis untereinander, zu Vorurteilen, interethnischen Beziehungen und zu Heimatvorstellungen erörtert wurden.⁶⁸⁸ Somit lässt sich vermuten, dass das Verhältnis zwischen deutschen und ausländischen Auszubildenden nicht vollkommen

⁶⁸⁶ Die Zukunft sieht jetzt viel besser aus. Erfolgreiche türkische Azubis, in: *bayernmotor* 3/1984.

⁶⁸⁷ Siehe etwa: Junge Ausländer im Betrieb: Gleiche Leistung, gleiche Chancen, aber..., in: *bayernmotor* 2/1988. Hier wurden vier junge Türken, die als Azubis bei BMW beschäftigt sind, zu den Themen Chancengleichheit, Rückkehrabsichten und berufliche Zukunft befragt. Außerdem: Junge Ausländerinnen bei BMW und ihre Erfahrungen: Besondere Kennzeichen: Eigentlich keine..., in: *bayernmotor* 11/1988. Hier wurden erstmals zwei junge Ausländerinnen vorgestellt, die im kaufmännischen Bereich bei der BMW AG tätig waren.

⁶⁸⁸ Wie geht es den ausländischen Jugendlichen bei BMW? Was für Probleme haben sie und wie ist das Verhältnis zu deutschen Jugendlichen?, in: *bayernmotor* 5/1984.

spannungsfrei gewesen und die Integration letzterer ins Unternehmen nicht ganz reibungslos verlaufen sein dürfte.

Spannungen zwischen ausländischen und deutschen Azubis und (beschönigte) Exklusionswirkungen: Das Beispiel AUDI NSU AG

Derartige Spannungen zwischen deutschen und türkischen Auszubildenden sowie Stigmatisierungs- und „Othering-Prozesse“ lassen sich auch bei der AUDI NSU AG und dem hier seit 1980 durchgeführten Modellversuch zeigen. Die schlechtere Quellenlage⁶⁸⁹ lässt allerdings lediglich Ergänzungen zu einzelnen, am Beispiel der BMW AG untersuchten Aspekten zu. Dennoch sind diese Ergänzungen hochgradig relevant, da sie wesentliche Kritikpunkte und Schwierigkeiten des BMW-Modellversuchs und der betrieblichen Integration der ausländischen Jugendlichen wiederholen und somit nahelegen, dass es sich um allgemeine bzw. strukturelle Probleme der Modellversuchsreihe und der betrieblichen Ausbildung an sich gehandelt hat. Insbesondere die Spannungen zwischen deutschen und ausländischen Azubis, die bei der BMW AG anhand der Berichterstattung in der *bayernmotor* vermutet werden können, und die exkludierende Wirkung des Projekts treten in den Berichten des Audi-Versuchs noch deutlicher zutage. Darüber hinaus lassen sich auch im Abschlussbericht der AUDI NSU AG beschönigende Tendenzen bei der Darstellung der Ergebnisse erkennen.

Im Vergleich zu den Zielsetzungen des BMW-Versuchs war die AUDI NSU AG einen Schritt weitergegangen: Hier war „*die soziale Integration ausländischer und deutscher Jugendlicher im Betrieb*“ das Ziel des Projekts. Die ausländischen Jugendlichen sollten also von vornherein nicht isoliert, sondern gemeinsam mit deutschen Azubis ausgebildet werden. Sowohl in der Theorie als auch in der Praxis sollte die Ausbildung innerhalb des Modellversuchs im Werk Ingolstadt demnach in gemischten Gruppen stattfinden.⁶⁹⁰

In diesem Versuchskontext ergaben sich allerdings von Anfang an Spannungen seitens der deutschen Auszubildenden, die „*empört*“ waren, „*dass sie sich ihren Ausbildungsplatz mit guten Schul- und Testleistungen schwer*“ hätten „*erkämpfen müssen, während ausländische Jugendliche in den Betrieb aufgenommen worden*“ seien, „*die weder einen Schulabschluss*“ besäßen, „*noch über ausreichende deutsche Sprachkenntnisse*“ verfügen würden. Damit habe „*ein fruchtbarer Boden für negative Vorurteile gegen die ausländischen Modellversuchsteilnehmer sowie gegen die Ausländer in der Bundesrepublik schlechthin*“ bestanden.⁶⁹¹ Diese Vorurteile kamen unter

⁶⁸⁹ Anders als beim Modellversuch bei der BMW AG ist der Modellversuch bei Audi in den Bayerischen Archiven nicht überliefert. Auch im Audi-Unternehmensarchiv finden sich keine Informationen hierzu. Die Informationen stammen vielmehr aus öffentlich zugänglichen bzw. gedruckten Publikationen der wissenschaftlichen Begleitung des Modellversuchs bei Audi.

⁶⁹⁰ Stürmann, Horst: Erfahrungen, in: Budde / Collingro / Kaufmann-Sauerland (Hgs.): Berufliche Bildung 1982. S.114-133. Hier S.116.

⁶⁹¹ Zabeck / Schmid-Höpfner / Schöllhammer (Hgs.): Berufsausbildung 1986, S.126f.

anderem in einer Diskussion der beteiligten Sozialpädagogen mit den deutschen Auszubildenden zur Sprache. Der Modellversuch sei „*bei vielen deutschen Jugendlichen am Anfang auf Unverständnis*“ gestoßen. Es seien Fragen aufgetaucht wie: „*Warum dürfen die ausländischen Jugendlichen hier eine Ausbildung absolvieren, wo wir als Deutsche selbst so viele Arbeitslose haben?*“, oder „*Wir müssen schwierige Tests machen und gute Zeugnisnoten haben, und die Ausländer bekommen eine Ausbildung, obwohl sie nicht einmal die deutsche Sprache beherrschen*“.⁶⁹²

Aufgrund der in dieser Gruppendiskussion zutage tretenden Vorurteile wurde das Auftaktseminar, das ursprünglich nur für die neuen Modellprojektteilnehmenden gedacht war, auf alle Auszubildenden ausgeweitet: Um das Ziel des Modellversuchs zu verdeutlichen, wurden in rund 25 Gruppen Diskussions- und Informationsveranstaltungen durchgeführt. Durch das offene Gespräch sollte ein besseres Verständnis der deutschen Auszubildenden für die Situation der ausländischen Jugendlichen erreicht werden.⁶⁹³ Dieser Plan ging allerdings nicht auf, denn „*eigentlich spiegelten sich in fast allen Gruppen die gleichen Probleme wider*.“ Es habe „*kaum jemand[en]*“ gegeben, „*der für die Interessen und Nöte der ausländischen Jugendlichen*“ eingetreten sei. „*Ein großer Teil der Jugendlichen*“ sei hingegen „*als schweigende Mehrheit anzusehen*.“ Dieser schweigenden Mehrheit stehe allerdings eine Gruppe gegenüber, „*die sich mehr oder weniger massiv gegen Ausländer*“ aussprechen würde. Diese Gruppe habe „*ständig berechtigte und unberechtigte Vorurteile*“ vorgetragen, die sich oft in „*den üblichen Klischees*“ ausdrückten.⁶⁹⁴ So seien nicht wenige der an den Gesprächskreisen teilnehmenden deutschen Jugendlichen der Meinung, die Ausländer seien „*Schuld an der Arbeitslosigkeit*“ und würden „*den Deutschen die Arbeits- und jetzt sogar die Ausbildungsplätze wegnehmen*“. Auch, dass Ausländer „*mit dem Kindergeld betrügen*“ würden, „*Türken immer Messer*“ mit sich trügen und „*junge Ausländer pöbeln und die deutschen Mädchen anmachen*“ würden, waren oft wiederholte Vorurteile seitens der deutschen Auszubildenden.⁶⁹⁵ Laut der Projektleitung sei es daher „*in einigen Gruppen nicht oder kaum*“ gelungen, „*bestimmte gegen Ausländer gerichtete Vorbehalte abzubauen*.“ Man habe in diesen Gesprächen vielmehr „*die Erfahrung gemacht, dass [...] in derartigen Diskussionen*“ einige Vorurteile „*auch durch noch so vieles Reden nicht abgebaut werden*“ könnten. Hier müsse „*unbedingt die positive und praktische Erfahrung dazukommen*“, denn „*in der gemeinsam erfahrenen*

⁶⁹² Stürmann: Modellversuch, in: Budde/ Collingro / Kaufmann-Sauerland (Hgs.): Berufliche Bildung 1982. S.114-133. Hier S.128.

⁶⁹³ Ebenda.

⁶⁹⁴ Ebenda.

⁶⁹⁵ Ebenda.

Praxis“ habe sich *„manches Verhältnis gebessert“*, ohne dass man sich auch hier *„Illusionen machen“* solle.⁶⁹⁶

Übereinstimmend stellt auch der abschließende Erfahrungsbericht der AUDI NSU AG zum Modellversuch fest, dass im gemeinsamen Tun und Erfahren von ausländischen und deutschen Jugendlichen, also vor allem in der gemeinsamen praktischen Ausbildung, die Lösung für eine nachhaltige soziale Integration und zum Abbau von Vorurteilen auf Betriebsebene zu finden sei.⁶⁹⁷ In diesem Zusammenhang stellten die Projektleiter des Audi-Modellversuchs jedoch fest, *„dass für den Kontakt zu den deutschen Jugendlichen außer dem sprachlichen auch das fachliche Können und damit zusammenhängend die gegenseitige Akzeptanz eine große Rolle“* spiele. Um die Randstellung der ausländischen Azubis innerhalb der betrieblichen Ausbildung abzubauen zu können, müsse der Kontakt zwischen deutschen und ausländischen Azubis weiter verbessert werden. So sei auch die Tatsache, dass zwar 70 % der Teilnehmenden während der Ausbildung *„stabile Freundschaften zu Deutschen“* geschlossen hätten, aber außerhalb der Arbeitswelt nur 15 % *„intensivere interethnische Beziehungen“* pflegten, ein Hinweis darauf, dass die *„Integration in den außerbetrieblichen Sozialraum zum Zeitpunkt der Facharbeiterprüfung noch nicht gelungen war“*.⁶⁹⁸

Trotz dieser Ergebnisse und obwohl die Ausbilder 81 % der Teilnehmenden am Ende der Ausbildung als wesentlich unsicherer als zu Beginn einstufen und 40 % der Jugendlichen mit ihrer aktuellen Arbeit unzufrieden waren, wurde die Eingliederung der Teilnehmenden in den sozialen Rahmen der Berufswelt im Abschlussbericht der AUDI NSU insgesamt als Erfolg gewertet⁶⁹⁹: Die Unzufriedenheit der Jugendlichen wurde vielmehr als konstituierendes Element eines *„typischen Arbeiter-Habitus“* umgedeutet und somit normalisiert, strukturalisiert und ein Stück weit entwertet.⁷⁰⁰ Dies verdeutlicht – ähnlich wie die Bewertung des Projekts im Abschlussbericht der BMW AG –, dass die Aussagekraft der Modellversuchsberichte durchaus kritisch hinterfragt werden muss, da mitunter positive Ergebnisse durch die Verfasser gegenüber den Schwierigkeiten und Problemen in den Vordergrund gestellt wurden.

In diesem Kontext ist außerdem relevant, dass nicht nur die deutschen Auszubildenden negative Vorurteile gegenüber den ausländischen Projektteilnehmern hatten.

⁶⁹⁶ Stürmann: Modellversuch, S.129.

⁶⁹⁷ Diese Überlegung war auch Ausgang für sogenannte „Patenschaften“ zwischen deutschen und ausländischen Auszubildenden, die sich innerhalb einiger Einzelprojekte bei der Umsetzung der Förderangebote als besonders erfolgreich erwiesen hatte. Siehe hierzu: Berufsbildungsbericht 1983, S.64. Allerdings haben sich weder bei der BMW noch bei der AUDI NSU AG Hinweise für ein derartiges Patenprogramm gefunden.

⁶⁹⁸ Zabeck / Schmid-Höpfner/ Schöllhammer (Hgs.): Berufsausbildung 1986, S.VI.

⁶⁹⁹ Ebenda, S.VII.

⁷⁰⁰ Ebenda, S.301.

Auch die wissenschaftliche Begleitung übernahm in ihrem Abschlussbericht derartige stigmatisierende Fremdheitszuschreibungen, indem sie die Schwierigkeiten der türkischen Jugendlichen vor allem auf deren kulturelle Anders- und Fremdartigkeit zurückführte und die Jugendlichen selbst als Problem verstand:

„Die türkischen Kinder und Jugendlichen erweisen sich jedoch nicht nur unter quantitativem Aspekt als ein Problem. Spezifische Schwierigkeiten im Hinblick auf eine angemessene schulische Betreuung und in Bezug auf die Eingliederung in das Beschäftigungswesen erwachsen daraus, daß zwischen den türkischen Kindern und Jugendlichen und ihren deutschen Alterskameraden [...] eine kulturelle Distanz besteht, die schwieriger zu überwinden ist als diejenige zu anderen wichtigen Gastarbeiternationen.“⁷⁰¹

Am Beispiel der AUDI NSU AG wird sehr deutlich, dass die in den 1980er Jahren allgemein gestiegene Ausländerfeindlichkeit auch auf Betriebsebene spürbar war und dort mitunter zu konfliktreichen Aushandlungsprozessen führen konnte, wenn spezifische Förderangebote speziell für ausländische Jugendliche eingerichtet wurden. Außerdem zeigt sich, dass selbst Kursleiter und wissenschaftliche Begleitung stigmatisierende Fremdheitszuschreibungen übernahmen und somit unbewusst die beschriebenen „Othering-Prozesse“ fortsetzten.

Das „Integrationsparadoxon“

Zusammenfassend lässt sich feststellen, dass anhand der sichtbar gewordenen stigmatisierenden „Othering-Prozesse“ ein wichtiges allgemeines Problem deutlich wird, das sich als „Integrationsparadoxon“⁷⁰² beschreiben lässt: Maßnahmen, die eigentlich integrationsfördernd wirken sollten – etwa Förderkurse für ausländische Jugendliche oder die betriebsinterne Berichterstattung über ausländische Auszubildende –, entfalteten vor allem angesichts ihres Defizitansatzes und der kontinuierlichen Betonung der nicht-deutschen Nationalität und der kulturellen Fremdartigkeit der Jugendlichen oftmals die gegenteilige Wirkung und trugen dazu bei, dass sich die (empfundenen) Unterschiede auf beiden Seiten eher vergrößerten als verkleinerten. In diesem Sinne wurden in den untersuchten betrieblichen Integrationspraktiken „Othering-Prozesse“ durch sprachliche Fremdheitszuschreibungen und/oder die organisatorische Trennung zwischen deutschen und ausländischen Auszubildenden fortgeführt und auf diese Weise performativ verstärkt.

⁷⁰¹ Zabeck / Schmid-Höpfner/ Schöllhammer (Hgs.): Berufsausbildung 1986, S.3.

⁷⁰² Dieses Wort wird von unterschiedlichen Personen unterschiedlich gebraucht, zuletzt u.a. von Aladin El-Mafaalani in seinem Werk „Das Integrationsparadox: Warum gelungene Integration zu mehr Konflikten führt.“ Köln 2018. Nach meinem Kenntnisstand bin ich allerdings die Einzige, die das Wort in der oben beschriebenen Bedeutung verwendet.

So hat sich gezeigt, dass auf den verschiedenen Betriebsebenen und nicht zuletzt seitens der deutschen Auszubildenden teils erhebliche Fremdheitsvorstellungen und -zuschreibungen gegenüber den ausländischen Jugendlichen vorhanden waren. Nationale Stereotype, Vorurteile und Klischees über ausländische Jugendliche äußerten sich sprachlich in den diversen Unternehmenspublikationen mitunter sehr deutlich. Darüber hinaus betonten die Modellversuche entgegen ihrer Intention das Trennende und führten eher zu einer Fortschreibung und Verfestigung von (empfundenen) Unterschieden. Die praktische Wirkung und die konkreten Ergebnisse der Förder- und Integrationsmaßnahmen – nämlich Exklusion der Teilnehmenden und mehr oder weniger subtile „Othering-Prozesse“ – standen somit ihren theoretischen Zielen – nämlich der verbesserten betrieblichen, beruflichen und sozialen Integration der ausländischen Jugendlichen – oftmals diametral gegenüber. Hier wird das bereits in der Einleitung aufgegriffene Dilemma offensichtlich: Über spezifische förderungswürdige Gruppen von Jugendlichen, nämlich in diesem Fall die ausländischen, kann kaum gesprochen werden, ohne ihre Andersartigkeit und ihre „Defizite“ erneut zu betonen und ihre Randstellung somit immer wieder hervorzuheben und zu verfestigen. Gleiches gilt für die untersuchten betrieblich-beruflichen Integrationsangebote der 1980er Jahre, welche exklusiv nur die ausländischen Jugendlichen förderten. Maßnahmen, die theoretisch integrativ angelegt waren, entwickelten so performativ-faktische Exklusionswirkungen, welche die ausländischen Auszubildenden stigmatisierten und sie im Sinne eines „doing foreigners“ teilweise erst zu solchen machten. Aus diesem Grund waren sich nach Abschluss der Modellversuche auch fast alle Beteiligten darüber einig, dass entsprechende Fördermaßnahmen in Zukunft idealerweise gemeinsam mit deutschen Auszubildenden organisiert werden sollten.⁷⁰³

4.4.4 Übergangsquoten von Berufsvorbereitungsmaßnahmen in der Kritik

Im Zusammenhang mit den umstrittenen Erfolgs- und Integrationswirkungen von Berufsqualifikationsmaßnahmen im Allgemeinen standen v. a. die Übergangsquoten von berufsvorbereitenden Maßnahmen immer wieder in der Kritik, wie insbesondere am Beispiel der MBSE-Kurse und dem „Benachteiligtenprogramm“ gezeigt werden kann.

⁷⁰³ Die Erkenntnisse und Erfahrungen aus den „Ausländermodellversuchen“ wurden unter anderem im Rahmen des „Benachteiligtenprogramms“ berücksichtigt. Die Einführung des Förderinstruments der ausbildungsbegleitenden Hilfen dieses Programms beruhte u.a. auch auf den Erfahrungen, die mit der ausbildungsbegleitenden Förderung in den „Ausländermodellvorhaben“ gemacht wurden. Siehe hierzu u.a.: DGB Archiv im AdsD, 5/DGAZ, 191, darin: Ausschnitt aus einem Bericht der Bundesanstalt für Arbeit über die Förderung ausländischer Jugendlicher 1990. Empfehlungen des Hauptausschusses des Bundesinstituts für Berufsbildung zur Ausbildungsqualifizierung für die Berufsausbildung ausländischer Jugendlicher vom 28. September 1989.

In einer Studie vom Februar 1984, die die Ergebnisse der MBSE-Teilnehmerbefragung des Kursjahres 1982/83 im Freistaat Bayern zusammenfasst, kann man etwa nachlesen, dass nur 25 % der Teilnehmenden nach Kursende eine Lehrstelle und nur 20 % einen Arbeitsplatz gefunden haben, während fast 50 % unversorgt geblieben sind.⁷⁰⁴ Diese Zahlen lagen bundesweit im Durchschnitt, wobei es auch vorkommen konnte, dass nur 15 % eines Jahrgangs eine Ausbildungsstelle finden konnten.⁷⁰⁵ Leider wurde der Verbleib der MBSE-Teilnehmenden nach Kursende nicht regel- und standardmäßig erfasst, sodass hier lediglich auf Einzelstudien zurückgegriffen werden kann.⁷⁰⁶

Trotz oder gerade wegen der steigenden Teilnehmerzahlen und entgegen den ursprünglichen Hoffnungen bei der Reorganisation der Maßnahmen verbesserten sich die Vermittlungsquoten in Ausbildungsverhältnisse durch die Umstellung auf die MBSE-Kurse also nicht maßgeblich, wodurch die Bundesanstalt für Arbeit zunehmend unter Legitimationsdruck geriet. Auch gab es bei den Jugendlichen, die das Glück hatten, nach der MBSE-Teilnahme eine Lehrstelle gefunden zu haben, keine Rückmeldungen über den anschließenden Erfolg oder Misserfolg der Ausbildung selbst.⁷⁰⁷

Wenig verwunderlich ist es daher, dass die Kritik auch an den neuen MBSE-Maßnahmen nicht abbriss. Vielfach und wiederholt wurde angemerkt, die MBSE-Kurse könnten den ausländischen Jugendlichen ohne eine bessere Einbindung in das Regelsystem der deutschen Schul- und Berufsbildung kaum echte Integrationschancen eröffnen.⁷⁰⁸ Maßnahmen wie MBSE seien angesichts der drängenden Strukturprobleme nur ein „*Tropfen auf den heißen Stein*“ und führten vielmehr dazu, dass dringend notwendige Reformen verschleppt würden. Nicht zuletzt die betroffenen Sozialpädagogen und Lehrer kritisierten, dass mit den MBSE-Maßnahmen „*ein außerschulisches Berufs-sonderschulwesen eingerichtet*“, worden sei, anstatt dass das „*berufsbildende Schulwesen qualitativ und quantitativ*“ ausgebaut und die „*katastrophale Arbeitssituation der Berufsschullehrer*“ verbessert würde. In diesem Sinne wirkten die MBSE als „*Berufsschulersatz*“ bzw. als „*Überdruckventil für die Berufsschule*“. Entsprechend der

⁷⁰⁴ Stadtarchiv München, AUSB/252, darin: Studie des Staatsministeriums für Arbeit und Soziales: Ergebnisse der MBSE-Teilnehmerbefragung im Freistaat Bayern des Kursjahres 82/83 – Teilnehmerstruktur 83/84 – Ausblick 84/85. München im Februar 1984.

⁷⁰⁵ Berufsbildungsbericht 1983, S.68.

⁷⁰⁶ Siehe hierzu etwa: Stadtarchiv München, AUSB/252, darin: Studie des Staatsministeriums für Arbeit und Soziales: Ergebnisse der MBSE-Teilnehmerbefragung im Freistaat Bayern des Kursjahres 82/83 – Teilnehmerstruktur 83/84 – Ausblick 84/85. München im Februar 1984.

⁷⁰⁷ Schober: Integration, in: Budde / Collingro / Kaufmann-Sauerland (Hgs.): Berufliche Bildung 1982. S.52-69. S.64 und S.68.

⁷⁰⁸ Tessendorf: MBSE, in: Budde / Collingro / Kaufmann-Sauerland (Hgs.): Berufliche Bildung 1982. S.71-90. Hier S.87.

„defensiven Bildungspolitik“ würde „das Problem ausländischer Jugendlicher ausgelagert und kostenneutral zur ‚Weiterbearbeitung‘ fortgeschoben“. Somit mache „die Krise der Berufsausbildung ausländischer Jugendlicher [...] die Krise der deutschen Berufsschulen und des Ausbildungssystems deutlich“, wobei auf eine „überfällige Reform der Berufsschule“ verzichtet und die „Problematik im Sinne einer ‚Randgruppenbetreuung‘ auf freie Träger ausgelagert“ würde. Infolge- und stattdessen würde ein „bunt gemischtes Berufs-Sonderschulwesen für ausländische Jugendliche“ gefördert.⁷⁰⁹ Die wahre Zielsetzung der MBSE-Maßnahmen sei daher auch „weniger die Ausbildungsreife, als vielmehr eine ‚spektakuläre Integrationsmaßnahme‘ mit größtmöglichem Publizitätserfolg, Verringerung der Lehrerarbeitslosigkeit und eines auf Staatskosten finanzierten verjüngten Gastarbeiterpotenzials“, wobei die vermeintlichen Unterschiede zwischen ausländischen Kindern und Jugendlichen und deutschen Gleichaltrigen vonseiten der bundesdeutschen Mehrheitsgesellschaft nach wie vor als Defizite gesehen würden.⁷¹⁰

Gegenüber einer derartigen Kritik verwiesen die verantwortlichen staatlichen Stellen wiederum auf die Verantwortung der ausländischen Eltern, ihre sich noch im Heimatland befindlichen Kinder möglichst früh nachzuholen. Vor diesem Hintergrund seien den Fördermöglichkeiten späteingereister ausländischer Jugendlicher in der Bundesrepublik durchaus Grenzen gesetzt. Daher müsse man, so etwa Dr. Fritz Pirkl aus dem Staatsministerium für Arbeit und Sozialordnung, „realistisch vorgehen“ und sich „von der Vorstellung frei machen, für alle Jugendlichen könnte sinnvoll das Ziel der Ausbildungsreife angepeilt werden“. In einer einjährigen ergänzenden Fördermaßnahme könnten „die Versäumnisse eines nur 5jährigen türkischen Schulbesuchs“ schlichtweg nicht aufgearbeitet werden. Auch innerhalb von zwei Jahren sei dies nicht machbar „– ganz abgesehen von den Kosten und ganz abgesehen davon, dass es einfach nicht die Aufgabe der Bundesrepublik und des deutschen Steuerzahlers“ sein könne, „Ergänzungsschulen“ für den bundesdeutschen Anforderungen „nicht genügende, ausländische Schulsysteme“ aufzubauen. Für diese Jugendlichen müssten vielmehr „andere[n], realistischere[n] Bildungsziele[n] gefunden werden“.⁷¹¹

Seit Mitte der 1980er Jahre schuf man in Nordrhein-Westfalen für ehemalige Teilnehmende daher schließlich die Möglichkeit einer Nachbetreuung nach dem

⁷⁰⁹ Langenhohl-Weyer, Angelika u.a.: Zur Integration der Ausländer im Bildungsbereich. Probleme und Lösungsversuche. München 1979. S.136. Hier zitiert nach: Tessendorf: MBSE, in: Budde / Collingro / Kaufmann-Sauerland (Hgs.): Berufliche Bildung 1982. S.71-90. Hier S.87.

⁷¹⁰ Tessendorf: MBSE, in: Budde / Collingro / Kaufmann-Sauerland (Hgs.): Berufliche Bildung 1982. S.71-90. Hier S.88.

⁷¹¹ BayHaSta, MArb 8395, darin: Statement von Staatsminister Dr. Fritz Pirkl auf der Pressekonferenz „Berufsvorbereitung und soziale Eingliederung junger Ausländer“ am 06. Februar 1981 in München.

erfolgreichen Abschluss von MBSE. Zum einen richtete sich dieses Angebot an Absolventen, die nach dem Kurs keinen Arbeits- oder Ausbildungsplatz hatten finden können. Träger war hier die AFA-Projektgruppe⁷¹², die regional zusätzliche außerschulische Fördermaßnahmen anbot. Anspruchsberechtigt waren *„junge Ausländer bis zu in der Regel zwanzig Jahren, die nach Erfüllung der Vollzeitschulpflicht oder im Anschluss an eine Berufsvorbereitung (insbesondere MBSE) weder in einem beruflichen Ausbildungsverhältnis“* standen, *„noch an einer weiterführenden Bildungsmaßnahme, einer Berufsvorbereitungs- oder sonstigen Maßnahme“* teilnahmen. Mittels einer *„durchgängigen fachkompetente[n] sozialpädagogische[n] Begleitung und fachlichen Förderung“* sollten die Förderschüler motiviert und ihre *„noch vorhandenen Defizite behoben“* werden. In NRW wurden Betreuungsmaßnahmen durch Landesmittel finanziert, *„die zusätzlich eingerichtet wurden, längstens 10 Monate dauern, höchstens 320 Betreuungsstunden umfassen und zusätzlich für die Hälfte der Betreuungsstunden eine fachkompetente sozialpädagogische Begleitung nachweisen“* konnten und *„keine Vollzeitmaßnahmen“* darstellten. Auch war es den ausländischen Jugendlichen möglich, sich in diesem Rahmen innerhalb von vier bis sechs Wochen auf die externe Prüfung zum Hauptschulabschluss vorzubereiten.⁷¹³ Zum anderen führte die Einsicht, dass auch viele Absolventen mit anschließender Lehrstelle noch einen erheblichen Förderbedarf hatten, zur Einrichtung ausbildungsbegleitender Hilfen für ehemalige MBSE-Teilnehmer.⁷¹⁴

Im Zusammenhang mit den geringen Erfolgs- und Übergangsquoten von Berufsvorbereitungsmaßnahmen spielten die Bedingungen des regionalen Arbeitsmarkts eine große Rolle, wie u.a. eine Studie zum beruflichen Werdegang von MBSE-Teilnehmern in der Montanindustrie des Ruhrgebiets deutlich macht.⁷¹⁵ Die Studie befragte

⁷¹² AFA steht für Außerschulische Förderprogramme für ausländische Arbeitnehmer und ihre Familien in NRW.

⁷¹³ LAV NRW, NW 670/298, darin: Sprachverband Deutsch für ausländische Arbeitnehmer e.V. Fördermaßnahmen des Landes Nordrhein-Westfalen für junge Ausländer. Anlage zum Sitzungsprotokoll der LAG MBSE NRW vom 13.03.1984. In den Bayerischen Archiven finden sich – vom Modellversuch bei der BMW AG einmal abgesehen – nur vereinzelt Hinweise auf vergleichbare ausbildungsbegleitende Fördermaßnahmen. Bereits 1980/81 war in München ein ausbildungsbegleitender Modellversuch mit 25 ausländischen Jugendlichen gestartet, *„die in verschiedenen Berufszweigen (Elektro/Metallbereich, Friseurhandwerk bei Mädchen) ausgebildet“* wurden. Eine weitere ausbildungsbegleitende Maßnahme wurde in Bayern Anfang der 1980er Jahre von der Handwerkskammer Oberbayern durchgeführt. Beide Projekte ließen *„die ausländischen Auszubildenden in der üblichen dualen Ausbildung in Betrieb und Schule“*. Siehe hierfür: BayHaSta, MArb 10033, darin: Modellversuch *„Begleitende Fördermaßnahmen für ausländische Jugendliche in Ausbildungsverhältnissen“*, in: TIP: Themen, Impulse, Projekte. Informationen für die Arbeit mit ausländischen Arbeitnehmern. 4/1981. Herausgegeben vom Bayerischen Staatsministerium für Arbeit und Sozialordnung.

⁷¹⁴ LAV NRW, NW 670/297, darin: Ergebnisprotokoll der Sitzung der Landesarbeitsgemeinschaft MBSE am 16.02.1982 in Bochum und: LAV NRW, NW 670/298, darin: Sprachverband Deutsch für ausländische Arbeitnehmer e.V. Fördermaßnahmen des Landes Nordrhein-Westfalen für junge Ausländer. Anlage zum Sitzungsprotokoll der LAG MBSE NRW vom 13.03.1984.

⁷¹⁵ Bröckelmann, Christa / Wentzel, Lothar: Zum Bergmann wird man gemacht: Zur Legende von der Unmöglichkeit, späteingewanderte türkische Jugendliche beruflich zu qualifizieren. Münster 1985.

männliche türkische Jugendliche drei Mal im Abstand von je zwei Jahren (1980 direkt nach Abschluss der Maßnahme, 1982 und 1984) zu ihrer beruflichen Situation. 1982 konnten 43 % der Jugendlichen einen Ausbildungsplatz vorweisen.⁷¹⁶ Der im Vergleich zum Bundes- und zum MBSE-Durchschnitt in Nordrhein-Westfalen auffallend hohe Ausbildungsanteil kam dabei durch ein breites Angebot von Ausbildungsplätzen für ausländische Jugendliche im Bergbau zustande: Die schweren Arbeitsbedingungen machten diese Ausbildungsplätze für Deutsche zunehmend uninteressant, und die Berufe des Berg- oder Maschinenmanns waren auch mit dem Qualifikationsniveau der ausländischen Jugendlichen zu erreichen.⁷¹⁷ 1984 hatten 80 % der Lehrlinge ihre Ausbildung erfolgreich abgeschlossen.⁷¹⁸ Die Ausbildungsbereitschaft der ausländischen Jugendlichen hing daher in einem erheblichen Maße und in erster Linie vom Vorhandensein eines realistischen Ausbildungsangebots ab, so die Studie.⁷¹⁹ In diesem Sinne sei das „*Qualifikationsproblem*“ der ausländischen Jugendlichen „*in Wahrheit ein Arbeitsmarktproblem*“. ⁷²⁰ Auch wenn die Studienteilnehmer im Bergbau und somit in denselben belastenden Berufen tätig waren wie ihre Väter und somit nur eine ähnlich geringe beruflich-soziale Platzierung erreichten, widersprachen die Studienergebnisse doch der „*These von der Nicht-Ausbildbarkeit späteingereister türkischer Jugendlicher*“ insgesamt. ⁷²¹

Auch in der bayerischen Studie zum Verbleib der MBSE-Teilnehmer von 1984 heißt es hinsichtlich der Bedeutung der jeweils regionalen Arbeitsmarktbedingungen:

„Obwohl positiv zu vermerken ist, daß immerhin ein Viertel der Lehrgangsteilnehmer in eine Ausbildung einmünden konnte, spiegeln die Ergebnisse letztendlich die – örtlich unterschiedlich zu bewertende – Ausbildungsstellen- und Arbeitsmarktsituation wider, die die beruflichen Chancen für benachteiligte Gruppen stark beeinträchtigt. Staatlichen Fördermaßnahmen sind in dieser Situation und unter den gegebenen Bedingungen Grenzen gesetzt.“⁷²²

Wie bereits weiter oben angesprochen, erwies sich auch beim „Benachteiligtenprogramm“ von Anfang an der Wechsel von der überbetrieblichen Ausbildungseinrichtung in den Betrieb als problematisch. Doch erst mit der Auswertung des Ausbildungsjahrs 1986/87 lagen erstmals umfassende Daten von Jugendlichen vor, die ihre

⁷¹⁶ Bröckelmann, Christa / Wentzel, Lothar: Zum Bergmann wird man gemacht: Zur Legende von der Unmöglichkeit, späteingewanderte türkische Jugendliche beruflich zu qualifizieren. Münster 1985, S.36.

⁷¹⁷ Bröckelmann / Wentzel: Zum Bergmann wird man gemacht: Zur Legende von der Unmöglichkeit, späteingewanderte türkische Jugendliche beruflich zu qualifizieren. Münster 1985. S.38f und S.41.

⁷¹⁸ Ebenda, S.44.

⁷¹⁹ Ebenda, S.40.

⁷²⁰ Ebenda, S.10.

⁷²¹ Ebenda, S.76

⁷²² Stadtarchiv München, AUSB/252, darin: Studie des Staatsministeriums für Arbeit und Soziales: Ergebnisse der MBSE-Teilnehmerbefragung im Freistaat Bayern des Kursjahres 82/83 – Teilnehmerstruktur 83/84 – Ausblick 84/85. München im Februar 1984.

Berufsausbildung in einer überbetrieblichen Einrichtung begonnen oder sogar vollständig dort durchlaufen hatten: Knapp zwei Drittel dieser Jugendlichen konnten ihre Ausbildung in der überbetrieblichen Einrichtung mit Erfolg abschließen oder während der Ausbildung in einen Betrieb übergehen. Von den in die Auswertung einbezogenen Auszubildenden des Jahrgangs 1982/83 waren allerdings nur 16 % während der Ausbildung in einen Betrieb gewechselt. Knapp 48 % hatten die Ausbildung in einer überbetrieblichen Einrichtung abgeschlossen und 36 % die Ausbildung abgebrochen. Die Ergebnisse für den Ausbildungsjahrgang 1983/84 waren sogar noch etwas schlechter: Nur 13 % der teilnehmenden Jugendlichen konnten während der Ausbildung in einen Betrieb wechseln, 49 % hatten die Ausbildung in der überbetrieblichen Einrichtung abgeschlossen und 38 % die Ausbildung vorzeitig abgebrochen.⁷²³

Dabei wurden diese Übergangsschwierigkeiten bereits nach dem ersten Jahr des Programms sichtbar und u.a. in den Berufsbildungsberichten thematisiert. Doch anstatt, dass dies die Konzeption der Maßnahme grundlegend in Frage gestellt hätte, wurden die Probleme vielmehr den Defiziten der teilnehmenden Jugendlichen, der Skepsis der Betriebe und der allgemein problematischen Situation auf dem Arbeits- und Ausbildungsstellenmarkt zugeschrieben: So seien *„bei der Wertung der Ergebnisse“* zum einen *„die erheblichen Bildungsdefizite und die sozialen Schwierigkeiten der geförderten Auszubildenden zu Beginn ihrer Ausbildung zu berücksichtigen“*. Dabei sei *„das Ausmaß dieser Bildungsdefizite und der sozialen Schwierigkeiten des in überbetriebliche Vollmaßnahmen aufgenommenen Personenkreises“* – so wurde Ende der 1980er Jahre konstatiert – *„durch den Ausbau der [...] ausbildungsbegleitenden Hilfen im Durchschnitt [...] eher gewachsen“*.⁷²⁴

Warum man sich dennoch dazu entschieden hatte, die ausbildungsbegleitenden Hilfen zulasten der überbetrieblichen Ausbildung auszuweiten, wird an dieser Stelle nicht weiter thematisiert. Der Widerspruch zwischen der intendierten besseren Integration der ausländischen Jugendlichen ins duale System durch den Ausbau der ausbildungsbegleitenden Hilfen einerseits und den konstatierten negativen Auswirkungen dieser Entscheidung auf die Förderungsmöglichkeiten und den Leistungsstand der Jugendlichen andererseits wurde somit nicht aufgelöst. *„Bei einem Teil der Auszubildenden“* blieben zumindest *„auch nach der intensiven Förderung während des ersten überbetrieblichen Ausbildungsjahres die Schwierigkeiten noch so groß, dass zumindest eine intensive Nachbetreuung erforderlich“* sei.⁷²⁵

⁷²³ Berufsbildungsbericht 1989, S.116f.

⁷²⁴ Ebenda.

⁷²⁵ Berufsbildungsbericht 1981, S.73.

Andererseits spiele auch „die Zurückhaltung der Betriebe eine große Rolle“, als besonders förderungsbedürftig ausgewiesene – und somit letztendlich stigmatisierte – Jugendliche einzustellen.⁷²⁶ Hierfür sei in erster Linie die „angespannte Ausbildungsplatzsituation“⁷²⁷ ausschlaggebend. Trotz all dieser Probleme – so wird im Berufsbildungsbericht 1989 festgestellt – sei die „Förderung der Berufsausbildung von benachteiligten Jugendlichen“ durch die Ausbildung in überbetrieblichen Einrichtungen ein „wirksames Instrument der Integration benachteiligter Jugendlicher in das Berufsleben“.⁷²⁸

An den geringen Erfolgsquoten beim Wechsel in eine betriebliche Berufsausbildung oder in einen Beruf werden also wiederum allgemeine bzw. strukturelle Probleme von berufsqualifizierenden Maßnahmen außerhalb des Regelsystems deutlich, die weit über den Personenkreis der ausländischen Jugendlichen hinausreichen: Angesichts der zumeist schlechten Arbeitsmarktlage und des Lehrstellenmangels konnten die berufsqualifizierenden Maßnahmen den teilnehmenden Jugendlichen auch in den 1980er Jahren weiterhin bestenfalls nur geringfügig verbesserte Chancen auf einen Arbeits- oder Ausbildungsplatz eröffnen. Nur dort, wo die strukturellen Rahmenbedingungen des regionalen Arbeitsmarkts besser waren – wie etwa in den Montanregionen des Ruhrgebiets – konnten die untersuchten Berufsqualifikationsmaßnahmen bessere Erfolgswirkungen erzielen.

4.4.5 Akteursinteressen als Ursache von Sondermaßnahmen und zunehmende Konkurrenz zwischen Maßnahmeträgern

Bedenkt man die fragwürdigen Integrationswirkungen und in der Regel schlechten Erfolgsquoten der untersuchten Berufsqualifikationsmaßnahmen, stellt sich die Frage, warum derartige Sondermaßnahmen durchgeführt und befürwortet wurden. Hier zeigt sich, dass sich vor allem im Zuge des Ausbaus der Berufsqualifikationsmaßnahmen jenseits des dualen Systems zunehmend Eigeninteressen seitens der Maßnahmeträger (freie Träger, Kammern, Betriebe) herausbildeten, die dazu führten, dass derartige Sondermaßnahmen nicht (früher) durch integrativere Förderkonzepte abgelöst wurden.

Zum einen sind hier Gründe der Mitarbeiterbindung, insbesondere gegenüber den ausländischen Beschäftigten, zu nennen.⁷²⁹ So ging es etwa dem ehemaligen Personalvorstand der BMW AG Eberhard Sarfert bei der Förderung ausländischer

⁷²⁶ Siehe hierfür auch Kapitel 4.4.4.

⁷²⁷ Berufsbildungsbericht 1984, S.81.

⁷²⁸ Berufsbildungsbericht 1989, S.71.

⁷²⁹ Siehe hierfür vor allem auch Kapitel 5.2.2.

Jugendlicher weniger darum, „gute Werke für andere“, sondern in erster Linie „für uns selbst“ zu tun, wie dieser während unseres Interviews bemerkte.⁷³⁰ Dies habe auch der Sicht des damaligen BMW-Vorstandsvorsitzenden Eberhart von Kühnheim entsprochen, der stets nach der Prämisse „BMW first!“ gehandelt habe, wobei auch eine gute und stabile Mitarbeiterbindung ein ureigenes Interesse der BMW AG darstelle.⁷³¹

Zum anderen führten berufsqualifizierende Kurse bei den Trägern mitunter zu nicht unerheblichen Einnahmen und sicherten die Beschäftigung von Personal, weshalb diese auch ein finanzielles Interesse daran hatten, Berufsqualifikationsmaßnahmen für Sondergruppen durchzuführen. Aus diesem Grund verstärkte sich im Zuge des Ausbaus der Maßnahmen auch die Konkurrenz zwischen den einzelnen Trägern darum, mit ihrer Durchführung beauftragt zu werden, wie anhand der MBSE-Maßnahmen gezeigt werden kann. Interessant ist in diesem Zusammenhang zum einen die Motivation, aus der heraus die Maßnahmeträger die Förderkurse einrichteten, zum anderen die hieraus entstehenden Konflikte zwischen einzelnen Kursträgern.

So wurden etwa die MBSE-Kurse im Bildungszentrum der Handwerkskammer⁷³² in Mühldorf allein deshalb eingerichtet, weil das Bildungszentrum aufgrund geringer Lehrlingszahlen im Handwerk in der Region nicht ausgelastet war. Der ehemalige Leiter des Zentrums schildert die Situation Anfang der 1980er Jahre im Rahmen unseres Interviews wie folgt:

„Wir haben in der Zeit wahnsinnig viele Maßnahmen gemacht mit benachteiligten Jugendlichen, mit ausländischen Jugendlichen, mit ausländischen Erwachsenen, mit Arbeitslosen, um die zu qualifizieren, weil wir eben sehr viel Freikapazitäten hatten. [...] In anderen Standorten in Oberbayern war die Auslastung sehr viel besser. Bei uns war sie schlecht, weil einfach die Lehrlingszahlen nicht entsprechend waren. Daher kam schon mal die Motivation, jetzt die Festangestellten zu beschäftigen. Das hat sich dann aber so ausgeweitet, dass wir [...] nachher so an die 200 Honorarkräfte beschäftigt haben, nebenher. Allerdings immer nur stundenweise, auf Honorarbasis. Aber das hat sich ganz schön groß ausgelastet und war dann nachher schon fast so, dass der eigentliche Zweck – die überbetriebliche Unterweisung von Lehrlingen aus dem Handwerk – das war dann so knapp an der 50-%-Grenze.“⁷³³

Hier wird klar, dass es den Trägern bei der Einrichtung und Durchführung der MBSE-Kurse mitunter vor allem darum ging, die Arbeitsplätze der fest beschäftigten

⁷³⁰ Siehe Transkript des Interviews mit dem ehemaligen BMW-Personalvorstand Dr. Eberhard Sarfert am 02.05.2018 um 11 Uhr in Ergolding im Anhang (Kapitel 7).

⁷³¹ Ebenda.

⁷³² Hauptaufgabe der Bildungszentren war ursprünglich die überbetriebliche theoretische Ausbildung von Lehrlingen im Handwerk: Auszubildende, deren Betriebe den Theorie-Teil der Ausbildung aufgrund von Kapazitätsgründen nicht selbst leisten konnten, sollten diese Inhalte im Bildungszentrum erlernen.

⁷³³ Siehe Transkript des Interviews mit dem ehemaligen Leiter des Bildungszentrums am 27.06.2018 um 13 Uhr in Mühlheim im Anhang (Kapitel 7).

Mitarbeiter zu erhalten bzw. die nötigen Einnahmen zu generieren. Die finanziell von Jahr zu Jahr ausgeweiteten MBSE-Kurse boten hierfür eine zunehmend lukrative Möglichkeit.

Vor diesem Hintergrund kam es Anfang der 1980er Jahre auch vermehrt zu Konflikten zwischen den in diesem Bereich bereits länger tätigen Maßnahmeträgern und der Bundesanstalt für Arbeit: Letztere konnte die MBSE-Maßnahmen aufgrund eines gestiegenen Kostendrucks dort teilweise nicht weiterfinanzieren und beauftragte stattdessen zunehmend neue und kostengünstigere Maßnahmeträger, wie etwa Großbetriebe, mit der Durchführung der Kurse.⁷³⁴ Dass die ausländischen Jugendlichen während der Restrukturierung mitunter zumindest sprachlich zur Manövriermasse und zum Druckmittel in der Auseinandersetzung zwischen den einzelnen beteiligten Akteuren wurden, verdeutlicht ein Zitat einer Volkshochschul-Mitarbeiterin, die ihre Erfahrungen retrospektiv wie folgt schildert:

„Unser Trumpf in der aktuellen Situation war, dass wir die Jugendlichen hatten. So beweglich war der ganze bürokratische Apparat der Arbeitsverwaltung nicht, in so kurzer Zeit Teilnehmer für MBSE ohne unsere Hilfe rekrutieren zu können. [...] Wir hatten die Jugendlichen, aber wir hatten [...] keine Werkstätten, und auch die nötigen Unterrichtsräume für eine so große Maßnahme standen nicht bereit.“⁷³⁵

Ein weiteres Beispiel dafür, dass sich die Konkurrenz zwischen involvierten Akteuren bzw. Maßnahmeträgern im Rahmen des MBSE-Ausbaus erheblich verstärkte, bietet die Erarbeitung von Unterrichtsmaterialien für die neuen Kurse in Nordrhein-Westfalen durch die Westfälische Berggewerkschaftskasse (WBK). Da 60 % aller MBSE-Kurse in Nordrhein-Westfalen durchgeführt wurden, spielte das Bundesland eine wichtige Rolle bei der Weiterentwicklung der Fördermaßnahme. Aus diesem Grund wurde der Pädagogische Dienst der WBK vom Landesministerium für Arbeit und Soziales damit beauftragt, für das MBSE-Kursjahr 1980/81 neues Lehrmaterial zu entwickeln. Damit sollten die Rahmenrichtlinien der MBSE-Kurse an die landesspezifischen Bedingungen Nordrhein-Westfalens angepasst und somit konkretisiert und vereinheitlicht werden. Hierbei wurde die WBK von einem Arbeitskreis unterstützt, dem u.a. die Ausbildungsabteilung der Thyssen AG angehörte.⁷³⁶

⁷³⁴ BayHaSta, MArb 8460, darin: Protokoll der Mitgliederversammlung am 18.10.1981 in Mainz. TOP 9: Verschiedenes, hier: Kleine Interpretation der trägerspezifischen Auflistung der Teilnehmer und Kursmeldungen MBSE im Kursjahr 1980/1981.

⁷³⁵ Vogel: MSE, in: Boege / Happach-Kaiser/ Schanda/ dieselbe (Hgs.): MBSE 1987. S.13-56. Hier S.37.

⁷³⁶ LAV NRW, NW 670/194, darin: Unterlagen und Schreiben der Westfälischen Berggewerkschaftskasse zur Entwicklung von Materialien zur inhaltlichen und methodischen Gestaltung von MBSE 1980/81.

Die WBK war vom Landesarbeitsministerium nicht nur wegen der großen Bedeutung des Bergbaus als (zukünftiger und potenzieller) Arbeitgeber der 2. Generation in der Region für diese Aufgabe ausgewählt worden, sondern auch aufgrund ihrer langjährigen Erfahrung mit der Beschulung ausländischer Jugendlicher: Im Jahr 1980 wurden dort 1.000 im Bergbau beschäftigte ausländische Jugendliche und 100 weitere im Berufsvorbereitungsjahr beschult und mehrere hundert durchliefen eine reguläre Ausbildung.⁷³⁷ Bei der Erarbeitung des neuen Unterrichtsmaterials sollte die WBK eng mit den verschiedenen Trägern und den Berufsschulen zusammenarbeiten.⁷³⁸

Die Bundesanstalt für Arbeit und der Sprachverband begrüßten, dass das Landesministerium für Arbeit und Soziales in Nordrhein-Westfalen eigene MBSE-Unterrichtsmaterialien entwickeln ließ, wobei das Arbeitsministerium darauf verwies, dass das inzwischen obligatorische Sprachlehrwerk von Eckes und Wilms⁷³⁹ in die Überlegungen miteinbezogen werden müsse.⁷⁴⁰ Die erarbeiteten Lehrmaterialien sollten in 30 Kursen der WBK getestet werden, bei denen – ähnlich wie in den MBSE-Kursen – 98 % der Teilnehmenden türkische Wurzeln hatten. Somit waren die neuen MBSE-Materialien in Nordrhein-Westfalen vor allem auf diese Zielgruppe zugeschnitten.⁷⁴¹

Die wissenschaftliche Begleitung des Projekts wurde, anders als zunächst geplant, nicht von der WBK selbst durchgeführt, da man befürchtete, es könne hier zu Interessenskonflikten kommen. Die Materialien wurden stattdessen im November 1982 durch das Institut für empirische Psychologie evaluiert, bevor sie im Januar 1983 in ganz NRW verpflichtend werden sollten.⁷⁴² Das Evaluationsprojekt war angelehnt an eine vergleichbare Analyse der MBSE-Maßnahmen auf Bundesebene im Kursjahr 1982/83 und sollte die Bundesstudie um landesspezifische Aussagen ergänzen. Das Landesministerium für Arbeit und Sozialordnung förderte das Projekt mit 90.000 DM, wobei die Gesamtkosten auf rund 500.000 DM geschätzt wurden.⁷⁴³

⁷³⁷ LAV NRW, NW 670/194, darin: Unterlagen und Schreiben der Westfälischen Berggewerkschaftskasse zur Entwicklung von Materialien zur inhaltlichen und methodischen Gestaltung von MBSE 1980/81.

⁷³⁸ Ebenda.

⁷³⁹ Hierbei handelte es sich um das Anfang der 1970er Jahre vom Goethe-Institut erarbeitete Sprachlehrwerk für ausländische Kinder und Jugendliche. Siehe hierzu Kapitel 3.4.1.

⁷⁴⁰ LAV NRW, NW 670/194, darin: Unterlagen und Schreiben der Westfälischen Berggewerkschaftskasse zur Entwicklung von Materialien zur inhaltlichen und methodischen Gestaltung von MBSE 1980/81.

⁷⁴¹ Ebenda.

⁷⁴² Ebenda, darin: Vermerk der Abteilung II C 4. Betreff: Entwicklung von Materialien zur inhaltlichen und methodischen Gestaltung von Maßnahmen zur Berufsvorbereitung und sozialen Eingliederung junger Ausländer; hier: Auftrag an die Westfälische Berggewerkschaftskasse (WBK). Anlage zu einem Schreiben derselben Abteilung an das Referat für Planung und Koordinierung über Abteilung II vom 2. Juli 1980.

⁷⁴³ LAV NRW, NW 670/194, darin: Vermerk der Abteilung II C 4. Betreff: Entwicklung von Materialien zur inhaltlichen und methodischen Gestaltung von Maßnahmen zur Berufsvorbereitung und sozialen Eingliederung junger Ausländer; hier: Auftrag an die Westfälische Berggewerkschaftskasse (WBK). Anlage

Die von der WBK entwickelten Materialien stießen nun bei der Arbeiterwohlfahrt (AWO), die sich in Nordrhein-Westfalen bereits ebenfalls seit den 1970er Jahren im Bereich der Berufsqualifizierung ausländischer Jugendlicher engagierte, auf heftige Kritik. In einem Schreiben an das Landesministerium für Arbeit und Soziales von Ende 1980 äußerte die AWO große Enttäuschung „über das vorgelegte Endprodukt“ der BWK.⁷⁴⁴ „Abgesehen davon, dass das Material der spezifischen Zielgruppe ausländischer Jugendlicher kaum gerecht“ würde, sei es „zudem noch voller Mängel und Fehler“ und „eine Verbindung zum Sprach- und Allgemeinbildungsbereich“ würde gänzlich fehlen. „Die methodisch-didaktische Grundkonzeption“ würde „nicht deutlich und nirgendwo festgestellt“, sodass „jeder innere Zusammenhang zwischen den einzelnen Projekten“ fehle. „Einige Arbeitsstücke für den Metall- und den Holzbereich“ seien außerdem „nach der Arbeitsanweisung überhaupt nicht herstellbar, weil gravierende Fehler bei den Arbeitsanleitungen“ gemacht worden seien. „Teile dieser Materialien“ hätten darüber hinaus „in ähnlicher Form schon vom Berufsbildungsinstitut in Berlin bzw. vom Internationalen Bund für Sozialarbeit in Köln“ vorgelegen, und es würde „an keiner Stelle [...] deutlich, dass man auf die besondere Problemgruppe“ der „MBSE-Jugendlichen eingegangen“ sei. Mehr noch: „Über diese Materialien“ sei „keine sinnvolle Diskussion möglich“, da sie nach Meinung der AWO „schon vom Ansatz her methodisch falsch“ und „für den Unterricht in den MBSE [...] kaum brauchbar“ seien. „Dass auch die mitgelieferte türkische Übersetzung in einigen Punkten falsch“ sei, sei angesichts dieser gravierenden Mängel „schon fast nebensächlich“.

Der AWO-Mitarbeiter kritisierte weiter, es erscheine somit „dringend geboten und unabdingbar, diese Materialien von Grund auf zu überarbeiten, wobei als ein erster Schritt ein qualifizierter Lernzielkatalog zu erstellen wäre. Erst danach“ ließen „sich überhaupt Projekte planen, die aber dann methodisch berufs- und lernbereichsübergreifend angelegt sein sollten.“ Die AWO sei „immer noch empört über das [...] Vorgelegte“ und forderte eine bessere „Kontrolle über die Verwendung der aufgebrauchten Mittel“.⁷⁴⁵

Ob die Kritik der AWO berechtigt war oder nicht, muss an dieser Stelle aus Gründen mangelnder Einschätzungsfähigkeit unbeantwortet bleiben. Unabhängig davon lässt

zu einem Schreiben derselben Abteilung an das Referat für Planung und Koordinierung über Abteilung II vom 2. Juli 1980.

⁷⁴⁴ LAV NRW, NW 670/195, darin: Schreiben des Projektleiters MBSE bei der AWO an das LMAGS vom 04.12.1980. Betreff: Einweisungssseminar MBSE – Materialien.

⁷⁴⁵ LAV NRW, NW 670/195, darin: Schreiben des Projektleiters MBSE bei der AWO an das LMAGS vom 04.12.1980. Betreff: Einweisungssseminar MBSE – Materialien. Inwiefern sich derartige Eigeninteressen, insbesondere der Unternehmen, an der Ausbildung ausländischer Jugendlicher Mitte und Ende der 1980er im Zuge des Facharbeiter- und teilweise auch Lehrlingsmangel verstärkten und zunehmend Betriebe an der Berufsförderung ausländischer Jugendlicher interessiert waren, wird in Kapitel 5.2 diskutiert.

sich zwischen den Zeilen allerdings deutlich herauslesen, dass sich die Arbeiterwohlfahrt selbst als wesentlich kompetenterer Partner bei der Entwicklung der neuen MBSE-Unterrichtsmaterialien gesehen hat und mit der Tatsache, dass der Auftrag stattdessen der WBK erteilt wurde, dementsprechend nicht einverstanden war. Auch an diesem Beispiel wird also deutlich, dass der Ausbau der Maßnahme dazu führte, dass sich die Konkurrenz zwischen einzelnen Maßnahmeträgern erhöhte.

Dass die Maßnahmeträger der MBSE-Kurse zunehmend ein eigenes Interesse daran hatten, diese exklusiv auf ausländische und hier v. a. auf türkische Jugendliche ausgerichtete Fördermaßnahme als Einnahmequelle zu erhalten, erschwerte es sicherlich, dass die Sonderkurse mit den Maßnahmen für deutsche Jugendliche früher zusammengelegt wurden. Somit verhinderten die personalpolitischen und finanziellen Eigeninteressen der Maßnahmeträger und der hier beschäftigten Mitarbeiter unter Umständen eine bessere und frühere Integration der Fördermöglichkeiten für ausländische Jugendliche in die allgemeinen Maßnahmen der Arbeitsverwaltung sowie der beruflichen Schulen. Erst als Ende der 1980er Jahre die Teilnehmerzahlen stark rückläufig waren, wurde zunehmend klar, dass auch die MBSE-Kurse in ihrer bisherigen Form nicht fortgeführt werden konnten.⁷⁴⁶

4.4.6 Berufsvorbereitung ausländischer Mädchen: Erziehung, Einflussnahme, Emanzipation

Für die Durchführung von berufsvorbereitenden Maßnahmen für ausländische Jugendliche spielten seitens der Träger neben derartigen Eigeninteressen auch Motive der „erzieherischen“ Einflussnahme im Sinne der Normen der bundesdeutschen Mehrheitsgesellschaft eine Rolle, die auf die Kontroll- und Disziplinierungsfunktion der Maßnahmen verweisen. So ging es involvierten Akteuren (Politik, Arbeitsverwaltung, Träger) nicht zuletzt darum, erzieherischen Zugriff auf die an einer Maßnahme teilnehmenden ausländischen Jugendlichen zu erlangen und ihnen zumindest Grundregeln des sozialen Miteinanders bzw. sozial erwünschte Verhaltensweisen beizubringen. Arbeitslose ausländische männliche Jugendliche würden – so ein gängiges Narrativ – sonst oft „auf der Straße herumlungern“ oder kriminell werden, während ausländische junge Frauen – und hier vor allem die türkischen – aufgrund von als tradiert wahrgenommenen Rollenbildern den elterlichen Haushalt kaum verlassen würden.⁷⁴⁷ Wie bereits an verschiedenen Stellen deutlich geworden ist, prägten derartige Stereotype den Blick der bundesdeutschen Gesellschaft auf *die* ausländischen

⁷⁴⁶ Siehe hierzu Kapitel 5.3.3.

⁷⁴⁷ Vogel: MSE, in: Boege / Happach-Kaiser / Schanda/ dieselbe (Hgs.): MBSE 1987. S.13-56. Hier S.43. Sowie: Straube / König: Ausländerinnen 1982, S.130-132.

Jugendlichen. Auch wenn die untersuchten Berufsvorbereitungsmaßnahmen teilweise kaum echte berufliche Perspektiven eröffneten, stellten sie doch ein wichtiges Mittel der Mehrheitsgesellschaft dar, unerwünschten Verhaltensweisen von ausländischen Jugendlichen durch erzieherisch-disziplinarische Einflussnahme entgegenzuwirken. Dies kann nicht zuletzt am Beispiel zweier Maßnahmen für türkische Mädchen verdeutlicht werden. In diesem Zusammenhang wird auch der Umgang mit der Kategorie „Gender“ innerhalb der Berufsqualifizierung ausländischer Jugendlicher thematisiert.

Ausländische Mädchen in der Berufswelt

Dass ausländische Mädchen in den allgemeinen berufsvorbereitenden als auch den ausbildungsbegleitenden Maßnahmen erheblich unterrepräsentiert waren, wurde bereits im Untersuchungszeitraum von allen involvierten Akteuren registriert und kritisiert.⁷⁴⁸ So waren etwa die MBSE-Kurse in erster Linie auf männliche Jugendliche zugeschnitten, weshalb Anfang der 1980er Jahre im Durchschnitt nur zwischen 14 und 20 % der Teilnehmer weiblich waren.⁷⁴⁹ Mitunter wurden aus diesem Grund spezielle Mädchen-Maßnahmen (z. B. MBSE-Kurse, sonstige berufsvorbereitende Kurse oder auch Einzelprojekte innerhalb des „Ausländermodellversuchs“) eingerichtet. Aus diesem Zusammenhang ergibt sich allerdings, dass ausländische Mädchen in den ausgewerteten Quellen immer nur vereinzelt und am Rande vorkommen. Dennoch ist ein Exkurs zu diesem Thema lohnenswert, macht er doch deutlich, dass ausländische Mädchen nicht nur aufgrund ihrer Nationalität, sondern aufgrund ihres Geschlechts doppelt benachteiligt waren. Der Umgang der Maßnahmeträger mit dieser besonderen „Problemgruppe“ innerhalb der „Problemgruppe“ der ausländischen Jugendlichen war dabei von einem spannungsreichen erzieherisch-ethischen Zielkonflikt geprägt: Einerseits wollte man die „Integration“ und „Emanzipation“ der ausländischen und v. a. der türkischen Mädchen durch eine entsprechende Einflussnahme fördern, andererseits ihre „heimatliche“ Kultur und meist konservativeren Wertvorstellungen respektieren.

Während die Berufswelt in den 1970er und 1980er Jahren trotz der steigenden Frauenerwerbstätigkeit insgesamt noch relativ geschlechtsspezifisch, das heißt in

⁷⁴⁸ Siehe hierzu etwa: Neubert: Türkische Mädchen, in: Budde / Collingro / Kaufmann-Sauerland (Hgs.): Berufliche Bildung 1982. S.18-33. Hier S.25. Sowie: Vogel: MSE, in: Boege / Happach-Kaiser / Schanda/dieselbe (Hgs.): MBSE 1987. S.13-56. Hier S.36 und S.43. Und: Straube / König: Ausländerinnen 1982, S.131.

⁷⁴⁹ Straube, Anna / König, Karin: „Zuhause bin ich ‚die aus Deutschland‘.“: Ausländerinnen erzählen. München 1982. S.131.

typische „Männer-“ und typische „Frauenberufe“, gegliedert war⁷⁵⁰, galt dies umso mehr für die ausländischen und hier insbesondere für die türkischen Jugendlichen: Drei Viertel der ausländischen Männer und 83 % der Türken wurden selbst Anfang der 1990er Jahre noch in klassischen Männerberufen⁷⁵¹ ausgebildet, während dies nur auf 64 % der deutschen Männer zutraf.⁷⁵² 62 % der ausländischen Frauen und 73 % der Türkinnen wurden hingegen in typischen Frauenberufen ausgebildet. Demgegenüber erhielten nur 43 % der deutschen Frauen eine Ausbildung in den klassischen Frauenberufen. Besonders hoch war der Anteil der ausländischen Frauen an den Schneiderinnen, Näherinnen und Friseurinnen: In diesen Berufen war um 1990 herum jede sechste bis siebte Ausländerin tätig. Der einzige kaufmännische Beruf mit einem überdurchschnittlichem Ausländerinnenanteil von 12,8 % war der der Apothekenhelferin.⁷⁵³

Hieran wird deutlich, dass der Schwerpunkt der Berufe, die von Ausländerinnen am häufigsten gelernt und ausgeübt wurden, im Bereich der Pflege und Gesundheit lag. Innerhalb dieser Berufe erlernten die jungen Frauen Fähigkeiten, die sie auch im Haushalt in ihrer (zukünftigen) Rolle als Hausfrau und Mutter gut gebrauchen können würden, so zumindest die Deutung der geschlechtsspezifischen Berufe durch die zeitgenössische Forschungsliteratur.⁷⁵⁴ Interessant ist hierbei, dass die Akteure der bundesdeutschen Mehrheitsgesellschaft, die sich mit der Berufsqualifizierung ausländischer Mädchen befassten, diesen aufgrund ihrer Nationalität oftmals stereotype und tradierte Rollenbilder unterstellten. Dabei wurde ausgeblendet, dass auch die Berufe, in denen junge deutsche Frauen ausgebildet wurden, oftmals geschlechtsspezifisch waren oder auch seitens der deutschen Betriebe (v. a. im Handwerk) mitunter genderstereotype Vorurteile gegenüber Frauen im Allgemeinen vorlagen, die eine bessere Ausbildungsquote ausländischer Mädchen verhinderten:

So fand eine Studie im Auftrag des Bundesinstituts für Berufsbildung 1981 heraus, dass sich die ausländischen Mädchen meist auf auch bei jungen deutschen Frauen

⁷⁵⁰ Siehe hierzu etwa: Grunow, Daniela: Arbeit von Frauen in Zeiten der Globalisierung. Online eingesehen unter: <http://www.bpb.de/gesellschaft/gender/frauen-in-deutschland/49397/globalisierung-und-arbeit?p=all>. Stand: 10.11.2018.

⁷⁵¹ Als „Männer-“ bzw. „Frauenberufe“ galten die Berufe, in denen der Anteil der Männer bzw. Frauen bei über 80 % lag.

⁷⁵² Die ausländischen Männer waren meist in „typisch männlichen Berufen“ tätig, in denen körperlich schwerer gearbeitet wurde. Am höchsten war der Ausländeranteil unter den Schweißern mit 30 % und im Bergbau mit 23,7 %. Siehe hierzu: DGB Archiv im AdsD, 5/DGAZ, 1234, darin: Statement von Dr. Ursula Engelen-Kefer, stellvertretende Vorsitzende des DGB, anlässlich der Pressekonferenz am 09. Februar 1993 zu „Ausbildungssituation ausländischer Jugendlicher in Westdeutschland“.

⁷⁵³ DGB Archiv im AdsD, 5/DGAZ, 1234, darin: Statement von Dr. Ursula Engelen-Kefer, stellvertretende Vorsitzende des DGB, anlässlich der Pressekonferenz am 09. Februar 1993 zu „Ausbildungssituation ausländischer Jugendlicher in Westdeutschland“.

⁷⁵⁴ Boos-Nünning, Ursula: Geschlechtsspezifisch der Berufswahl und Modelle der Berufsorientierung und Berufsberatung für Mädchen und junge Frauen ausländischer Herkunft, in: Jugendliche. Herausgegeben von der Bundesanstalt für Arbeit. 1993. S.123-181. Hier S.128f.

beliebte Berufe bewarben, in denen die Unternehmen keine Schwierigkeiten hatten, Ausbildungsstellen zu besetzen (z. B. als Friseurin oder Krankenschwester). Bewarben sich ausländische Mädchen hingegen auf handwerklich-technische Berufe, hätten Experten oft ein offensichtliches Unbehagen bei der Vorstellung, (ausländische) Mädchen in „typischen Männerberufen“ ausbilden zu müssen. Als Grund für diese Skepsis gegenüber der Einstellung von weiblichen Auszubildenden wurde – so die BIBB-Studie – vorgeblich oft die Notwendigkeit des Umbaus von Toiletten, Sanitäreinrichtungen und Umkleiden genannt. Vermutet werden könne hingegen aber vielmehr, dass die spezifischen Kommunikations- und Autoritätsstrukturen der Lehrlingsausbildung innerhalb typisch männlicher Berufe als für Mädchen insgesamt unpassend empfunden wurden und Ausbilder das Gefühl hätten, Traditionen zu verletzen.⁷⁵⁵

Eine weitere Ursache der geringeren Ausbildungsbeteiligung und Erwerbsquote ausländischer Mädchen, die nicht in deren (vermuteter) individueller Rollenvorstellung lag, sondern auf überindividuelle und politische Strukturen der bundesdeutschen Mehrheitsgesellschaft verweist, ist im Ausländerrecht zu finden: So benachteiligte die zunehmend restriktive Ausländerpolitik der 1980er Jahre insbesondere Frauen und Mädchen, deren Aufenthaltsrecht aufgrund der oft fehlenden Berufstätigkeit nicht selten von einem männlichen Familienmitglied (etwa dem Vater oder Ehemann) abhing. Zudem waren ausländische Mädchen stärker von Ausweisungen bedroht, da sie sich seltener in Ausbildung befanden als Jungen.⁷⁵⁶

Demgegenüber hatten ausländische und insbesondere türkische Mädchen im Vergleich zu deutschen mitunter höhere Berufserwartungen und -wünsche.⁷⁵⁷ Hierbei standen die Berufswünsche in positiver Relation zur Berufstätigkeit der Mutter, wobei Töchter von Frauen, die bereits vor ihren Männern als Gastarbeiterinnen in die Bundesrepublik gekommen waren, höhere Bildungs- und Berufsansprüche zeigten als andere. Dennoch waren die Erfahrungen, die hinsichtlich der Ausübung eines Berufs von den Eltern und Familien an die ausländischen Mädchen gestellt wurden, nicht ganz so hoch wie die gegenüber den Jungen. Vor diesem Hintergrund konnte es zwischen dem eigenem Anspruchsverhalten der ausländischen Mädchen, welches meist von einer hohen Motivation zu Bildung und Ausbildung gekennzeichnet war, sowie den elterlichen Erwartungen einerseits und den realen Möglichkeiten zur Umsetzung

⁷⁵⁵ Ausbildung. Herausgegeben vom Bundesinstitut für Berufsbildungsforschung. 1981. S.19.

⁷⁵⁶ Straube / König: Ausländerinnen 1982, S.130-132.

⁷⁵⁷ Ebenda, S.229. Insgesamt waren die Berufswünsche der türkischen Jugendlichen besonders hoch und orientierten sich an im Heimatland besonders angesehenen akademischen Berufen, wie etwa Arzt, Lehrer oder Jurist. Berufe, für die man in der Türkei keine höhere Bildung benötigte und die man stattdessen in Ermangelung eines Berufsausbildungssystems dort lediglich durch „Learning-by-doing“ erlernte – wie etwa Maurer oder Installateur – hatten hingegen unter jungen Türken kein hohes Ansehen. Siehe hierzu etwa: Neumann: Erziehung 1981. Hier vor allem S.145-157.

der Berufswünsche andererseits zu Widersprüchen kommen. Wie zeitgenössische Publikationen immer wieder betonten, fördere dies mitunter ein ambivalentes Verhalten der Mädchen gegenüber den Themen „Ausbildung“ und „Beruf“. Die Folge seien schlimmstenfalls Krankheiten mit psychosomatischen Ursachen oder der Weg aus dem Elternhaus auf die Straße. Insgesamt würden die Mädchen auf die genannten Widersprüchlichkeiten und Hindernisse entweder mit einem Rückzug in und einer Unterordnung unter die Familie oder aber der Abwendung von der heimatlichen Kultur reagieren.⁷⁵⁸

Die Konstruktion des Bilds vom ausländischen Mädchen im Sinne der Kulturkonfliktthese

Dass ausländische Mädchen in den 1970er und 1980er Jahren in der Berufsausbildung, in berufsqualifizierenden Maßnahmen und in Berufen jenseits „klassisch weiblicher“ Tätigkeiten unterrepräsentiert waren, kann als gesichert gelten. Es scheint nun aber – zumindest aus Sicht zahlreicher deutscher Publikationen zu diesem Thema – für die ausländischen und insbesondere die türkischen Mädchen im Spannungsfeld „Familie“ versus „Berufsausbildung“ keine andere Möglichkeit gegeben zu haben, als entweder aus der Familie und der heimatlichen Kultur auszubrechen oder aber sich ihr vollkommen unterzuordnen und in klassische Rollenvorstellungen zu fügen, wie vor allem Ursula Boos-Nünning deutlich gemacht hat. Boos-Nünning – seit den 1970er Jahren eine der führenden (Sozial-)Wissenschaftlerinnen auf dem Feld „(Aus-)Bildung von ausländischen Jugendlichen“ – hat in ihrem Werk „Viele Welten leben. Zur Lebenssituation von Mädchen und jungen Frauen mit Migrationshintergrund“⁷⁵⁹ herausgearbeitet, wie die deutsche Mehrheitsgesellschaft durch die Verschränkung der Kategorien „Ethnizität“, „Geschlecht“ und „Klasse“ das Bild des „türkischen Mädchens“ konstruiert hat. Wie bei den ausländischen Jugendlichen insgesamt, prägte das Bild vom „typischen türkischen Mädchen“ die Wahrnehmung *der* ausländischen Mädchen insgesamt.

Die zeitgenössische sozialwissenschaftliche Forschung nahm dabei an, dass sich der „Kulturkonflikt“, unter dem die ausländischen Jugendlichen der 2. Generation im Allgemeinen zu leiden hätten, gerade für Mädchen als besonders spannungsreich gestalte. Demnach führe die familiäre und persönliche Migrationserfahrung seitens der ausländischen Jugendlichen zu Identitäts- und Kulturkonflikten, innerhalb derer sich die einzelne Jugendliche zwischen der Kultur des Einwanderungslands und der familiär „verhafteten“ Kultur entscheiden müsse. Der Einfluss zweier unterschiedlicher

⁷⁵⁸ Straube / König: Ausländerinnen 1982, S.131.

⁷⁵⁹ Boos-Nünning / Karakasoglu: Welten 2005.

Kulturen wurde und wird für ausländische Mädchen dabei als besonders problematisch erachtet, da sich hier die Kulturen und kulturell bedingten Geschlechterrollen schwer oder kaum vereinbaren ließen.⁷⁶⁰ Innerhalb dieser als „Double-bind-Situation“ zu beschreibenden Ausgangslage wurde und wird – so Boos-Nünning – implizit meist davon ausgegangen, dass die westeuropäisch-deutsche Kultur der „heimatlichen“ überlegen sei und sich ausländische Mädchen, hätten sie die Wahl, somit immer für die modernere Kultur des Einwanderungslands bzw. der Bundesrepublik entscheiden.⁷⁶¹

Hieraus ergibt sich aus Sicht der Vertreter der Kulturkonfliktthese der „Gestus eines emanzipatorischen Konflikts“: Die ausländischen Mädchen müssten sich entweder erzwungenermaßen in die klassische Rollenvorstellung der Herkunftskultur fügen oder die modern-westeuropäische Frauenrolle übernehmen, was als Emanzipation vom Elternhaus und der Herkunftskultur zu verstehen sei. Beide Optionen lassen die Möglichkeit außer Acht, dass deutsche Normen abgelehnt oder verschiedene Wert- und Rollenvorstellungen von den jungen Frauen individuell ausbalanciert werden können. Diese oftmals verkürzte Sichtweise auf ausländische Mädchen war auf ein statisches Kulturverständnis, Verallgemeinerungen und Stereotype zurückzuführen.⁷⁶² Hierin schloss und schließt sich in der Fachliteratur und -diskussion oftmals die Annahme an, dass Identitätsfindungsprozesse bei ausländischen jungen Frauen selten positiv verlaufen würden. Wie oben bereits beschrieben, wurden empirisch nur sehr bedingt nachweisbare Störungen postuliert, die hieraus resultierten, wie etwa Aggression, übermäßige Anpassung, Regression oder gar Selbstmordgefährdung. Auch hier wird das Bild des ausländischen, insbesondere des türkisch-muslimischen Mädchens als Opfer ohne eigene Handlungsperspektive konzipiert.⁷⁶³

Berufsqualifikationsmaßnahmen für ausländische Mädchen

Demgegenüber zeigen die untersuchten Berufsvorbereitungsmaßnahmen für Mädchen, dass die betroffenen Akteure bzw. insbesondere die Maßnahmeträger in der Praxis durchaus Fördermöglichkeiten schufen, die die konkrete Lebenssituation der ausländischen Mädchen berücksichtigten. Sie versuchten somit eine Brücke zwischen dem Ziel der „Emanzipation“ und der „Integration“ einerseits und dem Respektieren der Werte und Normen der Mädchen andererseits zu schlagen und den

⁷⁶⁰ Boos-Nünning / Karakasoglu: Welten 2005, S.295.

⁷⁶¹ Ebenda, S.296f.

⁷⁶² Ebenda, S.297.

⁷⁶³ Ebenda, S.298 und S.337-339.

Teilnehmerinnen innerhalb dieser beider Pole individuelle Anpassungs- oder Abgrenzungsentscheidungen zu eröffnen. Von den diversen berufsqualifizierenden „Mädchen-Maßnahmen“ werden lediglich zwei herausgegriffen, um anhand dieser Auswahl exemplarisch einige charakteristische Eigenschaften derartiger geschlechtsspezifischer Kurse herausarbeiten zu können: der Brückenkurs für ausländische Jugendliche zur Ausbildung in sozialpflegerischen Berufen in NRW zwischen 1981 und 1983 und ein Modellversuch zur Berufsvorbereitung ausländischer Mädchen der Türkisch-Islamischen Union in Köln Ende der 1980er Jahre. Es muss allerdings nachdrücklich darauf hingewiesen werden, dass die Quellenlage zu den spezifisch für Mädchen angebotenen Maßnahmen äußerst lückenhaft und mitunter unvollständig ist. Dennoch erlaubt die Darstellung der zwei Projekte interessante grundlegende Einblicke zum Umgang mit ausländischen Mädchen innerhalb berufsqualifizierender Maßnahmen in den 1980er Jahren sowie zum eingangs angesprochenen Thema nach der erzieherischen Einflussnahme.

Wie die MBSE-Kurse war auch der „Brückenkurs für ausländische Jugendliche zur Ausbildung in sozialpflegerischen Berufen“ ein berufsvorbereitendes Angebot. Der Kurs wurde von der Robert-Bosch-Stiftung für Erzieherinnen und Krankenpflegerinnen gemeinsam mit der Bildungsstätte für hauswirtschaftliche, sozialpädagogische und sozialpflegerische Berufe der AWO in und um Köln durchgeführt. Zielgruppe waren (v. a. türkische) Ausländerinnen der 2. Generation mit und ohne Hauptschulabschluss, die durch Bildungs- und Sprachförderung sowie die Vermittlung berufsspezifischen Wissens nach Ende des Kurses leichter eine Ausbildung zur Krankenpflege- oder Familienhelferin aufnehmen können sollten. Darüber hinaus bestand auch die Möglichkeit, den Hauptschulabschluss nachzuholen. Diese Ziele wurden innerhalb einer Vollzeitmaßnahme inklusive eines Praktikums in einem Krankenhaus oder Pflegeheim und ergänzendem Unterricht im Fach Krankenpflege realisiert. Dabei waren 40 Unterrichtsstunden pro Woche vorgesehen, die neben den sprachlichen und allgemeinbildenden Fächern (Deutsch, Mathematik, Naturwissenschaften, Geografie und Geschichte/Politik) auch Gesprächstraining/Schriftverkehr, Hauswirtschaft, Textilverarbeitung und Gestaltung umfassten. Auch in dieser Maßnahme wurde Wert auf eine sozialpädagogische Beratung gelegt, die in Form von Einzel-, Gruppen- und Elterngesprächen angeboten wurde.⁷⁶⁴

⁷⁶⁴ LAV NRW, NW 670/164, darin: Bericht des Brückenkurses für ausländische Jugendliche zur Ausbildung in sozialpflegerischen Berufen 1981 – 1983 der Robert-Bosch-Stiftung für Erzieherinnen und Krankenpflegerinnen gemeinsam mit der AWO bzw. der Bildungsstätte für hauswirtschaftliche, sozialpädagogische und sozialpflegerische Berufe.

Die Finanzierung erfolgte zu 50 % über die Robert-Bosch-Stiftung und zu 50 % durch das Landesministerium für Arbeit und Soziales, wobei beide Stellen je 105.610 DM zahlten, und umfasste neben den Fördermaßnahmen auch die Erarbeitung von Lehrmaterialien. Außerdem war eine enge Zusammenarbeit mit den örtlichen MBSE-Kursen vorgesehen, aus denen sich die Mehrzahl der Teilnehmerinnen rekrutierte. Von den insgesamt 23 teilnehmenden jungen Frauen waren dabei zwei italienischer, eine bolivianischer und 20 türkischer Herkunft.⁷⁶⁵

Auch hier war den Trägern wichtig, „*dass den Jugendlichen eine reguläre deutsche Ausbildung, unter Verzicht auf jeden Sonderstatus*“⁷⁶⁶ zukam, denn „*jeglicher Sonderstatus*“ setze „*automatisch Diskriminierung in Gang und fort, die dem Betroffenen und seinem späteren Arbeitseinsatz nur nachteilig*“ sei.⁷⁶⁶ Indem durch einen Einstufungstest in Mathematik und Deutsch die Vorkenntnisse der Teilnehmerinnen abgefragt und drei leistungsspezifische Kleingruppen gebildet wurden, sollte eine möglichst individuelle Förderung erreicht werden. Dabei zeigte sich, dass „*die (türkischen) Mädchen, die in der Stadt aufgewachsen*“ seien „*und dort eine Schule besucht*“ hätten, „*zu den fortschrittlicheren und leistungsfähigeren*“ gehört hätten.⁷⁶⁷

Bezeichnenderweise war die Tatsache, dass die ausländischen Mädchen in dieser Maßnahme auf typisch weibliche Berufe vorbereitet wurden, kein Spezifikum der berufsqualifizierenden Kurse für junge Ausländerinnen, sondern mitunter auch gängige Praxis in den regulären Maßnahmen für deutsche Teilnehmerinnen. Während die Ausbildung junger Frauen „in typischen Männerberufen“ bereits seit Ende der 1970er Jahre mittels geeigneter Modellversuche gefördert werden sollte, blieb die überwiegende Mehrzahl der berufsvorbereitenden Maßnahmen für ausländische junge Frauen stark geschlechtsspezifisch und überdies nicht koedukativ ausgerichtet.⁷⁶⁸ Dabei wurde argumentiert, dass dies den Berufsvorstellungen der jungen Ausländerinnen entgegenkommen würde, die sich – wenn überhaupt – nur für typisch weibliche Ausbildungsgänge in hauswirtschaftlichen oder pflegerischen Berufen interessieren würden. Die Teilnahme der ausländischen Mädchen an einer auf typisch weibliche Berufe ausgerichteten Mädchenmaßnahme sei somit immer noch besser und

⁷⁶⁵ LAV NRW, NW 670/163, darin: Antragsschreiben und Konzeption zum „Brückenkurs für ausländische Jugendliche zur Ausbildung in sozialpflegerischen Berufen 1981-1983. Sowie: LAV NRW 670/164, darin: Bericht des Brückenkurses für ausländische Jugendliche zur Ausbildung in sozialpflegerischen Berufen 1981 – 1983 der Robert-Bosch-Stiftung für Erzieherinnen und Krankenpflegerinnen gemeinsam mit der AWO bzw. der Bildungsstätte für hauswirtschaftliche, sozialpädagogische und sozialpflegerische Berufe.

⁷⁶⁶ Ebenda, 164, darin: Bericht des Brückenkurses für ausländische Jugendliche zur Ausbildung in sozialpflegerischen Berufen 1981 – 1983 der Robert-Bosch-Stiftung für Erzieherinnen und Krankenpflegerinnen gemeinsam mit der AWO bzw. der Bildungsstätte für hauswirtschaftliche, sozialpädagogische und sozialpflegerische Berufe. S.3.

⁷⁶⁷ Ebenda.

⁷⁶⁸ Siehe etwa: Zabeck / Schmid-Höpfner / Schöllhammer (Hgs.): Berufsausbildung 1986. S.87.

ermögliche immer noch mehr pädagogische Einflussmöglichkeiten, als wenn die jungen Frauen einem weniger stark geschlechtsspezifisch und koedukativ ausgerichteten Kurs von vornherein fernbleiben würden. So sei es „*wichtiger, den Mädchen diese Möglichkeit zu erhalten*“, als „*pädagogische `Idealvorstellungen` durchzusetzen*“.⁷⁶⁹

Ein ähnliches Spannungsfeld zeigt sich auch bei einem Modellversuch zur Berufsvorbereitung der Türkisch-Islamischen Union (DiTip) in Köln, über das der BR in einer Sendung zur Ausbildung ausländischer Jugendlicher im Oktober 1990 berichtete.⁷⁷⁰ Der Versuch richtete sich an türkische Mädchen aus konservativ-islamischen Elternhäusern, deren Väter bzw. Familien dem Besuch einer regulären bzw. koedukativen und säkularen berufsvorbereitenden Maßnahme nicht zustimmen würden. „*Viele der Mädchen*“ seien „*eher auf ein Leben als Hausfrau und Mutter vorbereitet*“, denn so sähen „*viele Eltern ihre Töchter am liebsten*“. Dieser klassischen Rollenvorstellung trüge das Modellprojekt Rechnung, denn auf dem Stundenplan der berufsvorbereitenden Maßnahme stand neben der Sprachförderung auch Teppichknüpfen, Kochen, Backen und Nähen.

Dem Träger ginge es hierbei vielmehr darum – so der Kommentar der Doku-Sendung –, dass sich die jungen Frauen an die Anforderungen der Arbeitswelt gewöhnen würden, indem sie in der Maßnahme grundlegende Arbeitstugenden wie Regelmäßigkeit, Pünktlichkeit und Konzentration erlernten. Dennoch seien viele Eltern skeptisch gewesen, ihre Töchter an dem Kurs teilnehmen zu lassen. Die ebenfalls türkische Projektleiterin, die in der Doku-Sendung selbst zu Wort kam, betonte dennoch den Erfolg der Maßnahme: Einigen Mädchen sei vorher kaum erlaubt gewesen, das Haus (allein) zu verlassen; dass diese jungen Frauen nun überhaupt etwas lernen könnten, sei demgegenüber schon ein großer Fortschritt. Zwar stünden in der Maßnahme konservativ-häusliche Fähigkeiten im Mittelpunkt, aber das sei „*für den Anfang besser als nichts*“ und würde gleichsam die Deutschkenntnisse der Teilnehmerinnen verbessern.⁷⁷¹

Auch die einzelnen Kursteilnehmerinnen wurden in der Doku-Sendung zu ihren Erfahrungen befragt. So habe eine der Teilnehmerinnen keine Berufsausbildung anfangen dürfen, obwohl sie einen Hauptabschluss habe, weil ihr Vater es „*aus Angst vor*

⁷⁶⁹ Vogel: MSE, in: Boege / Happach-Kaiser / Schanda/ dieselbe (Hgs.): MBSE 1987. S.13-56. Hier S.43.

⁷⁷⁰ Die folgenden Informationen beruhen aufgrund einer fehlenden schriftlichen Quellenüberlieferung zum Großteil auf der Doku-Sendung: „Azubi Ömer: Ausländische Jugendliche als Facharbeiter von morgen?“, die am 23.10.1990 im Bayerischen Rundfunk (BR) ausgestrahlt und über das Archiv des BR digitalisiert gesichtet wurde. Prod.-Nr.: 88573. Archiv-Nr.: 88573.

⁷⁷¹ „Azubi Ömer: Ausländische Jugendliche als Facharbeiter von morgen?“, Doku-Sendung, die am 23.10.1990 im Bayerischen Rundfunk (BR) ausgestrahlt und über das Archiv des BR digitalisiert gesichtet wurde. Prod.-Nr.: 88573. Archiv-Nr.: 88573.

Männerbekanntschaften“ verboten habe. Der Vater, der seit 1972 als Hilfsarbeiter in der Bundesrepublik gearbeitet habe und mittlerweile mit einem Reisebüro für Türkei-reisen selbständig sei, habe es seiner in Deutschland geborenen Tochter wegen der männlichen Kunden untersagt, im Familienbetrieb mitzuarbeiten. Aus Angst, „*dass etwas passiert*“, habe er der Tochter außerdem eine reguläre Berufsausbildung un- tersagt. Bei DiTip hingegen kenne der Vater alle Lehrer des Modellversuchs aus der Moschee persönlich, sodass er seiner Tochter aufgrund des besonderen Vertrauens- verhältnisses zum konservativ-islamischen Träger eine Teilnahme am Kurs erlaubt habe. Bei anderen Mädchen hätten die Ehemänner eine Ausbildung ausgeschlossen. Die Motivation und Information der türkischen Eltern und/oder Ehemänner war inner- halb des DiTip-Versuchs daher auch eine wichtige Aufgabe der sozialpädagogischen Betreuung, etwa in Form von Hausbesuchen.

Demnach müsse der Modellversuch auch einen besonderen „*Spagat*“ bewältigen: Zum einen ginge es darum, die besorgten Eltern oder Ehemänner der Mädchen da- hingehend zu beruhigen, dass deren „*Außenorientierung in engen Grenzen*“ verlief. Andererseits hatte der Kurs zum Ziel, die Selbständigkeit der Mädchen und ihren Wunsch nach materieller Unabhängigkeit durch eine Berufstätigkeit zu fördern. Eine ganz ähnliche Ausgangslage zeigte sich Ende der 1980er Jahre auch bei einem Mo- dellprojekt, das ausländische Selbständige zu Ausbildern machte.⁷⁷²

*„Einzelne Beobachtungen [...] geben Hinweise darauf, daß eine berufliche Ausbildung der Mädchen von streng traditionell eingestellten Eltern jedoch dann sehr begrüßt wird, wenn sie sicher sein können, daß die Mädchen unter der Aufsicht von Personen stehen, die ihre Sorgen um die ‚Ehrbarkeit‘ der Mädchen nachvollziehen können.“*⁷⁷³

Die exemplarisch untersuchten Mädchen-Maßnahmen verweisen somit auf das Spannungsfeld und den Zielkonflikt zwischen „Integration“ und „Emanzipation“ einer- seits und dem Respektieren der „heimatlichen“ bzw. nicht-deutschen und in der Regel konservativeren Kultur und Werte von ausländischen und vor allem türkischen Mäd- chen andererseits. Diese Konstellation bedingte es, dass aus Sicht der bundesdeut- schen Akteure gerade geschlechtsspezifische Berufsvorbereitungsmaßnahmen wichtige Möglichkeiten der (emanzipatorischen) Einflussnahme und des Zugriffs auf die ausländischen Mädchen eröffneten. Obgleich die untersuchten

⁷⁷² Siehe hierzu Kapitel 5.2.1.

⁷⁷³ Czock, H.: Zwischenbericht der wissenschaftlichen Begleitung zum Modellprojekt „Ausländische Selbständige bilden aus“, Zentrum für Türkeistudien. Bonn 1988. Hier zitiert nach: Berufsberatung junger Ausländer: Bildungs-, Arbeitsmarkt und Landeskunde Türkei. Arbeitshilfe für die Berufsberatung. Herausgegeben vom Zentrum für Türkeistudien. München 1989. Seitenangabe unbekannt. Hier zitiert nach: Berufsberatung junger Ausländer: Bildungs-, Arbeitsmarkt und Landeskunde Türkei. Arbeitshilfe für die Berufsberatung. Herausgegeben vom Zentrum für Türkeistudien. München 1989. Hier: Kapitel 5 C: Tür- kische Familien / Berufswahl und Migrantenfamilien.

Berufsvorbereitungsmaßnahmen für Mädchen also selbst hochgradig geschlechtsspezifisch ausgerichtet waren und oftmals kaum echte berufliche Perspektiven eröffneten, stellten sie doch ein wichtiges Mittel der Mehrheitsgesellschaft dar, den als rückständig wahrgenommenen Rollenvorstellungen der ausländischen und hier vor allem der türkischen Mädchen durch ein Minimum erzieherischer Einflussnahme entgegenzuwirken. Hierdurch sollten die Teilnehmerinnen dazu befähigt werden, ihr Leben in der Bundesrepublik so zu gestalten, dass weder eine vollständige Anpassung und Assimilation einerseits noch der Rückzug in die „Herkunftskultur“ und die Familie andererseits die einzigen Optionen darstellte. Die „Mädchenmaßnahmen“ zeigen somit, dass – anders als in der (zeitgenössischen) sozialwissenschaftlichen und -pädagogischen Wissenschaftsliteratur – Akteure aus der Praxis zur „Integration“ der ausländischen Mädchen durchaus nach alternativen und individuellen Lösungswegen jenseits der Kulturkonfliktthese suchten, die der Lebenswirklichkeit der Teilnehmerinnen gerecht wurden und versuchten, ihnen flexible Handlungsmöglichkeiten und Identitätsmodelle jenseits der beiden Pole „Assimilation“ einerseits und „Beibehaltung der ‚Herkunftskultur‘“ andererseits aufzuzeigen.

4.5 Zusammenfassung

Die Pfeiler der bundesrepublikanischen Ausländerpolitik – Konsolidierung der Ausländerbeschäftigung, Rückkehrförderung und Integration – blieben auch nach dem Regierungswechsel 1982 und für die gesamten 1980er Jahre richtungsweisend. Nachdem Ende der 1970er Jahre der Schwerpunkt der Ausländerpolitik eher auf der Integration, insbesondere der 2. Generation, lag, wurden in den 1980er Jahren allerdings zunehmend restriktive Maßnahmen umgesetzt. Hier ist neben der Diskussion um die Begrenzung des maximal zulässigen Nachzugsalters von ausländischen Kindern und Jugendlichen von 16 auf sechs Jahre vor allem das Rückkehrhilfegesetz von 1983 zu nennen, das Arbeitsmigranten aus Nicht-EWG-Staaten, die mit ihren Familien in ihre Herkunftsländer zurückkehrten, umfangreiche staatliche Prämien in Aussicht stellte. Hintergrund war die Anfang der 1980er Jahre zunehmende Ausländerfeindlichkeit, vor allem bedingt durch die Asylmissbrauchsdiskussion, welche sich in der öffentlichen Wahrnehmung mit der Debatte zur Niederlassung der Arbeitsmigranten überschneidet. Nachdem der restriktive Vorstoß des Innenministeriums zu einer Novellierung des Ausländerrechts 1988 auf heftige Kritik gestoßen war, beschloss der Bundestag 1990 schließlich ein neues, moderneres Ausländergesetz. Obwohl es einen Rechtsanspruch auf Einbürgerung einführte und den Familienzusammenzug

erstmal bundesweit einheitlich regelte, stand es angesichts der Öffnung der Berliner Mauer im Schatten größerer innerdeutscher Ereignisse.

In Bezug auf die Integrationspolitik in Bund und Ländern stand weiterhin die 2. Generation im Mittelpunkt der durchgeführten Maßnahmen. Hier sind – neben dem Ausbau der berufsqualifizierenden Maßnahmen – vor allem rechtliche Erleichterungen im Zusammenhang mit der Wartezeitenregelung zu nennen: Im Juni 1980 erhielten ausländische Auszubildende, Kinder mit abgeschlossener deutscher Schul- oder Berufsausbildung sowie Absolventen zehnmönatiger berufsorientierender Kurse schließlich eine von ihren Eltern unabhängige Arbeitserlaubnis. Dabei war die Integrations- und Bildungspolitik gegenüber der 2. Generation auch in den 1980er Jahren also darauf ausgerichtet, insbesondere diejenigen Jugendlichen in die Gesellschaft und den Arbeitsmarkt zu integrieren, die man als „integrationsfähig“ einstufte. Dies waren vor allem ausländische Jugendliche, die entweder bereits in der Bundesrepublik geboren oder in einem relativ jungen Alter nachgeholt worden waren sowie EWG-Inländer, bei denen man eine besondere Nähe zur bundesdeutschen Kultur und Mentalität vermutete und von besseren schulischen Voraussetzungen ausging.

Hinsichtlich der Ausländer- und Integrationspolitik Nordrhein-Westfalens und Bayerns setzten sich die bereits in den 1970er Jahren beobachtbaren Unterschiede auch in den 1980ern fort: Während Nordrhein-Westfalen eindeutiger integrationspolitische Ziele verfolgte, setzte die Bayerische Staatsregierung auch in den 1980er Jahren weiterhin auf den Erhalt und die Förderung der Rückkehrbereitschaft der ausländischen Wohnbevölkerung, auch der 2. Generation. Immer wieder verwies sie in diesem Zusammenhang auf die Entscheidungsfreiheit der Eltern hinsichtlich Schulform und Lebensplanung.

In Bezug auf die sprachlichen und schulischen Voraussetzungen sowie die Arbeitsmarktintegration der 2. Generation ist zu sagen, dass sich die Gruppe durch die vermehrte Einreise von „Späteinsteigern“ Ende der 1970er und Anfang der 1980er Jahre weiter diversifizierte. Die erst relativ spät eingereisten türkischen Jugendlichen hatten zumeist die schlechtesten Chancen auf einen Arbeitsplatz oder eine Ausbildung und galten daher als besondere „Problemgruppe“ innerhalb der ausländischen Jugendlichen. Insgesamt blieben die Ausbildungsquoten der ausländischen Jugendlichen auch in den 1980er Jahren weit hinter denen deutscher Gleichaltriger zurück. Dabei konzentrierten sich die von den ausländischen Auszubildenden erlernten Berufe auf wenige Tätigkeiten im handwerklich-gewerblichen Bereich. Weiterhin waren ausländische Jugendliche an den beruflichen Schulen unterrepräsentiert und in einem stärkeren Ausmaß von Arbeitslosigkeit betroffen.

Vor diesem Hintergrund richteten sich berufsqualifizierende Maßnahmen für ausländische Jugendliche auch und insbesondere in den 1980er Jahren meist an „Späteinsteiger“ aus der Türkei. Darüber hinaus lässt sich feststellen, dass die Fördermaßnahmen in dieser Zeit ausgebaut, institutionalisiert und diversifiziert wurden: Mit der Umstellung der alten MSBE- auf die neuen MBSE-Kurse, dem sogenannten „Benachteiligtenprogramm“ der Bundesregierung, den „Modellprojekten zur Ausbildungsförderung ausländischer Jugendlicher“ und diversen einzelnen Mädchenmaßnahmen wurde ein im Vergleich zu den 1970er Jahren flächendeckendes und längerfristiges Förderangebot für ausländische Jugendliche geschaffen. Dies hatte zur Folge, dass sich seitens der Maßnahmeträger zunehmend (divergierende) Eigeninteressen herausbildeten. Dass letztere oftmals personalpolitische und finanzielle Interesse daran hatten, derartige Sondermaßnahmen durchzuführen, trug mit dazu bei, dass berufsqualifizierende Förderkurse für ausländische und deutsche Jugendliche nicht früher zusammengelegt wurden.

Darüber hinaus orientierten sich alle Maßnahmen auch in den frühen 1980er Jahren in erster Linie an den vermutlichen und/oder tatsächlichen Defiziten der ausländischen Jugendlichen, welche durch die Förderung innerhalb spezieller Sondermaßnahmen behoben werden sollten. Wie gezeigt wurde, waren diese Sondermaßnahmen auf Betriebs- bzw. Kursebene selten ausreichend in das reguläre Ausbildungs- und außerbetriebliche Fördersystem eingebunden. Anstatt deutsche und ausländische Jugendliche mit entsprechendem Unterstützungsbedarf gemeinsam zu fördern, wurden Anfang der 1980er Jahre zahlreiche Modellmaßnahmen und Sonderprojekte exklusiv für junge Ausländer eingeführt, die innerhalb dieser Maßnahmen mitunter mit straffälligen, lernbehinderten und „verhaltensauffälligen“ Jugendlichen gleichgestellt waren. Somit – und auch wegen der ungünstigen Arbeitsmarktbedingungen – waren die Vermittlungserfolge und Übergangsquoten von berufsvorbereitenden Kursen oftmals gering.

Denn im Sinne eines „doing foreigners“ bzw. fortlaufender performativer „Othering-Prozesse“ erschwerten die untersuchten Maßnahmen die soziale und berufliche Integration der ausländischen Jugendlichen oftmals eher, als sie zu fördern, da sie Stigmatisierungs- und Exklusionswirkungen entfalteten, wobei sich dieser Widerspruch als „Integrationsparadoxon“ beschreiben lässt. Sie verfehlten somit in der Regel ihr Ziel, ausländische Jugendliche in eine Ausbildung zu vermitteln bzw. sie gleichberechtigt in den Betrieb und die Gesellschaft zu integrieren. Wie insbesondere an den Mädchen-Maßnahmen deutlich wurde, waren die Förderkurse aus Sicht der bundesdeutschen Akteure nicht zuletzt dazu da, erzieherisch-emanzipatorischen Einfluss auf

die Teilnehmenden zu nehmen und ihnen Möglichkeiten der individuellen Identitätsfindung zwischen einer kompletten Assimilation einerseits und dem Rückzug in die eigene bzw. heimatliche Kultur andererseits aufzuzeigen.

Im Sinne von Pierre Bourdieus Kapitaltheorie lag der Schwerpunkt der berufsqualifizierenden Fördermaßnahmen für ausländische Jugendliche in den (frühen) 1980er Jahren stärker auf der Vermittlung berufspraktischer Fähigkeiten und Kenntnisse bzw. der Vermittlung eines Arbeits- und Ausbildungsplatzes und somit auf wirtschaftlichem Kapital. Die Vermittlung von sozialem Kapital – insbesondere durch Beziehungen zu deutschen Gleichaltrigen – spielte aber auch in der ersten Hälfte der 1980er Jahre eine noch immer untergeordnete Rolle. Mitte und Ende des Jahrzehnts wurde daher genau an diesem Punkt vermehrt Kritik laut, wie v. a. anhand der Modellversuche zur Ausbildungsförderung gezeigt werden konnte. Inwiefern diese Kritik dazu führte, dass die berufsqualifizierenden Förderkonzepte und -maßnahmen für ausländische Jugendliche in den späten 1980er Jahren neu ausgerichtet wurden, wird im folgenden Kapitel untersucht.

5. (K)Ein Ende der Sondermaßnahmen in Sicht? Die späten 1980er und frühen 90er Jahre

In den späten 1980er und frühen 1990er Jahren änderten sich mit dem Facharbeitermangel, welcher im Zuge der Technologisierung in ausgewählten Branchen immer stärker spürbar wurde, dem Geburtenrückgang, der Bildungsexpansion, steigenden Qualifikationsanforderungen und dem im Handwerk zunehmend beobachtbaren Lehrlingsmangel die gesamtwirtschaftlichen Verhältnisse und Arbeitsmarktstrukturen in der Bundesrepublik. Hinzu kamen immer längere durchschnittliche Aufenthaltszeiten der ausländischen Jugendlichen und methodisch-konzeptionelle Entwicklungen innerhalb der (Ausländer-)Pädagogik: Prozesse, welche zusätzlich die gesellschaftlichen Rahmenbedingungen veränderten.

Inwiefern diese makrohistorischen und -ökonomischen Entwicklungen die Gestaltung der berufsqualifizierenden Maßnahmen sowie die beruflichen Chancen der 2. Generation in den späten 1980er und frühen 1990er Jahren beeinflussten und inwiefern die ausländischen Jugendlichen von diesen veränderten Bedingungen profitierten, wird in diesem Kapitel näher untersucht. Hierbei geht es zunächst wieder um den (sich ändernden) makrohistorischen, insbesondere konjunkturellen Rahmen, anschließend um vier konkrete betrieblich-zentrierte Modellversuche. An diesen Beispielen wird gezeigt, wie Betriebe Ende der 1980er Jahre immer stärker in die Berufsförderung ausländischer Jugendlicher eingebunden wurden, da sie wiederum eigene Interessen und Motive zur Durchführung derartiger Maßnahmen verfolgten. Welche Folgen diese Entwicklungen für die Konzeption der berufs- und ausbildungsvorbereitenden Maßnahmen hatten und wie sich der Blick der involvierten Akteure bzw. der deutschen Mehrheitsgesellschaft auf die ausländischen Jugendlichen wandelte, wird schließlich im dritten Unterabschnitt untersucht.

5.1 Facharbeiter- und Lehrlingsmangel: Veränderte Voraussetzungen auf dem Arbeits- und Ausbildungsstellenmarkt seit den späten 1980er Jahren

„Wir wissen, dass wir uns in absehbarer Zeit über jeden Jugendlichen freuen werden, der eine betriebliche Berufsausbildung anstrebt, weil im Laufe der nächsten 10 Jahre die Zahl derer, die in Ausbildung und Beruf eintreten werden, um 40 % gegenüber heute absinken wird. Wenn die Betriebe also nicht die für den Staat geltenden sozialstaatlichen Gebote im Hinblick auf die Ausbildung ausländischer Jugendlicher auf sich beziehen, so müssen sie es aus eigenem Interesse tun. [...] Dabei spielen die ausländischen Jugendlichen, von denen die Mehrzahl [...]

*in der Bundesrepublik bleiben will, eine besondere Rolle: sie mildern den dramatischen Geburtenrückgang in den deutschen Familien.*⁷⁷⁴

Diese mahnenden Worte sprach der Leiter des Bundesinstituts für Berufsbildung (BIBB) bereits 1979 auf einer Tagung zur Ausbildungssituation ausländischer Jugendlichen. Angesichts der seit Anfang der 1970er Jahre zunehmenden Technologisierung und Tertiarisierung der bundesdeutschen Wirtschaft sahen sich immer mehr Betriebe dem Problem ausgesetzt, nicht genügend qualifiziertes Personal beschaffen zu können. Denn trotz der Bildungsexpansion seit Ende der 1960er Jahre stiegen die Qualifikationsanforderungen schneller als das deutsche Schul- und Ausbildungssystem neue Facharbeiter hervorbringen konnte, so zumindest ein zeitgenössisch häufig verwendetes Narrativ.⁷⁷⁵ Der bereits Mitte der 1980er Jahre prognostizierte Geburtenrückgang in der deutschen Bevölkerung hatte zudem weniger deutsche Schulabgänger zur Folge, was dazu führte, dass insbesondere das Handwerk trotz der allgemein weiterhin schwierigen Ausbildungsplatzlage bereits Ende der 1980er Jahre einen Rückgang der Bewerbungen um Lehrstellen beklagen musste.⁷⁷⁶

War somit die Stunde der ausländischen Jugendlichen gekommen?

5.1.1 Technologisierung, steigendes Qualifikationsniveau und Facharbeitermangel

Zwischen 1960 und 1990 sank der Anteil des produzierenden sowie des Baugewerbes an der Bruttowertschöpfung in der Bundesrepublik von 53,2 auf 37,6 %. Der Anteil der Land- und Forstwirtschaft ging von 5,9 auf 1,3 % zurück. In der gleichen Zeit stieg der Anteil der öffentlichen und privaten Dienstleistungen von 8,8 auf 19,8 %.⁷⁷⁷ Dementsprechend nahm die absolute Zahl der in Dienstleistungsberufen Beschäftigten insbesondere seit Anfang der 1980er Jahre kontinuierlich zu, sodass 1995 knapp 30 % mehr Arbeitnehmer Dienstleistungstätigkeiten ausübten als noch 1975. Auch der relative Anteil der Dienstleistungsberufe stieg in diesem Zeitraum: Waren 1975 rund 63 % der Beschäftigten in Dienstleistungsberufen tätig, nahm dieser Anteil bis 1995

⁷⁷⁴ Schmidt, Hermann: Begrüßungsworte, in: Die berufliche Bildung ausländischer Jugendlichen in der Bundesrepublik Deutschland: Beiträge und Ergebnisse der Fachtagung `79 des Bundesinstituts für Berufsbildung. Herausgegeben vom Bundesinstitut für Berufsbildung. Berlin 1980. S.7-14. Hier S.12.

⁷⁷⁵ Siehe hierzu etwa: Büchter, Karin: Fachkräftemangel und Abbau von Benachteiligung als politische Rhetorik, in: Wahle, M. / Walter M. (Hgs.): bwp@Spezial 6 – Hochschultage Berufliche Bildung 2013, Workshop 23. S.1-25. Online herunterzuladen unter: http://www.bwpat.de/ht2013/ws23/buechter_ws23-ht2013.pdf. Stand: 30.10.2020.

⁷⁷⁶ Tippelt, Rudolf / van Cleve, Bernd: Verfehlte Bildung? Bildungsexpansion und Qualifikationsbedarf. Darmstadt 1995. S.13-14 und S.68.

⁷⁷⁷ „Strukturwandel“, in: Duden Wirtschaft von A bis Z: Grundlagenwissen für Schule und Studium, Beruf und Alltag. 6. Aufl. Mannheim: Bibliographisches Institut 2016. Lizenzausgabe Bonn: Bundeszentrale für politische Bildung 2016. Hier zitiert nach: <https://www.bpb.de/nachschlagen/lexika/lexikon-der-wirtschaft/20784/strukturwandel>. Stand: 21.08.2020. Dass dies aufgrund der Paternoster- und Verdrängungseffekte, die im Zuge der Bildungsexpansion gleichzeitig zu beobachten waren und sind, nicht unbedingt der Fall sein musste, wurde weiter oben schon erläutert.

auf rund 71 % zu. Dahingegen sank der Anteil der in produzierenden Berufen tätigen Arbeitnehmer von 34 % im Jahr 1975 auf 26 % Mitte der 1990er Jahre.⁷⁷⁸ Zwischen 1976 und 1995 schrumpfte außerdem der Anteil der Beschäftigten ohne abgeschlossene Berufsausbildung um rund 40 %. Gleichzeitig verringerte sich auch die relative Bedeutung dieser Personengruppe für den Arbeitsmarkt insgesamt: Konnten 1976 noch 32 % aller sozialversicherungspflichtig Beschäftigten keine abgeschlossene Berufsausbildung vorweisen, so hatte sich dieser Anteil bis 1995 auf rund 19 % reduziert.⁷⁷⁹

An diesen Zahlen wird deutlich, dass die Modernisierung bzw. Technologisierung der (industriellen) Produktion und die Tertiarisierung der Gesellschaft zur Folge hatten, dass die Nachfrage nach qualifiziertem Personal stieg und immer mehr Arbeitsplätze mit mittleren und hohen Qualifikationsanforderungen geschaffen wurden.⁷⁸⁰ Insbesondere nahm die Zahl der Arbeitsplätze mit direktem Kundenkontakt zu.⁷⁸¹ Vice versa gingen die Nachfrage nach Geringqualifizierten und das Angebot an Arbeitsplätzen für un- oder angelernte Arbeiter zurück, wobei hier seit Ende der 1980er und Anfang der 1990er Jahre auch zunehmend die Globalisierung und die Auslagerung von einfachen Produktionsprozessen ins Ausland (insbesondere in Entwicklungs- und Schwellenländer mit geringeren Löhnen) eine Rolle spielte.⁷⁸² Gefragt war somit zunehmend ein „neuer Typ des Produktions-/Industriearbeiters“, nämlich der Produktionsfacharbeiter, der sich durch einen kenntnisreichen, diagnose- und verhaltenssicheren Umgang zur Bedienung, Wartung und Kontrolle der immer komplexeren Maschinen qualifizierte.⁷⁸³ Auch innerhalb der industriellen Produktion nahm darüber hinaus die Bedeutung der „Kunden- und Serviceorientierung“ zu, was mit einer vergrößerten Handlungsautonomie der Facharbeiter einhergehen konnte.⁷⁸⁴

Steigende Qualifikationsanforderungen und sich rapide verändernde Berufe stellten auch die berufliche Bildung vor neue Herausforderungen: Zum einen mussten während der Erstausbildung breite und flexibel einsetzbarere Qualifikationen vermittelt werden, welche die Auszubildenden dazu befähigten, den sich in Zukunft stetig

⁷⁷⁸ Erlinghagen, Marcel: Die Restrukturierung des Arbeitsmarktes im Übergang zur Dienstleistungsgesellschaft. Arbeitsmarktmobilität und Beschäftigungsstabilität im Zeitverlauf. Genehmigte Dissertation der Fakultät für Gesellschaftswissenschaften der Universität Duisburg-Essen vom 16.02.2004. S.245. Online eingesehen unter: https://duepublico2.uni-due.de/receive/duepublico_mods_00005546. Stand: 24.08.2020.

⁷⁷⁹ Ebenda, S.230.

⁷⁸⁰ Heineman, Herrmann: Technologische Entwicklung und Qualifizierung als wesentliche Elemente der Zukunftsgestaltung in: Brückers, Walter / Meyer, Norbert (Hg.): Neue Technologien, Bildung und Arbeitsmarkt für das Jahr 2000. Köln 1988. S.83-89. Hier S.86.

⁷⁸¹ Erlinghagen: Restrukturierung 2004, S.154.

⁷⁸² Ebenda, S.165f.

⁷⁸³ Staud, Erich / Emmerich, Knut (Hgs.): Betriebliche Personalpolitik und Arbeitsmarkt. Beiträge zur Arbeitsmarkt- und Berufsforschung 109. Nürnberg 1987. S.245.

⁷⁸⁴ Erlinghagen: Restrukturierung 2004, S.154.

wandelnden Anforderungen der jeweiligen Berufsfelder in einem dynamischen und fortlaufenden Prozess der Qualifikationsanpassung gerecht zu werden.⁷⁸⁵ Ein wichtiges Ziel war es dabei, sogenannte „Schlüsselqualifikationen“ zu vermitteln, die auch in gewandelten und/oder verwandten Berufen nutzbar waren.⁷⁸⁶ Darüber hinaus galt es, auch die berufliche Weiterbildung dazu zu nutzen, das Qualifikationspotenzial der Mitarbeiter im Sinne eines „lebenslangen Lernens“ und als gezieltes Instrument der Organisationsentwicklung fortlaufend weiterzuentwickeln.⁷⁸⁷

Trotz einer weiterhin hohen Arbeitslosigkeit von um die 8 %⁷⁸⁸ kam es so bereits Mitte der 1980er Jahre in bestimmten Branchen und Regionen zu einem spürbaren Facharbeitermangel und so mitunter zu einem Missverhältnis von Arbeitskräfteangebot und -nachfrage – ganz im Sinne der viel zitierten „Gleichzeitigkeit des Ungleichzeitigen“.⁷⁸⁹ Auch die Zahl der unvermittelt gebliebenen Ausbildungsplatzbewerber sank zwischen 1981 und 1992 von insgesamt 22.140 auf 11.200, sodass sich die Angebot-Nachfrage-Relation auf dem Ausbildungsmarkt zugunsten des Angebots verschob.⁷⁹⁰

Medial war der Facharbeitermangel in den 1980er Jahren nicht nur in der Wirtschaftspresse, sondern auch in den Massenmedien ein zunehmend präsent Thema. So berichtete der *Spiegel* im August 1985 etwa von einem Hamburger Autohändler, der seit vier Jahren vergebens nach einem geeigneten Kfz-Facharbeiter für seinen Betrieb suche und sich darüber wundere, wo „denn die 89.000 Arbeitslosen“ der Stadt seien. Insbesondere in Süddeutschland blieben zahlreiche Facharbeiterstellen unbesetzt. Dabei sei die Tatsache, dass „*landauf, landab vergeblich Stellen angeboten werden und zugleich über zwei Millionen Menschen arbeitslos*“ seien, „*in der Tat schwer zu verstehen: Das Wort von den Arbeitslosen als Arbeitsunwilligen und Drückebergern*“ bliebe nicht auf die Stammtische beschränkt“, und „*der ‚Mangel im Überfluß‘*“ erscheine „*nicht nur der Zeit widersinnig. [...] besonders südlich der Mainlinie*“ warnten Unternehmer bereits „*vor wirtschaftlichen Einbußen*“. Mitte der 1980er Jahre verhielten sich „*Wirtschaft und Arbeitslose der Bundesrepublik wie Stecker und Steckdose, die nicht zueinander*“ passten: „*Was die Wirtschaft*“ verlange, hätten „*die*

⁷⁸⁵ Buttler, Friedrich: Langfristperspektiven und Herausforderungen an die Berufliche Bildung, in: Brückers, Walter / Meyer, Norbert (Hg.): Neue Technologien, Bildung und Arbeitsmarkt für das Jahr 2000. Köln 1988. S.11-26. Hier S.25.

⁷⁸⁶ Staud/ Emmerich (Hgs.): Personalpolitik 1987, S.249.

⁷⁸⁷ Ebenda.

⁷⁸⁸ Informationsblatt „Arbeitslose und Arbeitslosenquote“ in der Bundesrepublik Deutschland zwischen 1980 und 2013, zitiert nach: Bundesagentur für Arbeit: Arbeitslosigkeit im Zeitverlauf 02/2014. Online eingesehen unter: www.bpb.de/files. Stand: 21.08.2020.

⁷⁸⁹ Siehe hierzu etwa: Schmieder, Falko: Gleichzeitigkeit des Ungleichzeitigen: Zur Kritik und Aktualität einer Denkfigur, in: Zeitschrift für kritische Sozialtheorie und Philosophie. 4/2017 (1-2). S.321-363. Online eingesehen unter: <https://doi.org/10.1515/zksp-2017-0017>. Stand: 21.08.2020.

⁷⁹⁰ Tippelt / van Cleve: Bildung 1995, S.66.

*meisten Arbeitslosen nicht gelernt; an Orten, wo viele Arbeitslose“ wohnten, würden „sie von der Wirtschaft nicht gebraucht“.*⁷⁹¹

Diese makroökonomischen Entwicklungen konnten demnach wichtige personalpolitische Beweggründe für Unternehmen darstellen, sich stärker um die Ausbildung v. a. ausländischer Jugendlicher zu bemühen, da die Beschaffung von Fachkräften und Fragen der Mitarbeiterqualifizierung für Unternehmen insgesamt immer wichtiger wurden.⁷⁹²

5.1.2 Geburtenrückgang, Bildungsexpansion und Lehrlingsmangel

Zusätzlich zum Facharbeitermangel stellte der Geburtenrückgang in der deutschen Bevölkerung, welcher mit verringerten deutschen Schulabgängerzahlen einherging, eine Entwicklung dar, die die Ausbildungschancen der ausländischen Jugendlichen potenziell verbesserte. Schließlich blieb die Geburtenrate der ausländischen Wohnbevölkerung unverändert hoch und der Anteil ausländischer Schüler stieg weiterhin an: Zwischen 1965 und 1995 von 0,5 auf 9,5 %.⁷⁹³ Seit den 1950er Jahren nahm hingegen bundesweit der Bevölkerungsanteil älterer Menschen zu, wobei die „geburtstarken“ Jahrgänge der 1960er Jahre diesen langfristigen Trend kurzfristig unterbrochen hatten, diese Entwicklung seit den 1970ern aber erneut in aller Deutlichkeit sichtbar wurde.⁷⁹⁴

Insgesamt überstieg die Zahl der Sterbefälle in der deutschen Bevölkerung die Zahl der Geburten seit 1971.⁷⁹⁵ Im Jahr 1978 gab es in der Bundesrepublik bereits 150.000 mehr Sterbefälle als Geburten – allein durch die Zuwanderung der Gastarbeiter und ihrer Familien und insbesondere durch den Familiennachzug wuchs die Gesamtbevölkerung dennoch. Auch die Anzahl der deutschen Ehen mit drei oder mehr Kindern sank seit Anfang der 1950er Jahre deutlich: So ging die Zahl der Kinder der seit 1965 geschlossenen Ehen im Vergleich zu den zwischen 1958 und 1962 geschlossenen Ehen um 20 % zurück.⁷⁹⁶ Wiederum wurde der deutliche Rückgang der Geburtenentwicklung seit 1966 nur durch eine steigende Zahl in Deutschland geborener ausländischer Kinder kompensiert: Die Geburten ausländischer Kinder stiegen von 19.000

⁷⁹¹ „Facharbeiter: Alleskönner gesucht. Trotz Massenarbeitslosigkeit fehlen einigen Betrieben Fachkräfte“, in: Der Spiegel, 19.08.1985. Online eingesehen unter: <https://www.spiegel.de/spiegel/print/d-13515221.html>. Stand: 01.10.2020.

⁷⁹² Erlinghagen: Restrukturierung 2004, S.168. Für weiterführenden Informationen siehe auch Kapitel 5.2.2.

⁷⁹³ Boos-Nünning / Karakasoglu: Viele Welten 2005, S.188.

⁷⁹⁴ Erlinghagen: Restrukturierung 2004, S.172.

⁷⁹⁵ Arbeitsgruppe Bevölkerungsfragen der Bundesregierung: Geburtenrückgang in der Bundesrepublik Deutschland – Darstellung und Analyse der Ursachen (Auszüge aus der Bundestags-Drucksache 8/4437), in: Umbach, Eberhard (Hg.): Geburtenrückgang – Bildungssystem – Lage der jungen Generation. Frankfurt am Main 1981. S.32-92. Hier S.34.

⁷⁹⁶ Ebenda, S.45.

lebendgeborenen ausländischen Kindern im Jahr 1962 auf 108.000 im Jahr 1973.⁷⁹⁷ Dabei hatten türkische Frauen im Durchschnitt dreimal so viele Kinder wie deutsche und doppelt so viele wie italienische und jugoslawische. Bereits während der 1970er Jahre passte sich das generative Verhalten der ausländischen Wohnbevölkerung allerdings dem der Deutschen an, sodass die Geburtenzahl auch bei Ausländern allmählich sank: So verringerte sich der Anteil der ausländischen an allen lebendgeborenen Kindern im Bundesgebiet zwischen 1975 und 1978 von 16 auf 13 %.⁷⁹⁸

Insgesamt lagen die Ursachen der allgemein sinkenden Geburtenzahlen sowohl in individuellen Verhaltensveränderungen als auch in gesamtgesellschaftlichen Struktureffekten: Säkularisierung, Mobilität und Verstädterung, veränderte Wohn- und Familienstrukturen, die zunehmende Erwerbstätigkeit beider Elternteile, längere Ausbildungszeiten und bessere Möglichkeiten zur Empfängnisverhütung, v. a. durch die Erfindung der Antibabypille, führten dazu, dass sich immer mehr Menschen später und dann auch für weniger Kinder entschieden und die Zahl der empfangenen bzw. geborenen Kinder aktiv kontrollierten und begrenzten.⁷⁹⁹

Neben dem Geburtenrückgang war es vor allem die seit den 1960er Jahren, aber insbesondere während der 1980er Jahre in der Bundesrepublik in allen sozialen Schichten zunehmende Bildungsbeteiligung, die die Ausbildungschancen der ausländischen Jugendlichen beeinflusste. Diese „Bildungsexpansion“ war nicht nur durch steigende berufliche Qualifikationsanforderungen bedingt, sondern vielmehr die Folge der Bildungsreformen der 1960er und 1970er Jahre.⁸⁰⁰ Dabei wurden von den beteiligten Akteuren in Politik, Verwaltung und Bildungslandschaft von Anfang an sowohl wirtschaftliche als auch soziale Argumente für die Bildungsexpansion vorgebracht: So wurde wiederholt gefordert, der Bildungsnotstand müsse behoben werden, um den steigenden Fachkräftebedarf für die Wirtschaft und somit die internationale Wettbewerbsfähigkeit der Bundesrepublik sichern zu können. Andererseits sollten so auch bildungsfernere Schichten sozial besser integriert werden.⁸⁰¹

Sichtbar wurde die Bildungsexpansion darin, dass immer mehr Schüler höhere Schulabschlüsse (Abitur, mittlere Reife) erreichten und der Anteil der Studierenden wuchs. Hatten 1975 nur 12,7 % der Schulabgänger das Abitur, rund 25 % die Mittlere Reife

⁷⁹⁷ Arbeitsgruppe Bevölkerungsfragen der Bundesregierung: Geburtenrückgang in der Bundesrepublik Deutschland – Darstellung und Analyse der Ursachen (Auszüge aus der Bundestags-Drucksache 8/4437), in: Umbach, Eberhard (Hg.): Geburtenrückgang – Bildungssystem – Lage der jungen Generation. Frankfurt am Main 1981. S.32-92. S.47.

⁷⁹⁸ Ebenda, S.50.

⁷⁹⁹ Ebenda, S.75-84.

⁸⁰⁰ Tippelt / van Cleve: Bildung 1995, S.14.

⁸⁰¹ Ebenda, S.25.

und mit 47,4 % der überwiegende Teil nur einen Hauptschulabschluss erreicht, konnten 1995 bereits 22,7 % eines Jahrgangs ein Abitur vorweisen, während 35,7 % die Mittlere Reife und nur noch 36,6 % den Hauptschulabschluss bzw. keinen Abschluss erreichten. Begannen 1975 nur rund 19 % aller Schulabgänger ein Studium, erhöhte sich dieser Anteil bis 1990 auf 27 %. Dabei verliefen die hier sichtbar werdenden Veränderungen bis Mitte der 1980er Jahre besonders rasant und setzten sich anschließend in etwas abgeschwächter Form fort.⁸⁰² Von dieser Entwicklung profitierten auch die ausländischen Jugendlichen – wenn auch in einem wesentlich geringeren Umfang als die deutschen.⁸⁰³ So konnte der Anteil der ausländischen Jugendlichen ohne (Haupt-)Schulabschluss zwischen 1979 und 1987 halbiert werden (von rund 50 auf etwa 25 %).⁸⁰⁴ Da sich aber die Bildungsbeteiligung *aller* sozialen Schichten erhöhte, kam es zu einem sogenannten „Paternostereffekt“: Die Differenz zwischen deutschen und ausländischen Jugendlichen blieb trotz jeweils zunehmend höherer Schulabschlüsse in beiden Gruppen bestehen und schloss sich somit nicht.⁸⁰⁵

Darüber hinaus initiierte die Bildungsexpansion zusammen mit den allgemein steigenden Qualifikationsanforderungen berufliche Verdrängungsprozesse, denn immer öfter wurden auch für Ausbildungen höhere Schulabschlüsse gefordert. So strebten immer mehr Abiturienten ins duale System, insbesondere in kaufmännische Berufe: Mitte der 1990er Jahre konnte fast ein Viertel der Auszubildenden ein Abitur vorweisen. Hauptschüler hingegen waren immer seltener in kaufmännischen Berufen vertreten, in denen formal höhere Bildungsgruppen ihnen die Berufschancen nahmen, sodass sie vorwiegend nur noch im Handwerk zu finden waren – hier war die Nachfrage von (deutschen) Jugendlichen mit Mittlerer Reife oder Abitur sehr gering. Dass formale (Schul-)Abschlüsse im Zuge der Bildungsexpansion und steigender Qualifikationsanforderungen immer mehr zu einer Minimalvoraussetzung für einen Ausbildungsplatz wurden, machte vor allem Jugendliche ohne Schul- und Ausbildungsabschluss zu den Verlierern des beschriebenen Verdrängungswettbewerbs – und unter ihnen waren ausländische Jugendliche überrepräsentiert.⁸⁰⁶ Insgesamt stärkte diese Entwicklung die Verbindung zwischen formalem Bildungsabschluss und

⁸⁰² Erlinghagen: Restrukturierung 2004, S.163f.

⁸⁰³ Tippelt / van Cleve: Bildung 1995, S.9 und S.13.

⁸⁰⁴ Archiv der Bundesagentur für Arbeit, Bestell-Nr.: 8.4/281: Chancengleichheit für junge Ausländer durch berufliche Bildung. Gemeinsamer Aufruf der Präsidenten bzw. Vorsitzenden der Bundesvereinigung der Deutschen Arbeitgeberverbände, des Deutschen Gewerkschaftsbundes, der Bundesanstalt für Arbeit, des Zentralverbandes des Deutschen Handwerks, des Deutschen Industrie- und Handelstages. Herausgegeben von der Bundesanstalt für Arbeit, Nürnberg, Referat Presse und Öffentlichkeitsarbeit. März 1988.

⁸⁰⁵ Tippelt / van Cleve: Bildung 1995, S.13-14.

⁸⁰⁶ Ebenda, S.150-152.

Berufschancen seit den 1970er und 1980er Jahren deutlich, sodass die Segmentierung des Arbeitsmarkts rigider und weniger durchlässig wurde.⁸⁰⁷

Die Folge aus der Bildungsexpansion einerseits und dem Rückgang der deutschen Geburten- und Schulabgängerzahlen andererseits war ein seit Mitte der 1980er Jahre, v. a. in Süddeutschland zunehmend wahrnehmbarer Lehrlingsmangel: So kamen in Bayern im Jahr 1986 auf 100 offene Stellen nur 42 Bewerber.⁸⁰⁸ Immer häufiger wurden von deutschen Jugendlichen bzw. von Jugendlichen mit entsprechenden Schulabschlüssen kaufmännische Ausbildungen und/oder Ausbildungen in (großen) Industriebetrieben nachgefragt, wohingegen Ausbildungen in v. a. kleineren Handwerksbetrieben weniger beliebt waren. So blieben 1992 in Westdeutschland rund 120.000 Ausbildungsplätze unbesetzt, wovon 75 % auf das Handwerk entfielen.⁸⁰⁹ Aber auch das Hotel- und Gaststättengewerbe war betroffen: Laut einem *Spiegel*-Beitrag von 1987 meldete allein das Landesarbeitsamt Baden-Württemberg im September noch 2.000 unbesetzte Lehrstellen für „*angehende Köche und Kellner, Hotelfachleute und Fachgehilfen*“.⁸¹⁰

Der Zentralverband des Deutschen Handwerks bedauerte 1987 den „*unveränderten Drang zu Büro- und Verwaltungsberufen, weil andererseits viele Plätze im Bauhandwerk, in der Metall- und Ernährungsbranche unbesetzt*“ blieben. „*In diesen Firmen*“ müsse „*für Lehrlinge der rote Teppich ausgerollt*“ werden.⁸¹¹ Der Lehrlingsmangel stellte eine entscheidende zusätzliche Motivation für Handwerks- und (kleinere) Industriebetriebe dar, vermehrt ausländische Jugendliche auszubilden. Auch hier spielten somit Eigeninteressen eine zentrale Rolle für die zunehmende Investition in ihre Ausbildung. Diese Zusammenhänge beschreibt ein Zitat aus der *Stimme des Handwerks* Anfang 1991 beispielhaft. Hier heißt es:

„Im Handwerk des Kammerbezirks Köln haben im Jahr 1990 5,5 Prozent weniger junge Leute eine Ausbildung begonnen als im Jahr zuvor. Bei den neu abgeschlossenen Ausbildungsverträgen aller westdeutschen Wirtschaftsbereiche fällt der Rückgang noch stärker aus. Hier wurde zum Stichtag [...] ein Minus von 6,6 Prozent registriert. Am Jahresende erfasste die Lehrlingsrolle der Handwerkskammer zu Köln insgesamt 18.171 Ausbildungsverhältnisse, das sind 7,5 Prozent weniger als am Jahresende 1989. Bei der Entwicklung am Lehrstellenmarkt

⁸⁰⁷ Blossfeld, Hans-Peter: Bildungsexpansion und Berufschancen: Empirische Analyse zur Lage der Berufsanfänger in der Bundesrepublik. Frankfurt am Main 1985. S.100.

⁸⁰⁸ „Roter Teppich: Auch bei den Lehrstellen gibt es ein Nord-Süd-Gefälle: Im Norden fehlen Ausbildungsplätze, im Süden Lehrlinge“, in: Der Spiegel, 14.09.1987. Online eingesehen unter: <https://www.spiegel.de/spiegel/print/d-13524307.html>. Stand: 01.10.2020.

⁸⁰⁹ Tippelt / van Cleve: Bildung 1995, S.13-14/S.68.

⁸¹⁰ „Roter Teppich: Auch bei den Lehrstellen gibt es ein Nord-Süd-Gefälle: Im Norden fehlen Ausbildungsplätze, im Süden Lehrlinge“, in: Der Spiegel, 14.09.1987. Online eingesehen unter: <https://www.spiegel.de/spiegel/print/d-13524307.html>. Stand: 01.10.2020

⁸¹¹ Ebenda.

ist mit durchschlagenden Verbesserungen kurzfristig nicht zu rechnen. Denn als Folge der demografischen Entwicklung geht die Zahl der Schulabgänger erheblich zurück, in Köln von 1962 bis 1991 um mehr als ein Drittel. Dieser Trend wird noch bis 1995 anhalten. [...] Beim Pressegespräch in der Handwerkskammer [...] hob Kammerpräsident Wilfried Oberländer die stark steigende Bereitschaft des Handwerks hervor, ausländische Jugendliche auszubilden. Ihr Anteil an der Gesamtzahl der Lehrlinge hat von 4,5 Prozent im Jahr 1980 auf 13 Prozent Ende 1990 zugenommen. Im Stadtgebiet Köln liegt diese Quote sogar bei 18 Prozent. Damit bildet das Handwerk, anteilmäßig, erheblich mehr ausländische Jugendliche aus als andere Wirtschaftsbereiche.⁸¹²

Doch wie sahen die Ausbildungschancen der ausländischen Jugendlichen Ende der 1980er und Anfang der 1990er Jahre insgesamt aus? Wie Bildungsexpansion, steigende Qualifikationsanforderungen, Geburtenrückgang, sinkende deutsche Schulabgängerzahlen und ein zumindest prognostizierter Lehrlingsmangel die Lage der 2. Generation beeinflussten, wird im kommenden Abschnitt genauer beschrieben.

5.1.3 Folgen für ausländische Jugendliche

Aufgrund der beschriebenen makroökonomischen und gesamtgesellschaftlichen Veränderungen verbesserten sich seit 1985 die Ausbildungschancen in der Bundesrepublik insgesamt: Hatten 1985 noch rund 60.000 Jugendliche, die sich darum beworben hatten, keinen Ausbildungsplatz erhalten, waren im alten Bundesgebiet zehn Jahre später nur noch 20.000 Jugendliche ohne Ausbildungsplatz geblieben.⁸¹³ Nachweisen lässt sich außerdem, dass das Interesse ausländischer Jugendlicher an einer Ausbildung Ende der 1980er und Anfang der 1990er Jahre stetig anstieg. Dabei ließ sich in den 1990er Jahren auch beobachten, dass die Nachfrage nach Ausbildungen im Dienstleistungsbereich erstmals die im Fertigungsbereich übertraf. Zudem erreichten auch ausländische Jugendliche immer höhere Bildungsabschlüsse, insbesondere Griechen und Jugoslawen.⁸¹⁴ Im Jahr 1987 wurde der Anteil ausländischer Schulabgänger mit Schulabschluss bundesweit auf 60 bis 70 % geschätzt, gegenüber 40 % im Jahre 1979.⁸¹⁵ Auch die Zahl der ausländischen Jugendlichen mit Ausbildung konnte zwischen 1979 und 1987 auf 60.000 nahezu verdoppelt werden.⁸¹⁶

⁸¹² LA NRW, NW 670/294, darin: Stimme des Handwerks. Nr. 3 vom 14. Februar 1991. Lehrstellenbilanz 1990: Zahlen rückläufig. Ausbildung ausländischer Jugendlicher: Das Handwerk liegt an der Spitze.

⁸¹³ Erlinghagen: Restrukturierung 2004, S.163.

⁸¹⁴ Tippelt / van Cleve: Bildung 1995, S. 13-14/S.68.

⁸¹⁵ Berufsbildungsbericht 1987, S.117.

⁸¹⁶ Archiv der Bundesagentur für Arbeit, Bestell-Nr.: 8.4/281: Chancengleichheit für junge Ausländer durch berufliche Bildung. Gemeinsamer Aufruf der Präsidenten bzw. Vorsitzenden der Bundesvereinigung der Deutschen Arbeitgeberverbände, des Deutschen Gewerkschaftsbundes, der Bundesanstalt für Arbeit, des Zentralverbandes des Deutschen Handwerks, des Deutschen Industrie- und Handelstages. Herausgegeben von der Bundesanstalt für Arbeit, Nürnberg, Referat Presse und Öffentlichkeitsarbeit. März 1988.

Laut dem Berufsbildungsbericht 1986 durchlief außerdem „mehr als ein Drittel der jungen Ausländer im berufsschulpflichtigen Alter von 15 bis unter 18 Jahren eine volle berufliche Ausbildung oder besucht[e] weiterführende allgemeinbildende Schulen“. Hier sei daran erinnert, dass die Ausbildungsbeteiligung Anfang der 1980er Jahre zwischen 20 und 25 % gelegen hatte. Dennoch „bleiben fast zwei Drittel der 15- bis unter 18-jährigen ausländischen Jugendlichen ohne abgeschlossene berufliche oder schulische Qualifizierung“.⁸¹⁷ 1988 konnte schließlich auch eine „deutliche Steigerung der mit Ausländern besetzten Ausbildungsplätze in Industrie/ Handel“ mit einem Plus von 10,2 % und im Handwerk mit einem Zuwachs von 11,2 % registriert werden.⁸¹⁸

Zusätzlich konnten die Jugendlichen eine im Durchschnitt wesentlich längere Aufenthaltsdauer und somit in der Regel bessere Sprachkenntnisse, v. a. im mündlichen Sprachgebrauch, und höhere Schulabschlüsse vorweisen: So hatten 1988 mehr als 80 % der 15- bis 20-jährigen Ausländer in der Bundesrepublik die Schule besucht, rund 60 % der unter 16-Jährigen waren hier geboren.⁸¹⁹

Zusammenfassend lässt sich also sagen, dass sich die Situation für ausländische Jugendliche am Übergang zwischen Schule und Beruf Ende der 1980er Jahre durch gesamtwirtschaftliche und -gesellschaftliche Veränderungen einerseits verbesserte. Allerdings waren ausländische Schüler an Realschulen und Gymnasien weiterhin stark unterrepräsentiert. Hauptschüler und Jugendliche ohne Schulabschluss – darunter wiederum überproportional viele ausländische Jugendliche – waren hingegen eindeutige Bildungsverlierer, die zunehmend keine Chancen auf dem Arbeitsmarkt mehr hatten. Aufgrund des beschriebenen „Paternostereffekts“ und der hieraus resultierenden Verdrängungsprozesse bestand oftmals weiterhin ein hoher Förderbedarf, sodass auch Ende der 1980er Jahre zahlreiche berufsqualifizierende Maßnahmen speziell für ausländische Jugendliche initiiert und umgesetzt wurden, um die es im Folgenden geht.

⁸¹⁷ Berufsbildungsbericht 1986, S.91.

⁸¹⁸ Berufsbildungsbericht 1988, S.99.

⁸¹⁹ Archiv der Bundesagentur für Arbeit, Bestell-Nr.: 8.4/281: Chancengleichheit für junge Ausländer durch berufliche Bildung. Gemeinsamer Aufruf der Präsidenten bzw. Vorsitzenden der Bundesvereinigung der Deutschen Arbeitgeberverbände, des Deutschen Gewerkschaftsbundes, der Bundesanstalt für Arbeit, des Zentralverbandes des Deutschen Handwerks, des Deutschen Industrie- und Handelstages. Herausgegeben von der Bundesanstalt für Arbeit, Nürnberg, Referat Presse und Öffentlichkeitsarbeit. März 1988.

5.2 Unternehmen und Unternehmer als neue Träger von berufsqualifizierenden Maßnahmen: Eigeninteressen oder Übernahme gesellschaftspolitischer Verantwortung?

Wie in den vorangegangenen Abschnitten erläutert wurde, verbesserten sich aufgrund von konjunkturellen, wirtschaftlichen, gesellschaftlichen und biografischen Entwicklungen die Voraussetzungen der ausländischen Jugendlichen auf dem Arbeitsmarkt im Laufe der 1980er Jahre tendenziell allmählich. Inwiefern betriebswirtschaftliche Gründe und gesamtwirtschaftliche Entwicklungen dazu führten, dass vor allem (aber nicht nur) Handwerksbetriebe in den 1980er Jahren ein steigendes Interesse daran hatten, vermehrt in die Ausbildung ausländischer Jugendlicher zu investieren, wird in diesem Abschnitt untersucht. Zum einen interessiert wiederum die konkrete Ausgestaltung der zunehmend betrieblich zentrierten berufsqualifizierenden Maßnahmen in den späten 1980er und frühen 1990er Jahren, wobei vier Modellprojekte aus Nordrhein-Westfalen beispielhaft untersucht werden. In Bezug auf die Motivation zur Durchführung der Maßnahmen ist zum anderen vor allem die Beziehung zwischen betrieblichen Eigen- und Akteursinteressen einerseits und der Übernahme gesellschaftlicher Verantwortung andererseits relevant: Welche personalpolitischen, ökonomischen und gesellschaftlichen Diskurse wurden seitens der Unternehmen und in der Wirtschaft zu diesem Thema geführt und wie wurden derartige Fördermaßnahmen durch die Betriebe legitimiert?

5.2.1 Betrieblich geförderte Modellversuche

Betrieblich durchgeführte MBSE-Kurse und die Erfahrungen aus den „Ausländermodellversuchen“ sowie dem „Benachteiligtenprogramm“⁸²⁰ waren wichtige Voraussetzungen für Maßnahmen und Modellprojekte Ende der 1980er und Anfang der 1990er Jahre, bei denen Betriebe und/oder Wirtschaftsorganisationen als *die* zentralen Träger fungierten und die Ausbildungsförderung der ausländischen Jugendlichen *innerhalb* des regulären dualen Systems sowie die Kooperation zwischen verschiedenen involvierten Wirtschaftsorganisationen (v. a. Kammern und Arbeitgeberorganisationen) im Mittelpunkt standen. Beispielhaft werden hier vier Projekte beschrieben, die zwischen 1984 und 1992 in Nordrhein-Westfalen durchgeführt wurden:⁸²¹

⁸²⁰ Siehe Kapitel 4.4.

⁸²¹ In den Bayerischen Archiven sind vergleichbare Modellversuche nicht überliefert. Ob derartige Fördermaßnahmen somit nicht stattgefunden haben oder es sich lediglich um ein Überlieferungsproblem handelt, kann nicht abschließend gesagt werden. Einige Gründe sprechen aber dafür, dass es in Bayern tatsächlich weniger vergleichbare Projekte gegeben hat.

- Die „Modellmaßnahmen zur Verbesserung des Übergangs türkischer Jugendlicher von der Schule oder von berufsvorbereitenden Maßnahmen in einen Ausbildungsberuf“ der Friedrich-Ebert-Stiftung 1984 – 1987
- Das Modellprojekt „Berufliche Bildung und Eingliederung/Wiedereingliederung griechischer Jugendlicher“ 1987 – 1990
- Die „Beratungsstelle zur Qualifizierung ausländischer Nachwuchskräfte“ (BQN) in Köln 1987 – 1990/92
- Das Modellvorhaben „Beratung und Weiterbildung ausländischer Kleinunternehmer und Betreuung ihrer Auszubildenden“ 1987 – 1990

[Die „Modellmaßnahmen zur Verbesserung des Übergangs türkischer Jugendlicher von der Schule oder von berufsvorbereitenden Maßnahmen in einen Ausbildungsberuf“ der Friedrich-Ebert-Stiftung 1984 – 1987](#)

1983 initiierte die Friedrich-Ebert-Stiftung (FES) als Träger einen Modellversuch, der zum 01. Januar 1984 in Zusammenarbeit mit der Handwerkskammer Düsseldorf startete. Ziel des Projekts war es, türkische Jugendliche mit Sprach- und Bildungsdefiziten in eine handwerkliche Ausbildung, insbesondere im Kfz- und Elektrobereich, zu vermitteln und ihnen durch ausbildungsbegleitende Hilfen des „Benachteiligtenprogramms“ (Stützkurs) sowie eine sozialpädagogische Förderung (Einzel- und Gruppengespräche, Elternarbeit) zu einem Facharbeiterabschluss zu verhelfen. Andererseits sollten die Betriebe zur Ausbildung ausländischer Jugendlicher motiviert werden, indem ihnen bei der Handwerkskammer und der Friedrich-Ebert-Stiftung entsprechende Ansprechpartner und Hilfestellungen gewährt wurden, sollten bei der Ausbildung der Jugendlichen Probleme auftauchen. Der Schwerpunkt lag hier bewusst auf handwerklichen Betrieben, denn trotz des dort zunehmenden Lehrlingsmangels bemühten sich diese aus Sicht der antragstellenden FES nicht genügend um ausländische bzw. türkische Jugendliche, da von vornherein Probleme bei der Ausbildung befürchtet würden. Finanziert wurde das Projekt über die Handwerkskammer Düsseldorf, durch die Alfried Krupp von Bohlen und Halbach-Stiftung sowie das Nordrhein-Westfälische Landesministerium für Arbeit, Gesundheit und Soziales.⁸²²

⁸²² Hausarchiv der Friedrich-Ebert-Stiftung im AdsD, Gruppe „Ausländerforschung und Ausländerpolitik“, 28181, darin: Projektantrag und Kostenplan des Modellprojekts als Anlage des Schreibens von Herrn Dr. Heidermann bei der Friedrich-Ebert-Stiftung an das LMA GS (Referat IV A3) vom 03. November 1983. Betreff: Antrag auf Förderung der „Modellmaßnahmen zur Verbesserung des Übergangs türkischer Jugendlicher von der Schule oder von berufsvorbereitenden Maßnahmen in einen Ausbildungsberuf“. Ähnlich wie beim Modellversuch bei der BMW AG stellte der finanzielle Förderumfang der Maßnahme auch beim Modellprojekt der FES zunächst einen Streitpunkt dar. Neben der allgemeinen Förderungsfähigkeit des Projekts ging es hier insbesondere um die Personalkosten bzw. um die tarifliche Einstufung der projektleitenden Sozialpädagogin bei der FES. Das Landesministerium sprach sich für eine geringere Einstufung als die FES aus, um Kosten zu sparen, was wiederum bei der FES für Unmut sorgte und auf

Neben zwei Gruppen türkischer Jugendlicher, die entweder im Betrieb oder in einer überbetrieblichen Einrichtung – und hier entweder in gemischten oder nationalspezifischen Gruppen – ausgebildet wurden, sah der Modellversuch eine Kontrollgruppe aus 20 deutschen Jugendlichen vor, die ihre Ausbildung zum Großteil in Kfz-Werkstätten oder in Autohäusern absolvierten.⁸²³ Auf diese Weise sollten nationalitäts- und schichtspezifische Probleme bei der Ausbildung voneinander abgegrenzt werden.⁸²⁴ Obgleich die Vergleichbarkeit der deutschen und der türkischen Jugendlichen aufgrund der unterschiedlichen Strukturen und Voraussetzungen der Ausbildungsbetriebe und der Jugendlichen selbst nicht in allen Punkten gegeben war⁸²⁵ –, was in der wissenschaftlichen Begleitung mehrfach thematisiert und problematisiert wurde – zeigte sich im Laufe des Versuchs doch, dass deutsche und ausländische Jugendliche oftmals ähnliche Probleme und Schwierigkeiten mit der Ausbildung im dualen System hatten, die somit nicht als ausländerspezifisch, sondern als allgemein ausbildungsbedingt angesehen werden konnten.⁸²⁶ So wurden die Eignungstests bei den

Widerspruch stieß. Die Streitigkeiten um die Eingruppierung der Sozialpädagogin zogen sich über neun Monate hin und verzögerten den Projektbeginn. Vgl. hierfür: Landesarchiv NRW, NW 670/148, darin: Stellungnahme der Abteilung I D 3 an die Abteilung IV A 3 vom 01.12.1983. Betreff: „Modellmaßnahme zur Verbesserung des Übergangs türkischer Jugendlicher von der Schule oder von berufsvorbereitenden Maßnahmen in einen Ausbildungsberuf“. Bezug: Projektantrag der Friedrich-Ebert-Stiftung vom 03.11.1983; Schreiben von IV A 3 vom 22.11.1983; sowie: Schreiben der Abteilung I C 2 – 1009.R im L MAGS Betreff: „Modellmaßnahme zur Verbesserung des Übergangs türkischer Jugendlicher von der Schule oder von berufsvorbereitenden Maßnahmen in einen Ausbildungsberuf“. Bezug: Projektantrag der Friedrich-Ebert-Stiftung vom 03.11.1983. Und: AdsD, Hausarchiv der Friedrich-Ebert-Stiftung, 28181, darin: Schreiben von Dr. Heidermann bei der FES an den leitenden MR Dr. Gerd Diers im L MAGS vom 03.09.1984. Betreff: Forschungsprojekt „Modellmaßnahmen zur Verbesserung des Übergangs türkischer Jugendlicher von der Schule oder von berufsvorbereitenden Maßnahmen in einen Ausbildungsberuf“. Bezug: Besprechung vom 30.08.1984 in Ihrem Hause. Sowie: Vermerk von Dr. Mehrländer an Herrn Heinz Kühn, MdEP vom 09.05.1984. Betreff: „Modellmaßnahmen zur Verbesserung des Übergangs türkischer Jugendlicher von der Schule oder von berufsvorbereitenden Maßnahmen in einen Ausbildungsberuf“. Bezug: Kuratoriumssitzung der Alfried Krupp von Bohlen und Halbach-Stiftung am 22. Mai 1984.

⁸²³ Hausarchiv der Friedrich-Ebert-Stiftung im AdsD, Gruppe „Ausländerforschung und Ausländerpolitik“, 28181, darin: Projektantrag und Kostenplan des Modellprojekts vom 03. November 1983 und: Wolfgang Amann, Getrud Backes und Ursula Mehrländer bei der Abteilung „Ausländerforschung und Ausländerpolitik“ der FES: 2. Zwischenbericht zum Projekt „Modellmaßnahmen zur Verbesserung des Übergangs türkischer Jugendlicher von der Schule oder von berufsvorbereitenden Maßnahmen in einen Ausbildungsberuf“. März 1985.

⁸²⁴ LAV NRW, NW 670/148, darin: Projektskizze der FES: „Modellmaßnahme zur Verbesserung des Übergangs türkischer Jugendlicher von der Schule oder von berufsvorbereitenden Maßnahmen in einen Ausbildungsberuf“. Stand: Januar 1984.

⁸²⁵ So verfügten die deutschen Jugendlichen alle über einen Hauptschulabschluss und wurden in meist größeren und moderneren Betrieben ausgebildet als die türkischen Auszubildenden. Siehe hierzu etwa: Hausarchiv der Friedrich-Ebert-Stiftung, AdsD, Gruppe „Ausländerforschung und Ausländerpolitik“, 28181, darin: Wolfgang Amann, Getrud Backes und Ursula Mehrländer bei der Abteilung „Ausländerforschung und Ausländerpolitik“ der FES: 3. Zwischenbericht zum Projekt „Modellmaßnahmen zur Verbesserung des Übergangs türkischer Jugendlicher von der Schule oder von berufsvorbereitenden Maßnahmen in einen Ausbildungsberuf“. September 1985. Die Friedrich-Ebert-Stiftung reichte zu diesem Thema einen eigenen Projektantrag ein, von dem nicht ganz klar ist, ob er verwirklicht wurde. Siehe hierzu: LAV NRW, NW 670/288, darin: Projektskizze „Ausbildungs- bzw. Beschäftigungschancen für ausländische Jugendliche im Handwerk angesichts der Einführung neuer Technologien“ als Anlage eines Schreibens an Herrn Dr. Diers im Landesministerium für Arbeit, Gesundheit und Soziales vom 05. März 1987.

⁸²⁶ Hausarchiv der Friedrich-Ebert-Stiftung im AdsD, Gruppe „Ausländerforschung und Ausländerpolitik“, 28181, darin: Wolfgang Amann, Getrud Backes und Ursula Mehrländer bei der Abteilung „Ausländerforschung und Ausländerpolitik“ der FES: 3. Zwischenbericht zum Projekt „Modellmaßnahmen zur

größeren Ausbildungsbetrieben selbst von den meisten deutschen Jugendlichen – von denen sogar alle über einen Hauptschulabschluss verfügten – als schwierig bezeichnet. Darüber hinaus nannten auch deutsche Auszubildende Zeit- und Leistungsdruck sowie Schwierigkeiten mit der Fachsprache als häufige Probleme innerhalb der Ausbildung.⁸²⁷ Von deutschen und türkischen Auszubildenden gleichermaßen bemängelt wurde außerdem eine zu geringe Systematik der Ausbildung, fehlende Hilfestellungen und zu wenig selbständiges Arbeiten.⁸²⁸

Andererseits förderte der Modellversuch zutage – und dies bestätigt die eingangs beschriebenen beruflichen Verdrängungsprozesse –, dass sich die Technologisierung im Handwerk eher negativ auf die Chancen der ausländischen Jugendlichen in der Ausbildung auswirkte, da letztere seltener in und an neuen Technologien ausgebildet wurden als deutsche Gleichaltrige. Dies lag zum einen daran, dass ausländische Auszubildende ihre Ausbildung meist in kleineren, schlechter ausgestatteten Betrieben erhielten, andererseits auch daran, dass Ausbilder und Vorgesetzte den ausländischen Jugendlichen weniger zutrauten und sie daher seltener mit komplexen Aufgaben an neuen Maschinen und Geräten betrauten, so die wissenschaftliche Begleitung.⁸²⁹

Trotz ihrer gemeinsamen Schwierigkeiten kam es teilweise zu Spannungen zwischen den deutschen und den türkischen Jugendlichen des Modellversuchs, insbesondere innerhalb der überbetrieblichen Einrichtung. Zum Abbau von Vorurteilen dienten u.a. ein gemeinsames Wochenendseminar mit deutschen und türkischen Jugendlichen sowie gemeinsame Azubi-Stammtische. Trotz seiner vorwiegend

Verbesserung des Übergangs türkischer Jugendlicher von der Schule oder von berufsvorbereitenden Maßnahmen in einen Ausbildungsberuf“. September 1985.

⁸²⁷ Hausarchiv der Friedrich-Ebert-Stiftung im AdsD, Gruppe „Ausländerforschung und Ausländerpolitik“, 28181, darin: Wolfgang Amann, Getrud Backes und Ursula Mehrländer bei der Abteilung „Ausländerforschung und Ausländerpolitik“ der FES: 3. Zwischenbericht zum Projekt „Modellmaßnahmen zur Verbesserung des Übergangs türkischer Jugendlicher von der Schule oder von berufsvorbereitenden Maßnahmen in einen Ausbildungsberuf“. September 1985. S.20 und 26.

⁸²⁸ Hausarchiv der Friedrich-Ebert-Stiftung im AdsD, Gruppe „Ausländerforschung und Ausländerpolitik“, 28181, darin: Wolfgang Amann, Getrud Backes und Ursula Mehrländer bei der Abteilung „Ausländerforschung und Ausländerpolitik“ der FES: 6. Zwischenbericht zum Projekt „Modellmaßnahmen zur Verbesserung des Übergangs türkischer Jugendlicher von der Schule oder von berufsvorbereitenden Maßnahmen in einen Ausbildungsberuf“. März 1987.

⁸²⁹ Hausarchiv der Friedrich-Ebert-Stiftung im AdsD, Gruppe „Ausländerforschung und Ausländerpolitik“, 28181, darin: Wolfgang Amann, Getrud Backes und Ursula Mehrländer bei der Abteilung „Ausländerforschung und Ausländerpolitik“ der FES: 5. Zwischenbericht zum Projekt „Modellmaßnahmen zur Verbesserung des Übergangs türkischer Jugendlicher von der Schule oder von berufsvorbereitenden Maßnahmen in einen Ausbildungsberuf“. September 1986. S.31. Inwiefern das vom Landesministerium für Arbeit, Gesundheit und Soziales zunächst aufgrund von Finanzknappheit abgelehnte Folgeprojekt „Ausbildungs- bzw. Beschäftigungschancen für ausländische Jugendliche im Handwerk angesichts der Einführung neuer Technologien“, das von der FES 1987 beantragt wurde, zu einem späteren Zeitpunkt umgesetzt wurde, ging aus der Überlieferung nicht hervor. Vgl. hierzu: LAV NRW, NW 670/288, darin: Projektskizze „Ausbildungs- bzw. Beschäftigungschancen für ausländische Jugendliche im Handwerk angesichts der Einführung neuer Technologien“ der FES als Anlage eines Schreibens an Herrn Dr. Diers im LMAGS vom 05. März 1987.

nationalitätsspezifischen Ausrichtung war das Projekt somit darauf ausgerichtet, deutsche und türkische Jugendliche einander näher zu bringen und Vorurteile abzubauen – so zumindest die wissenschaftliche Begleitung.⁸³⁰

Bezeichnend an dem Versuch der Friedrich-Ebert-Stiftung war außerdem, dass von Anfang an eine aktive Beteiligung der ausländischen Jugendlichen ausdrücklich erwünscht war, indem diese dazu aufgefordert waren, Vorschläge einzubringen. So bestimmten etwa die Jugendlichen, was sie während des Stützkurses erarbeiten wollten.⁸³¹ Darüber hinaus spielten die türkischen Auszubildenden gegenüber anderen ausländischen Jugendlichen als Multiplikatoren und Vorbilder eine wichtige und vor allem aktive Rolle innerhalb des Versuchskonzepts: So berichteten die türkischen Auszubildenden etwa auf zwei Informationsveranstaltungen in einem Jugendtreff sowie in Gesprächen mit dem Düsseldorfer Arbeits- und Jugendamt sowohl Gleichaltrigen als auch Erwachsenen, die beruflich mit der Ausbildungsförderung ausländischer Jugendlicher zu tun hatten, von ihren bisherigen Erfahrungen.⁸³² Die Teilnehmenden blieben somit keine passiven (Ziel-)Objekte des Modellversuchs, sondern wurden zu aktiv handelnden Subjekten, die das Projekt mitprägten und beeinflussten.

In Bezug auf die Integrationschancen der ausländischen Jugendlichen förderte der Modellversuch keine eindeutigen Ergebnisse zutage: Einerseits hatten die in überbetrieblichen Einrichtungen in nationalitätsspezifischen Gruppen ausgebildeten Jugendlichen tatsächlich fast nur Kontakt zu Türken, sodass alltägliche Begegnungen und Freizeitkontakte zu deutschen Gleichaltrigen hier nicht gegeben waren. „*Als eindeutigen Nachteil*“ betonten somit

*„alle befragten Jugendlichen der Gruppe die fehlende Möglichkeit der täglichen Auseinandersetzung, des Miteinanderumgehenlernens mit deutschen Jugendlichen, die fehlende Chance, sich wechselseitig im Unterricht kennenzulernen und darüber hinaus Kontakte und Austauschmöglichkeiten zu knüpfen. Der flüchtige Kontakt im Hause und in der doch sehr beschnittenen Zeit außerhalb der Ausbildung reiche hierzu nicht aus.“*⁸³³

⁸³⁰ Hausarchiv der Friedrich-Ebert-Stiftung im AdsD, „Ausländerforschung und Ausländerpolitik“, 28181, darin: Projektantrag und Kostenplan des Modellprojekts vom 3. November 1983.

⁸³¹ Ebenda, darin: Wolfgang Amann, Getrud Backes und Ursula Mehrländer bei der Abteilung „Ausländerforschung und Ausländerpolitik“ der FES: 5. Zwischenbericht zum Projekt „Modellmaßnahmen zur Verbesserung des Übergangs türkischer Jugendlicher von der Schule oder von berufsvorbereitenden Maßnahmen in einen Ausbildungsberuf“. September 1986. S.40.

⁸³² Ebenda, S.20f.

⁸³³ Hausarchiv der Friedrich-Ebert-Stiftung im AdsD, „Ausländerforschung und Ausländerpolitik“, 28181, darin: Wolfgang Amann, Getrud Backes und Ursula Mehrländer bei der Abteilung „Ausländerforschung und Ausländerpolitik“ der FES: 5. Zwischenbericht zum Projekt „Modellmaßnahmen zur Verbesserung des Übergangs türkischer Jugendlicher von der Schule oder von berufsvorbereitenden Maßnahmen in einen Ausbildungsberuf“. September 1986. S.20f.

Andererseits bestünden bei der nationalitätsspezifischen Gruppe in der überbetrieblichen Einrichtung dank eines besseren Zusammenspiels von Fachtheorie und -praxis, Berufsschule und sozialpädagogischer Förderung bessere Förderungsmöglichkeiten, insbesondere in den sprachlichen Fächern. Darüber hinaus spiele für die soziale Integration in die Gruppe bzw. in den Betrieb immer auch der individuelle Leistungsstand, die persönliche Motivation und das jeweilige Lernverhalten des einzelnen Jugendlichen eine große Rolle.⁸³⁴ In Bezug auf die Frage, welche Form der Ausbildungsförderung für die soziale Integration der türkischen Jugendlichen am hilfreichsten sei, kam die wissenschaftliche Begleitung daher zu keinem abschließenden Urteil.⁸³⁵

Als Schlussfolgerung des Modellversuchs forderte die FES-Projektleitung, dass eine zentrale (Vermittlungs-)Institution eingerichtet werden müsse, welche Ausbildungsschwierigkeiten von ausländischen Jugendlichen wahrnehmen, entsprechende Maßnahmen initiieren und als Bindeglied zwischen Ausbildungsbetrieb(en), Berufsschule/Stützkurs sowie den Einrichtungen des Handwerks (Innungen, Kammern) fungieren solle.⁸³⁶ Diese Forderungen sollte die „Beratungsstelle für ausländische Nachwuchskräfte“ schließlich 1988 in Köln umsetzen.⁸³⁷

Das Modellprojekt „Berufliche Bildung und Eingliederung/Wiedereingliederung griechischer Jugendlicher“ 1987 – 1990

Einen ähnlichen methodischen Ansatz wie der gemeinsame Modellversuch der FES und der Düsseldorfer Handwerkskammer verfolgte das sogenannte „Griechen-Projekt“, das zwischen 1987 und 1990 vom „Institut der deutschen Wirtschaft“ in Kooperation mit dem griechischen „Unternehmensverband für die berufliche Ausbildung der Industriekräfte“ organisiert und zusätzlich durch das Bundesministerium für Arbeit und Soziales, die Bundesanstalt für Arbeit und den Europäischen Sozialfonds gefördert wurde.⁸³⁸ Hier ging es darum, in der Bundesrepublik (Frankfurt, Köln und

⁸³⁴ Hausarchiv der Friedrich-Ebert-Stiftung im AdsD, „Ausländerforschung und Ausländerpolitik“, 28181, darin: Amann / Backes / Mehrländer: 3. Zwischenbericht zum Modellprojekt. September 1985. S.46f.

⁸³⁵ Ebenda, darin: 6. Zwischenbericht zum Projekt „Modellmaßnahmen zur Verbesserung des Übergangs türkischer Jugendlicher von der Schule oder von berufsvorbereitenden Maßnahmen in einen Ausbildungsberuf“. März 1987. S.45.

⁸³⁶ Ebenda, darin: 5. Zwischenbericht zum Projekt „Modellmaßnahmen zur Verbesserung des Übergangs türkischer Jugendlicher von der Schule oder von berufsvorbereitenden Maßnahmen in einen Ausbildungsberuf“. September 1986. S.53f.

⁸³⁷ Siehe hierzu weiter unten.

⁸³⁸ BArch Koblenz, B149/62853, darin: Der Bundesminister für Arbeit und Soziales, Bonn den 1.6.1987: Ergebnisprotokoll der Deutsch-Griechischen Arbeitsgruppe „Berufliche Bildung und Eingliederung/Wiedereingliederung griechischer Jugendlicher“ vom 18. Mai 1987 in Bonn. Auch hier standen am Anfang zähe Verhandlungen um die vom Bundesministerium und vom Bundesrechnungshof geforderten Kostensenkungen. Siehe hierzu: BArch Koblenz, B149/62854, darin: Schreiben von Hans-Josef Breidbach und Uwe Holl beim Institut der Deutschen Wirtschaft (Geschäftsführung) an Herrn Dr. Ohndorf im BMAS vom 25. August 1987. Betreff: Projekt „Herstellung und Voraussetzungen einer beruflichen Bildung griechischer Jugendlicher zur Eingliederung und Wiedereingliederung“.

Nürnberg) lebende griechische Jugendliche durch eine entsprechende zusätzliche Förderung – v. a. auch in kaufmännischen Berufen (Bürofachkräfte, Handelskaufleute, Ein-/Verkäufer)⁸³⁹ – sowohl für den deutschen als auch den griechischen Arbeitsmarkt zu qualifizieren und ihnen so eine mögliche Remigration zu erleichtern. Hintergrund war die Erkenntnis, dass die Rückkehrbereitschaft gerade unter jungen Griechen der 2. Generation ausgesprochen hoch war, Rückkehrende jedoch auf dem griechischen Arbeitsmarkt auf erhebliche Probleme stießen. Daher ging es in diesem Zusammenhang vor allem darum, die Jugendlichen in Berufen auszubilden, für die sowohl in der Bundesrepublik als auch in Griechenland eine stabile Nachfrage auf dem Arbeitsmarkt vorhanden war.⁸⁴⁰

In diesem Sinne erhielten die griechischen Teilnehmenden während der Ausbildung zum einen ausbildungsbegleitende Hilfen des „Benachteiligtenprogramms“, andererseits lernten sie die griechische Fachsprache. Ein dreiwöchiges Praktikum in Griechenland nach dem zweiten Ausbildungsjahr sollte außerdem die praktischen Erfahrungen der Jugendlichen mit der Arbeit in griechischen Betrieben gewährleisten.⁸⁴¹

⁸³⁹ Dass im Gegensatz zu den bisher untersuchten Fördermaßnahmen auch kaufmännische Berufe angeboten wurden, lag daran, dass die griechischen Jugendlichen über die griechischen Schulen in der Bundesrepublik einerseits zwar hohe Schulabschlüsse erreichten (nämlich meist das griechische Abitur), dass aber ihre Ausbildungsbeteiligung sehr gering ausfiel: Da sich die griechischen Jugendlichen in erster Linie für ein Studium in Griechenland entschieden und die duale Berufsausbildung in der Bundesrepublik, insbesondere im gewerblich-technischen Bereich, eher geringgeschätzten, lag der Anteil der griechischen an allen ausländischen Auszubildenden in der Bundesrepublik Anfang der 1990er Jahre nur bei 27 %. Dennoch hatten die griechischen Jugendlichen innerhalb der Ausbildung oftmals Schwierigkeiten, wie v. a. Sprachprobleme, da die sprachlichen und mathematischen Standards an den griechischen Schulen mitunter stark von den in der Bundesrepublik üblichen Vorgaben abwichen. Um die jungen Griechen überhaupt zur Aufnahme einer Ausbildung motivieren und begeistern zu können, lag der Schwerpunkt der Berufe innerhalb des „Griechen-Projekts“ daher im Bereich der anspruchsvolleren kaufmännischen Ausbildungsgänge. Vgl. hierzu: BArch Koblenz, B149/62855, darin: Schreiben von Uwe Holl beim Institut der Deutschen Wirtschaft (Geschäftsführung) an den BMAS vom 14.01.1988 und 62853, darin: Schreiben Tina Bertzeletou vom Europäisches Zentrum für die Förderung der Berufsausbildung (CEDEFOP) an Dr. Wolfgang Uhndorf (BMAS) vom 27. Januar 1987. Anlage: Europäisches Zentrum für die Förderung der Berufsausbildung: Bericht über die Ziele des Programms „Berufsbildung - Berufliche Bildung und Eingliederung/Wiedereingliederung von Wanderarbeitnehmern der Zweiten Generation“ sowie über die Förderung der Planung von Berufsbildungsprogramm für griechische Wanderarbeitnehmer der zweiten Generation in der Bundesrepublik Deutschland (Berlin – 3. November 1986). Siehe außerdem: DGB-Archiv im AdSD, 5/DGAZ, 1234, darin: Statement von Dr. Ursula Engelen-Kefer, stellvertretende Vorsitzende des DGB, anlässlich der Pressekonferenz am 09. Februar 1993 zu „Ausbildungssituation ausländischer Jugendlicher in Westdeutschland“.

⁸⁴⁰ BArch Koblenz, B149/62853, darin: Europäisches Zentrum für die Förderung der Berufsausbildung: Bericht über die Ziele des Programms „Berufsbildung - Berufliche Bildung und Eingliederung/Wiedereingliederung von Wanderarbeitnehmern der Zweiten Generation“ sowie über die Förderung der Planung von Berufsbildungsprogramm für griechische Wanderarbeitnehmer der zweiten Generation in der Bundesrepublik Deutschland (Berlin – 03. November 1986) als Anlage eines Schreibens von Tina Bertzeletou vom Europäisches Zentrum für die Förderung der Berufsausbildung (CEDEFOP) an Dr. Wolfgang Uhndorf (BMAS) vom 27. Januar 1987.

⁸⁴¹ BArch Koblenz, B149/62855, darin: BMAS: Ergebnisprotokoll der Sitzung der Deutsch-Griechischen Arbeitsgruppe „Berufliche Bildung und Eingliederung/Wiedereingliederung griechischer Jugendlicher“ am 24. März 1987 in Bonn. Bonn den 30. März 1987. Sowie: Ebenda, 62853, darin: Der BMAS, Bonn den 01.06.1987: Ergebnisprotokoll der Deutsch-Griechischen Arbeitsgruppe „Berufliche Bildung und Eingliederung/Wiedereingliederung griechischer Jugendlicher“ vom 18. Mai 1987 in Bonn. Und: DGB-Archiv im AdSD, 5/DGAZ, 830, darin: Institut der deutschen Wirtschaft: Berufliche Bildung und (Wieder-)Eingliederung griechischer Jugendlicher. Projektbeschreibung. Köln, 07. August 1987.

Hiermit wurde erstmals ein umfangreicher (Modell-)Versuch unternommen, Ausbildungsabschlüsse zu internationalisieren und die Zweisprachigkeit der Jugendlichen – die in diesem Fall als Zusatzqualifikation und nicht als Defizit verstanden wurde – zu einem echten Wettbewerbsvorteil gegenüber deutschen Gleichaltrigen auf dem Arbeitsmarkt zu machen.

Wie der zuvor beschriebene Modellversuch verdeutlicht somit auch das „Griechen-Projekt“ das gestiegene Interesse der Wirtschaft an der Ausbildungsförderung ausländischer Jugendlicher innerhalb des regulären dualen Systems. Diese Entwicklung und gerade das „Griechen-Projekt“ stießen trotz „*alle[r] grundsätzlichen Bedenken*“ im Übrigen auch beim DGB auf Zuspruch, denn es sei „*im Rahmen des bestehenden Berufsbildungssystems ausländerpolitisch von Vorteil*“, dass sich nun auch vermehrt die Arbeitgeber „*ihrer bildungspolitischen Verantwortung zur beruflichen Bildung ausländischer Jugendlicher in der Bundesrepublik*“ stellten.⁸⁴²

Die „Beratungsstelle zur Qualifizierung ausländischer Nachwuchskräfte“ (BQN) in Köln 1987 – 1990/92

Vergleichbare Ziele wie der Modellversuch der FES und der Handwerkskammer Düsseldorf verfolgte auch die „Beratungsstelle zur Qualifizierung ausländischer Nachwuchskräfte“ (kurz: BQN) in Köln zwischen 1987 und 1990/92, das die Forderungen der wissenschaftlichen Begleitung des FES-Projekts nach einer zentralen Vermittlerinstitution gewissermaßen in die Realität umsetzte.⁸⁴³ Das Projekt ging unmittelbar auf die Ergebnisse des Modellversuchs zur „Berufsausbildung ausländischer Jugendlicher in anerkannten Ausbildungsberufen“, also auf den bundesweiten „Ausländermodellversuch“ zurück⁸⁴⁴: Um in Nordrhein-Westfalen, und hier insbesondere in Köln, weitere Maßnahmen zur Berufsqualifikation ausländischer Jugendlicher zu initiieren, welche die bisherigen Erfahrungen und Erkenntnisse aus den „Ausländermodellversuchen“ aufgriffen, wurde die Firma „F. Tiedt Beratung und Forschung“ 1986 vom Bundesministerium für Bildung und Wissenschaft mit der „*Entwicklung eines Umsetzungskonzeptes von Ergebnissen der Ausländermodellversuchsreihe für*

⁸⁴² DGB-Archiv im AdsD, 5/DGAZ, 1236, darin: DGB-Abteilung Ausländische Arbeitnehmer. Aktenvermerk von Leo Monz vom 21. Mai 1978 an den Kollegen Karl-Heinz-Göbel. Betreff: 2. Sitzung der bilateralen deutsch-griechischen Arbeitsgruppe „Berufliche Bildung und Eingliederung – Wiedereingliederung griechischer Jugendlicher“ am 18. Mai 1987 im BMA, Bonn.

⁸⁴³ Dabei griffen die Projektverantwortlichen der Beratungsstelle die Forderungen des FES-Modellversuchs direkt auf und verwiesen auf dessen Ergebnisse. Vgl. hierzu: LAV NRW, NW 670/290, darin: Schreiben von Herrn Dr. Diers an Herrn Staatssekretär im Hause vom 29.11.1988. Betreff: Projekt „Clearing- und Beratungsstelle für Ausbildungsbetriebe mit ausländischen Auszubildenden“ (Vorläufiger Arbeitstitel).

⁸⁴⁴ LAV NRW, NW 670/291, darin: Förderung der Berufsausbildung von Ausländerinnen und Ausländern in der Arbeitsmarkregion Köln. 1. Zwischenbericht. Stand: 31. Juli 1989.

Ballungsgebiete am Beispiel des Großraumes Köln“ beauftragt.⁸⁴⁵ In diesem Kontext arbeitete die Studie die Mängel der bisherigen Ergebnisse aus den „Ausländermodellprojekten“ heraus, die es bei neu einzurichtenden Projekten und Maßnahmen tunlichst zu vermeiden galt. Genannt wurde hier in erster Linie die ausschließliche Orientierung an ausländischen Jugendlichen als Zielgruppe, die Ausrichtung auf (meist türkische) Späteinsteiger, eine ausgesprochene Betriebsferne, die starke Betonung von Sprache, Schrift und Theorie, die Konzentration auf zumeist größere Betriebe mit eigenen Ausbildungsabteilungen sowie das Überwiegen allgemeiner bzw. branchenspezifischer Ansätze.⁸⁴⁶

Im Ergebnis kam die Studie zum selben Schluss wie die FES in ihrem Modellvorhaben und schlug eine zentrale Beratungsstelle vor, die sowohl für die ansässigen (Handwerks-)Unternehmen als auch für die ausländischen Jugendlichen selbst als Ansprechpartner und Vermittler dienen sollte. Dabei ging es einerseits darum, mehr (Klein-)Betriebe für die Ausbildung von Ausländern zu gewinnen und andererseits darum, ausländische Jugendliche zu motivieren, eine Ausbildung im Handwerk zu absolvieren. In Bezug auf die *„komplexe Integrationsaufgabe der betrieblichen Ausbildung“* wies die Studie darauf hin, dass diese *„aus Betriebssicht nicht geplant oder auf der Grundlage (sozial-)politischer Entscheidungen für die Ausbildung der Zielgruppe ausländischer Jugendlicher“* erfolge, *„sondern angesichts des quantitativen Engpasses und dem Mangel an Jugendlichen generell“*. *„Die Mehrheit der Betriebe“* stünde *„daher innerhalb der nächsten fünf bis acht Jahren vor einer nicht gewollten oder beabsichtigten Integrationsaufgabe, die eine große Herausforderung“* darstelle und an der *„das Schulsystem der Bundesrepublik [...] nachweislich [...] weitgehend“* gescheitert sei. In diesem Sinne sollten die in der beruflichen Ausbildung ausländischer Jugendlicher bereits gewonnenen Erfahrungen breitenwirksam und branchenspezifisch für Betriebe nutzbar gemacht werden.⁸⁴⁷

Dabei war das Projekt als Modellversuch mit einer maximalen Laufzeit von sieben Jahren (bis 1995) angelegt, danach sollte *„die Ausbildung ausländischer Jugendlicher zur Regelpraxis geworden sein, die ohne Hilfe von außen bewältigt werden kann“*⁸⁴⁸.

⁸⁴⁵ LAV NRW, NW 670/290, darin: Anmerkungen zur Beratungsstelle für ausländische Nachwuchskräfte vom 21. November 1988. Darin außerdem: Fehl, Wolfgang / Tiedt, Friedemann (F. Tiedt Beratung und Forschung): Entwicklung eines Umsetzungskonzeptes von Ergebnissen des Ausländermodellprogrammes des Großraumes Köln: Clearing und Beratungsstelle für Ausbildungsbetriebe mit ausländischen Lehrlingen. Wuppertal, Juli 1987.

⁸⁴⁶ Ebenda, S.1-2.

⁸⁴⁷ LAV NRW, NW 670/290, darin: Anmerkungen zur Beratungsstelle für ausländische Nachwuchskräfte vom 21. November 1988. Darin außerdem: Fehl, Wolfgang / Tiedt, Friedemann (F. Tiedt Beratung und Forschung): Entwicklung eines Umsetzungskonzeptes von Ergebnissen des Ausländermodellprogrammes des Großraumes Köln: Clearing und Beratungsstelle für Ausbildungsbetriebe mit ausländischen Lehrlingen. Wuppertal, Juli 1987. S.2-7.

⁸⁴⁸ Ebenda, S.14.

Interessant ist in diesem Zusammenhang auch, dass die Beratungsstelle nach der maximalen Laufzeit von sieben Jahren auf keinen Fall um ihrer selbst willen aufrechterhalten, sondern nur dann weitergeführt werden sollte, *„wenn sie für die betriebliche Ausbildungspraxis attraktiv und auch für weitere Jahre wünschenswert“* sei. In diesem Fall sollten sich dann die *„Abnehmer der Beratungs- und Serviceleistungen“* – also Betriebe, Verbände und Innungen – *„sowohl an einer Trägerschaft als auch an einer Finanzierung der Beratungsstelle beteiligen“*.⁸⁴⁹ Dass Eigeninteressen bei den (freien) Trägern in der Vergangenheit durchaus dazu beigetragen hatten, (Sonder-)Maßnahmen für ausländische Jugendliche teilweise trotz einer geringen Wirksamkeit fortzuführen – wie in Kapitel 4.4.5 Akteursinteressen als Ursache von Sondermaßnahmen und zunehmende Konkurrenz zwischen Maßnahmeträgern herausgearbeitet wurde – , wurde hier also ebenfalls registriert und reflektiert.

Gefördert wurde die BQN durch das Bundesministerium für Bildung und Wissenschaft, die Kölner Arbeitsverwaltung, die Robert-Bosch-Stiftung und das nordrhein-westfälische Landesministerium für Arbeit, Gesundheit und Soziales. Gerade das Landesarbeitsministerium sah einen Vorteil des Projekts darin, dass die Motivation der Betriebe, ausländische Jugendliche auszubilden, durch entsprechende Beratungsangebote und die Zusammenarbeit mit den Kammern verstärkt werden sollte. So könne *„ein noch so aufwendiges Maßnahmebündel zur Verbesserung der Wettbewerbschancen ausländischer Jugendlicher auf dem Ausbildungs- und Arbeitsmarkt ohne die Einstellungsbereitschaft der Betriebe keinen Erfolg“* haben. *„Die Anbindung dieser Beratungsstelle an eine Industrie- und Handelskammer“* sei daher *„ein wichtiger Faktor für den Projekterfolg“*.⁸⁵⁰

Gemeinsam mit erfahrenen Ausbildern und Betriebsinhabern aus der Praxis entwickelte die BQN in diesem Sinne branchenspezifische Leitfäden und betriebsorientiertes Material zur Ausbildung ausländischer Jugendlicher. In den Räumlichkeiten der Handwerkskammer Köln bot die BQN außerdem eine Einzelfallberatung für Schüler, Eltern und Betriebe an. Auch Schulungen für das Ausbildungspersonal und regelmäßige Treffen zum Erfahrungsaustausch für Ausbilder gehörten zu den von der Beratungsstelle angebotenen Maßnahmen.⁸⁵¹ Darüber hinaus kooperierte die BQN mit

⁸⁴⁸ LAV NRW, NW 670/290, darin: Anmerkungen zur Beratungsstelle für ausländische Nachwuchskräfte vom 21. November 1988. Darin außerdem: Fehl, Wolfgang / Tiedt, Friedemann (F. Tiedt Beratung und Forschung): Entwicklung eines Umsetzungskonzeptes von Ergebnissen des Ausländermodellprogrammes des Großraumes Köln: Clearing und Beratungsstelle für Ausbildungsbetriebe mit ausländischen Lehrlingen. Wuppertal, Juli 1987. S.2-7.

⁸⁵⁰ LAV NRW, NW 670/290, darin: Schreiben von Herrn Dr. Diers an Herrn Staatssekretär im Hause vom 29.11.1988. Betreff: Projekt „Clearing- und Beratungsstelle für Ausbildungsbetriebe mit ausländischen Auszubildenden“ (Vorläufiger Arbeitstitel).

⁸⁵¹ LAV NRW, NW 670/290, darin: Gesellschaft für berufliche Förderung in der Wirtschaft: Entwurf eines Antrages an das Bundesministerium für Bildung und Wissenschaft und das Ministerium für Arbeit,

allen anderen wichtigen Institutionen im Bereich der Ausbildung ausländischer Jugendlicher – wie etwa den Schulen, der Berufsberatung, der Jugendhilfe und der Jugendsozialarbeit – und organisierte für Jugendliche in berufsvorbereitenden Maßnahmen Betriebspraktika.⁸⁵²

Seit Januar 1990 betrieb die Beratungsstelle außerdem den sogenannten „Azubi-Stammtisch“ – ein monatlich stattfindendes informelles Treffen ausländischer Jugendlicher und junger Erwachsener, die ihre Ausbildung bereits abgeschlossen hatten.⁸⁵³ Diese ehemaligen ausländischen Auszubildenden wurden durch die BQN darüber hinaus „zu Multiplikatoren geschult, die gegenüber türkischen Eltern für die Berufsausbildung“ für die Aufnahme einer Ausbildung und die Tätigkeit der Beratungsstelle werben sollten.⁸⁵⁴ Auch hier wird deutlich, dass die ausländischen Jugendlichen nun einen wichtigen und aktiven Teil innerhalb der Maßnahmekonzeption spielten.

Innerhalb der Aktivitäten der BQN ist darüber hinaus insbesondere das „Informationsfest“ unter dem Motto „Ausbildung in Köln – Ja!“ Anfang September 1990 unter der Schirmherrschaft der Ausländerbeauftragten Liselotte Funcke erwähnenswert, denn es verdeutlicht abermals den veränderten Blick der beteiligten Akteure auf die ausländischen Jugendlichen als Maßnahmezielgruppe: Auf einem Festival für ausländische Jugendliche und ihre Familien stellten 40 verschiedene Unternehmen der Region die bei ihnen angebotenen Ausbildungsberufe vor. Dabei sollte das Format einer „Info-Rallye“ mit zu beantwortenden Fragen die jungen Teilnehmenden zum Mitmachen und Entdecken motivieren: Hatten die ausländischen Jugendlichen genügend richtige Antworten gesammelt, konnten sie anschließend bei einer Verlosung mitmachen. Neben einem kulturellen und kulinarischen Rahmenprogramm gab es außerdem die Gelegenheit, sich teilweise sogar in der Muttersprache im persönlichen Gespräch mit Meistern, Ausbildern und Lehrlingen auszutauschen. Auch die im Azubi-stammtisch organisierten Jugendlichen wirkten hier als Organisatoren und Ansprechpartner bzw. Multiplikatoren vor Ort mit. Insgesamt nahmen 2.000 Interessierte an der

Gesundheit und Soziales des Landes Nordrhein-Westfalen auf Bezuschussung einer Beratungsstelle zur Qualifizierung ausländischer Nachwuchskräfte. 20. Januar 1989.

⁸⁵² LAV NRW, NW 670/291 darin: Gesellschaft für berufliche Förderung in der Wirtschaft: Projektbeschreibung zum Antrag an das Bundesministerium für Bildung und Wissenschaft und das Ministerium für Arbeit, Gesundheit und Soziales des Landes Nordrhein-Westfalen auf Förderung des Vorhabens „Förderung der Berufsausbildung von Ausländerinnen und Ausländern in der Arbeitsmarktregion Köln“. Als Anlage an ein Schreiben an das Arbeitsministerium NRW vom 7. März 1989. Und LAV NRW, NW 670/292, darin: Förderung der Berufsausbildung von Ausländerinnen und Ausländern in der Arbeitsmarktregion Köln. 3. Zwischenbericht für den Zeitraum 01. November 1989 bis 31. Januar 1990. Köln 22. Februar 1990.

⁸⁵³ LAV NRW, NW 670/292, darin: Förderung der Berufsausbildung von Ausländerinnen und Ausländern in der Arbeitsmarktregion Köln. 3. Zwischenbericht für den Zeitraum 01. November 1989 bis 31. Januar 1990. Köln 22. Februar 1990.

⁸⁵⁴ Ebenda, darin: Förderung der Berufsausbildung von Ausländerinnen und Ausländern in der Arbeitsmarktregion Köln. 4. Zwischenbericht für den Zeitraum 01. Februar 1989 bis 30. April 1990. Köln im Mai 1990.

Veranstaltung teil und Rundfunk und Fernsehen berichteten über den Erfolg der Maßnahme. Im Februar 1991 wurde das Format als „Berufsorientierungstag im Bürgerzentrum Köln-Chorweiler“ zum zweiten Mal umgesetzt, wobei hier das Ausbildungsangebot im Stadtteil im Mittelpunkt stand.⁸⁵⁵

Die Konzeption und das neue zielgruppenspezifische Format des Informationsfests machen besonders deutlich, wie sehr sich gerade Handwerksunternehmen im Jahr 1990 aktiv um ausländische Jugendliche bemühten und letztere als begehrte Azubis regelrecht umwarben – eine Situation, die noch wenige Jahre zuvor undenkbar gewesen wäre. Somit wird insbesondere an diesem Beispiel die veränderte bzw. verbesserte Position der 2. Generation auf dem Arbeitsmarkt angesichts des zunehmenden Facharbeiter- und Lehrlingsmangels gegenüber den einstellenden (Handwerks-)Betrieben in aller Deutlichkeit sichtbar. Wie die BQN eindrücklich zeigt, führte diese Entwicklung dazu, dass sich die Zielgruppen, die innerhalb von berufsqualifizierenden Maßnahmen für die 2. Generation berücksichtigt wurden, Ende der 1980er Jahre stark erweiterten und neben den ausländischen Jugendlichen immer mehr (Handwerks-)Betriebe und (regionale) Wirtschaftsorganisationen in den Blick genommen wurden, die dazu befähigt werden sollten, das Ausbildungspotenzial der migrantischen Jugendlichen auch tatsächlich nutzen zu können.

In Köln konnte die Zahl der ausländischen Auszubildenden nach Ablauf der Modelllaufzeit im Ergebnis auch durch die Arbeit der BQN um 63 % gesteigert werden: Der Anteil ausländischer Jugendlicher an allen Auszubildenden stieg dort zwischen 1989 und 1994 von 6 auf 19 % an. Der Erfolg der BQN führte nicht nur dazu, dass das Projekt auch nach 1992 fortgeführt wurde und bis 1995 vor allem daran arbeitete, die erprobten Methoden auch anderen Regionen zur Verfügung zu stellen. Darüber hinaus veranlasste er auch sechs weitere bundesdeutsche Kommunen und Städte dazu, zwischen 1990 und 1995 vergleichbare Beratungszentren, teils sogar unter demselben Namen, einzurichten, wie etwa in Berlin, Frankfurt, Nürnberg und Hamburg.⁸⁵⁶ Dass die BQN in Köln bis heute – nun unter dem modernisierten Titel „Beratungsstelle

⁸⁵⁵ LAV NRW, NW 670/292, darin: Förderung der Berufsausbildung von Ausländerinnen und Ausländern in der Arbeitsmarkregion Köln. 6. Zwischenbericht für den Zeitraum 01. August bis 31. Oktober 1990. Köln, 31.10.1990. Und: Förderung der Berufsausbildung von Ausländerinnen und Ausländern in der Arbeitsmarkregion Köln. 7. Zwischenbericht für den Zeitraum 01. November bis 31. Januar 1991. Köln, 05.03.1991 sowie: Förderung der Berufsausbildung von Ausländerinnen und Ausländern in der Arbeitsmarkregion Köln. 8. Zwischenbericht für den Zeitraum 01. Februar bis 30. April 1991. Köln, Mai 1991.

⁸⁵⁶ Informationsbroschüre des Bundesministeriums für Bildung und Wissenschaft „Ausbildung für alle: Beratungsstelle zur Qualifizierung ausländischer Nachwuchskräfte (BQN). Ein Kölner Modell“. Köln 1995. Eingesehen im Privatarchiv von Prof. (em). Dr. Ursula Boos-Nünning in Essen.

für Nachwuchskräfte mit Migrationshintergrund“ – besteht, zeigt, dass das Projekt Ende der 1980er Jahre richtungsweisend war.⁸⁵⁷

Das Modellvorhaben „Beratung und Weiterbildung ausländischer Kleinunternehmer und Betreuung ihrer Auszubildenden“ 1987 – 1990

Als letzter unternehmenszentrierter Modellversuch der späten 1980er Jahre ist schließlich das Projekt „Ausländische Selbständige bilden aus“ (Kurztitel) zu nennen, das zwischen 1987 und 1990 unter Leitung des International Labour Offices und der Freudenberg Stiftung in Nordrhein-Westfalen (Dortmund, Duisburg) und Baden-Württemberg (Mannheim) stattfand. Neben den Ministerien für Arbeit, Gesundheit und Soziales sowie den Kultusministerien der teilnehmenden Länder waren finanziell und/oder organisatorisch außerdem beteiligt die Bundesministerien für Bildung und Wissenschaft sowie für Arbeit und Soziales, der Deutsche Industrie- und Handelstag sowie das Zentrum für Türkeistudien, das die wissenschaftliche Begleitung übernahm.⁸⁵⁸

Dem Projekt ging es darum, innerhalb von ausländischen Betrieben im Einzugsgebiet Dortmund, Duisburg und Mannheim Ausbildungsplätze für ausländische Jugendliche zu schaffen. Dieses Ziel sollte dadurch erreicht werden, dass ausländische Betriebsinhaber zu Ausbildern qualifiziert wurden und die Jugendlichen ausbildungsbegleitende Hilfen sowie eine sozialpädagogische Unterstützung erhielten. Insgesamt nahmen 38 Betriebe aus zwölf verschiedenen Branchen und 53 Jugendliche, davon überraschende 70 % Mädchen, an dem Versuch teil. Die überdurchschnittlich hohe Beteiligung von jungen Mädchen an dem Projekt verdeutlicht, dass v. a. türkische Eltern teilweise eher bereit waren, der Ausbildung ihrer Töchter zuzustimmen, wenn diese in Unternehmen stattfand, die von Inhabern der gleichen Nationalität geführt wurden, sodass kulturell-religiöse Praktiken und Normen hier eher eingehalten werden konnten.⁸⁵⁹ Seitens der Unternehmen lag der Schwerpunkt bei türkischen Betrieben im Bereich Lebensmittel- und Textileinzelhandel, Gastronomie und Friseurhandwerk.⁸⁶⁰

Auch wenn die Überlieferung zu diesem Projekt nicht ansatzweise so umfangreich ist wie bei den anderen untersuchten Maßnahmen, ist es aufgrund seiner Innovationskraft doch einer eigenen Erwähnung wert. Schließlich zeigt der Modellversuch

⁸⁵⁷ Für weitere Informationen zur Beratungsstelle heute siehe: Internetauftritt der Beratungsstelle zur Qualifizierung von Nachwuchskräften mit Migrationshintergrund in der Region: <https://www.bqn-koeln.de/>. Stand: 20.02.2021.

⁸⁵⁸ Informationsbroschüre des Bundesministeriums für Bildung und Wissenschaft: „Ausländische Selbständige bilden aus. Erfahrungen und Anregungen.“ Bonn 1992. Außerdem: Informationsbroschüre des Zentrums für Türkeistudien: „Ausländische Selbständige bilden aus“. Bonn. Ohne Jahresangabe. Beide eingesehen im DoMiD-Archiv.

⁸⁵⁹ Siehe hierfür auch Kapitel 4.4.4.

⁸⁶⁰ Informationsbroschüre: Ausländische Selbständige bilden aus. Herausgegeben vom Zentrum für Türkeistudien. Bonn. Ohne Jahresangabe. Eingesehen im DoMid-Archiv.

wiederum, wie neben den ausländischen Jugendlichen zunehmend (ausländische) Unternehmen und Unternehmer in den Blick genommen wurden und versucht wurde, die Zugehörigkeit zur selben Nationalität und Kultur dieser beiden Zielgruppen sowie die Zweisprachigkeit der Jugendlichen als spezifischen Vorteil zu nutzen. Der Ende der 1980er und Anfang der 1990er Jahre zunehmend zu beobachtende Trend, dass sich immer mehr ehemalige Arbeitsmigranten v. a. im Einzelhandel oder der Gastronomie selbständig machten, sollte ein bislang ungenutztes Potenzial an Ausbildungsplätzen erschließen, das wiederum den ausländischen Jugendlichen zugutekommen sollte. Bezeichnend ist, dass die BQN in Köln zum Dortmunder Projektstandort in intensivem Kontakt stand und darum bemüht war, „*die Erfahrungen aus den Vorbereitungskursen zur Ausbilder-Qualifikation (Ausbildereignungsprüfung)*“ auf den Kölner Raum zu übertragen.⁸⁶¹ Vergleichbare Modellprojekte wurden bis weit in die 1990er Jahre außerdem auf regionaler Ebene weitergeführt.

Zusammenfassend lässt sich festhalten: An den vier beschriebenen ausbildungsfördernden Modellprojekten wird deutlich, wie Ende der 1980er und Anfang der 1990er Jahre zunehmend Maßnahmen umgesetzt wurden, die auch Betriebe und Wirtschaftsorganisationen als weitere Zielgruppe ansprachen und in die Verantwortung nahmen. In diesem Zusammenhang wird ein Prozess deutlich, der in der Forschungsliteratur als „Mainstreaming“ von Integrationsförderung bezeichnet wird: Die Berufsförderung ausländischer Jugendlicher rückte seit den späten 1980er Jahren immer mehr in die Mitte von Wirtschaft und Gesellschaft und wurde allein aus betriebs- und gesamtwirtschaftlichen Notwendigkeiten zunehmend zum Normalfall für die Ausbildungsbetriebe.⁸⁶²

Neben der nun zwischen den Jugendlichen, dem Staat und der freien Wirtschaft „gerechter“ geteilten Verantwortung für verbesserte Ausbildungschancen der 2. Generation war eine praxisnähere Ausbildung der Jugendlichen innerhalb des dualen Systems ein weiterer Vorteil dieser Entwicklung. Wie gezeigt wurde, war es genau diese Voraussetzung, die die in den 1970er und frühen 1980er Jahren durchgeführten Maßnahmen meist nicht erfüllten, als ausländische Jugendliche zumeist in nationalspezifischen Gruppen entweder in speziellen Berufsvorbereitungsmaßnahmen oder in überbetrieblichen Einrichtungen unterrichtet bzw. ausgebildet wurden. Darüber

⁸⁶¹ LAV NRW, NW 670/292, darin: Förderung der Berufsausbildung von Ausländerinnen und Ausländern in der Arbeitsmarktregion Köln. 3. Zwischenbericht für den Zeitraum 01. November 1989 bis 31. Januar 1990. Köln 22. Februar 1990.

⁸⁶² Zum Begriff des „Mainstreaming“ siehe etwa: Scholten, Peter / van Breugel, Ilona (Hgs.): *Mainstreaming Integration Governance: New Trends in Migrant Integration Policies in Europe*. Cham 2018. Veröffentlicht als Springer E-Book, online eingesehen unter: https://doi.org/10.1007/978-3-319-59277-0_9. Stand: 21.08.2020.

hinaus trug die zunehmende Beteiligung von Unternehmen und Wirtschaftsorganisationen an der Berufsförderung der 2. Generation dazu bei, dass Vorurteile gegenüber der Einstellung von ausländischen Jugendlichen gerade auch in kleineren Betrieben allmählich abgebaut werden konnten.

In diesem Zusammenhang ist vor allem die Frage interessant, wie die Unternehmen ihr gesteigertes Engagement den mitunter kritischen bis ablehnenden deutschen Mitarbeitern und der Öffentlichkeit gegenüber legitimierten und inwiefern hier die zu Beginn des Kapitels beschriebenen wirtschaftlichen und gesellschaftlichen Veränderungen eine Rolle spielten. Dieser Aspekt wird im nächsten Abschnitt untersucht.

5.2.2 Legitimation und Motivation der Betriebe zur Durchführung der Maßnahmen

Dass Betriebe aufgrund des verstärkten Fachkräfte- und teilweise bereits zu spürenden Lehrlingsmangels im Laufe der 1980er Jahre immer mehr eigene, das heißt vor allem betriebswirtschaftlich begründete Interessen daran hatten, vermehrt ausländische Jugendliche auszubilden, spiegelt sich nicht nur in den Modellversuchen wider, innerhalb derer Unternehmen und Wirtschaftsorganisationen immer häufiger als *die* zentralen Träger auftraten. Vielmehr folgten diese Projekte einem allgemeinen Trend, der bereits Anfang der 1980er Jahre einsetzte, als die neuen MBSE-Kurse auch von Betrieben durchgeführt werden konnten und Unternehmen im Rahmen der „Ausländermodellversuche“ in größerem Umfang als Träger der Ausbildungsförderung in Erscheinung traten. Da die Überlieferung für die BMW AG zu berufsqualifizierenden Förderangeboten für ausländische Jugendliche innerhalb von Betrieben am umfangreichsten ist, werden Motivlagen und Legitimationsstrategien wiederum in erster Linie an diesem Beispiel beschrieben. Ergänzend werden weitere Wirtschaftsorganisationen und Stimmen aus der Politik in die Analyse einbezogen.

„BMW first!\": Die Motivation der BMW AG zur Ausbildungsförderung ausländischer Jugendlicher und Aushandlungsprozesse mit den staatlichen Stellen

Angesichts steigender Produktions- und Absatzzahlen rechnete die Betriebsleitung bereits Ende der 1970er Jahre mit einem für die 1980er Jahre zu erwartenden Facharbeitermangel. So war in den Jahren 1978 und 1979 der Anteil der Gehaltsempfänger⁸⁶³ an allen Beschäftigten enorm gestiegen und die Anzahl der Mitarbeiter im

⁸⁶³ Unterschieden wurde zwischen Gehalts- und Lohnempfängern. Gehalt bezogen dabei Angestellte, die in den dienstleistenden bzw. meist kaufmännischen „Büroberufen“ der BMW AG tätig waren. Lohn erhielten Arbeiter, die direkt in der Produktion und handwerklichen Berufen tätig waren.

Bereich ‚Forschung und Entwicklung‘ etwa dreimal so stark gewachsen wie in der Gesamtbelegschaft.⁸⁶⁴

Verstärkte Bemühungen im Bereich der Ausbildung, gerade von Kindern der eigenen Mitarbeiter, stellten einen wichtigen Ansatz dar, der antizipierten stärkeren Nachfrage an qualifiziertem Personal vorausschauend zu begegnen und die Wettbewerbsfähigkeit zu erhalten. Der BMW-Vorstandsvorsitzende Eberhard von Kuenheim berichtete auf der Betriebsversammlung im Werk München im Sommer 1978, dass das Unternehmen *„die Zahl der Ausbildungsplätze erhöht“* habe. *„Soweit irgend möglich“* werde dabei der *„Wunsch von Mitarbeitern unserer Werke, ihren Kindern eine BMW-Ausbildung zukommen zu lassen“*, berücksichtigt. Auch 1977 hatte die Zahl der Bewerber allerdings die der Ausbildungsplätze überstiegen – obwohl die BMW AG *„zur Zeit mehr junge Menschen“* ausbilde, als sie *„im Augenblick benötigen“* würde. Die Unternehmensleitung sei nämlich *„der Auffassung, daß im nächsten Jahrzehnt dieser bis dahin erfahrene Facharbeiter-Nachwuchs in den BMW-Werken gebraucht wird“*.⁸⁶⁵

Dass diese Prognose tatsächlich zutraf, zeigt die Tatsache, dass trotz der allgemein hohen Arbeitslosigkeit in den Jahren 1985 bis 1987 jeweils rund 1.000 neue Stellen bei der BMW AG nicht besetzt werden konnten. Die Geschäftsberichte konstatieren hierzu: *„Es fehlten insbesondere technische Spezialisten und Facharbeiter mit Erfahrung im modernen Fertigungswesen“*, denn gerade Ingenieure und *„Facharbeiter mit industrieller Ausbildung“* seien *„über den Arbeitsmarkt nur schwer zu beschaffen“*.⁸⁶⁶

Mitte der 1980er Jahre bekam auch die BMW AG den Rückgang der Schulabgängerzahlen zu spüren, was das Unternehmen zusätzlich motivierte, sich stärker um die Ausbildung insbesondere ausländischer Jugendlicher zu bemühen. So wurde in diesem Zusammenhang etwa während einer Vorstandssitzung im Dezember 1986 diskutiert, dass sich in den kommenden Jahren die Zahl der (deutschen) Schulabgänger, aus denen BMW seine Facharbeiter rekrutierte, beträchtlich verringern werde. Gerade in München werde es ab Ende der 1980er Jahre *„angesichts der Konkurrenz durch andere attraktive Arbeitgeber besonders schwierig sein, Auszubildende in*

⁸⁶⁴ Bericht der Bayerischen Motorenwerke AG über das Geschäftsjahr 1978. S.29. Und: Bericht der Bayerischen Motorenwerke über das Geschäftsjahr 1979. S.33. Alle Geschäftsberichte der BMW AG sind online einzusehen über: <https://bmw-grouparchiv.de>. Stand: 25.08.2020.

⁸⁶⁵ BMW-Group Archiv, UR/4806/1: Betriebsratsversammlungen April 1977 – November 1979, darin: Ansprache von Eberhard v. Kuenheim auf der Betriebsversammlung der BMW AG Werk München am 25.07.1977.

⁸⁶⁶ Bericht der Bayerischen Motorenwerke AG über das Geschäftsjahr 1985. S.37. Und: Bericht der Bayerischen Motorenwerke über das Geschäftsjahr 1986. S.42. Sowie: Bericht der Bayerischen Motorenwerke AG über das Geschäftsjahr 1987. S.63.

*ausreichender Zahl bei der von BMW auch weiterhin zu fordernden, hohen Qualifikation zu finden.*⁸⁶⁷

Noch präziser auf den Punkt brachte es der ehemalige Personalvorstand Dr. Eberhard Sarfert während eines Experteninterviews: So sei „*BMW first!*“ stets die Maxime des BMW-Vorstandsvorsitzenden von Kuenheim gewesen. Die BMW AG habe sich somit nicht für ausländische Jugendliche engagiert, „*um gute Werke für die anderen*“, sondern „*um gute Werke*“ für sich selbst zu tun, schließlich sei das Unternehmen zu keiner Zeit ein „*altruistischer Verein*“ gewesen. Dennoch habe die Ausbildung bei der BMW AG immer einen besonderen Schwerpunkt der Personalpolitik dargestellt, nicht zuletzt aus Gründen der Mitarbeiterbindung, da sich viele Beschäftigte für ihre Kinder eine Ausbildung im selben Betrieb wünschten.⁸⁶⁸

Auch die Entstehungsgeschichte des Modellversuchs bei der BMW AG verdeutlicht, dass derartige personalpolitische Gründe für das Unternehmen hochrelevant waren. So war im Münchner Werk bereits 1980 ein spezieller Vorbereitungslehrgang für türkische Jugendliche ins Leben gerufen worden, der auf eine Initiative des Gesamtbetriebsrats zurückging: Dieser forderte auf Drängen der v. a. türkischen Belegschaft spezielle Aktivitäten für die Kinder der ausländischen Mitarbeiter, gemeinsam mit der Ausbildungsabteilung organisiert, denn immer mehr türkische Mitarbeiter suchten für ihre nachgeholten älteren Kinder nach Arbeitsmöglichkeiten bei der BMW AG.⁸⁶⁹ Der einjährige Lehrgang in der Milbertshofener Lehrwerkstatt wurde von der Herbert-Quandt-Stiftung finanziert und stand auch ausländischen Jugendlichen offen, deren Eltern nicht bei BMW arbeiteten. Ziel war es, die Teilnehmenden mit Theorie und Praxis der gewerblichen Ausbildung vertraut zu machen. Nach dem Abschluss des Vorkurses wurde durch einen Test ermittelt, wer sprachlich und fachlich für eine Ausbildung in der Metallverarbeitung bei der BMW AG geeignet war. Jenen Jugendlichen wurde dann ein Ausbildungsplatz angeboten. Leiter und Lehrer des Kurses war der BMW-Mitarbeiter Irlan Kurt, der 1965 selbst aus der Türkei nach Deutschland gekommen war und eine Ausbilderlizenz besaß. Dass es für die Teilnehmenden Kontaktmöglichkeit zu (deutschen) Jugendlichen gab, die sich bereits in Ausbildung befanden, wurde als großer Vorteil des Projekts erachtet.⁸⁷⁰

⁸⁶⁷ BMW-Group Archiv, UA/1443, darin: Vorstandsprotokoll Nr. 39/1986 – 02.12.1986. Punkt 6: Bildungsarbeit bei BMW.

⁸⁶⁸ Transkript des Interviews mit dem ehemaligen BMW-Personalvorstand Dr. Eberhard Sarfert am 02. Mai 2018 um 11 Uhr in Ergolding. Siehe Anlage (Kapitel 7). Siehe hierfür auch Kapitel 4.4.5.

⁸⁶⁹ BMW-Group Archiv, UR/453/0: Modellversuch, S.82-88.

⁸⁷⁰ Ausbildungsvorkurs für junge Türken, in: bayernmotor 3/1981: Aufgrund der sinkenden Nachfrage stellte man das Projekt 1983 ein. Von den insgesamt 60 Teilnehmenden hatte ein Drittel nach Beendigung der Maßnahme eine gewerblich-technische Ausbildung bei der BMW AG begonnen; die übrigen waren als angeleitete Arbeiter in die Fertigungsbereiche des Unternehmens übernommen worden. Es

Neben derartigen betriebs- und personalpolitischen Überlegungen konnten mitunter Image-Gründe für die Durchführung derartiger Fördermaßnahmen für ausländische Jugendliche sprechen. So lässt sich in der Selbstwahrnehmung und -darstellung des Vorstandsvorsitzenden Eberhart von Kuenheim als „politischer Unternehmer“ und somit in der Führungskultur der BMW AG ein weiterer Motivationsgrund für die betrieblichen Bemühungen um die sogenannte 2. Generation vermuten. Von Kuenheim verstand und inszenierte sich bewusst als politisch aktiver Manager. So sei *„der Unternehmer [...] nicht nur ‚homo oeconomicus‘, sondern auch ‚homo politicus‘*“. Weil er *„in einem komplexen Geflecht wirtschaftlicher, sozialer und politischer Beziehungen“* stehe, genüge es nicht *„Gewinn zu erzielen und die Existenz des Unternehmens langfristig zu sichern“*. Vielmehr müsse der politische Unternehmer nachweisen, *„dass die Gewinnerzielung im Unternehmen identisch“* sei *„mit der Nutzenstiftung für die Gesellschaft.“* Aktuelle gesellschaftliche Probleme erforderten daher *„nicht einen passiv agierenden, sondern einen politisch engagierten Unternehmer“*.⁸⁷¹ Dieser Selbstwahrnehmung entsprach es dann auch, dass die BMW AG als Mitglied des Landesausschusses für Berufsbildung am Staatsministerium für Arbeit und Sozialordnung im Unterausschuss III aktiv war, der sich mit der Ausbildung ausländischer Jugendlicher beschäftigte und hier an der Entwicklung von politischen Konzepten zu diesem Thema auf Landesebene beteiligt war.⁸⁷²

Zwar fällt in den gesichteten Quellen nirgends das heute geläufige Wort der ‚Corporate Social Responsibility‘, mit dem die gesellschaftliche Verantwortung eines Unternehmens gemeint ist, welche über die Gewinnmaximierung und den Betriebserhalt hinausgeht.⁸⁷³ Dennoch nutzten sowohl von Kuenheim als auch die Kommunikationsstrategen bei BMW das unternehmens- und gesellschaftspolitische Engagement der BMW AG, insbesondere im Bildungs- und Ausbildungsbereich, immer wieder aktiv als Maßnahme der Mitarbeiterbindung – insbesondere gegenüber den ausländischen Arbeitnehmern – und für eine positive Berichterstattung über das Unternehmen nach außen.⁸⁷⁴

zeigte sich allerdings, dass selbst für die erste Gruppe weiterführende ausbildungsbegleitende Fördermaßnahmen notwendig waren, da die ausländischen Lehrlinge insbesondere mit den theoretischen Anforderungen der Berufsschule Schwierigkeiten hatten. Auch andere ausländische Jugendliche, die nach Bestehen des regulären Eignungstests als Lehrlinge eingestellt worden waren, hatten oftmals ähnliche Probleme. Siehe hierfür: BMW-Group Archiv, UR/453/0: Modellversuch, S.87f.

⁸⁷¹ BMW-Group Archiv, UU 673/10, darin: BMW intern – Informationsdienst für Führungskräfte 18/1983, 10.11.1983. Hier: Arbeit und Soziales: Kuenheim fordert den politisch engagierten Unternehmer.

⁸⁷² BMW-Group Archiv, UA/2260/1, darin: Entwurf einer Schulordnung für die Berufsschulen in Bayern vom 08.03.1983.

⁸⁷³ Siehe etwa: Eintrag „Corporate Social Responsibility“ in: Gabler Wirtschaftslexikon. Online eingesehen unter: <http://wirtschaftslexikon.gabler.de/Definition/corporate-social-responsibility.html>. Stand: 22.01.2018.

⁸⁷⁴ Siehe Kapitel 4.4.3. Anzumerken bleibt, dass ein gesellschaftspolitisches Verantwortungsbewusstsein sowie (öffentlichkeitswirksame) Bemühungen um die eigenen Mitarbeiter durch Unternehmer

Auch die Verhandlungen mit den entsprechenden staatlichen Stellen verweisen darauf, dass mitunter Image-Gründe für das Zustandekommen der Fördermaßnahmen wichtig waren – und das nicht nur seitens der Unternehmen. So legen die im BMW-Group Archiv sowie in den Beständen des Staatsministeriums für Arbeit und Sozialordnung gesichteten Quellen nahe, dass die BMW AG auf Betriebsebene bereits 1980 mit der Planung des Projekts begonnen hatte, sich wahrscheinlich 1981 mit dem Antrag auf Förderung aktiv an das Bayerische Arbeitsministerium wandte und somit selbst die Initiative ergriffen hat.⁸⁷⁵ Es ist durchaus wahrscheinlich, dass die BMW AG über ihren Wettbewerber Audi von dem Projekt mitbekommen hat, wo schon 1980 ein entsprechender Versuch gestartet wurde, und hierdurch zusätzlich motiviert wurde, ebenfalls ein ausbildungsbegleitendes Modellprojekt zu starten.⁸⁷⁶ Langwierige Verhandlungen zwischen der BMW AG und dem Staatsministerium für Arbeit und Sozialordnung, zwischen dem Arbeitsministerium und dem Bundesinstitut für Berufsbildung (BIBB)⁸⁷⁷ sowie zwischen verschiedenen Referaten des Arbeitsministeriums über die Finanzierungswürdigkeit und -höhe des von der BMW AG eingereichten Antrags verzögerten den Beginn allerdings um mehrere Monate.

Das Bayerische Arbeitsministerium sprach dem Modellversuch bei BMW angesichts des erwarteten Fachkräftemangels und der (Aus-)Bildungsprobleme der ausländischen Jugendlichen einerseits eine große gesellschaftspolitische Relevanz und somit Förderungswürdigkeit zu. Andererseits bestand aufgrund der Bekanntheit der BMW AG nicht nur ein großes Interesse, sondern auch ein gewisser Druck, das Projekt zu fördern. *„Die Anlage des Modellversuchs“* entsprach den Vorstellungen des Staatsministeriums für Arbeit und Sozialordnung, *„da im Hinblick auf die Prognose über einen zu erwartenden Facharbeitermangel ausbildungsbegleitende Fördermaßnahmen zunehmend an Bedeutung“* gewinnen würden. Somit bestehe ein *„erhebliches staatliches Interesse [...], an dem Modellprojekt mitwirken zu können“* – auch deshalb, *„weil eine renommierte bayerische Firma beteiligt“* sei. Obwohl *„der Beginn des*

selbstverständlich keine genuine Erfindung der BMW AG waren. Vielmehr reichten sie sich ein in die Tradition vieler großer Industrieunternehmen, im Verständnis einer patriarchalischen Führungskultur für ihre Arbeiter gesellschaftspolitisch wichtige Maßnahmen selbst durchzuführen, etwa im Bereich der Gesundheitsvorsorge, der Zahlung von Renten oder von Arbeitslosengeld, des Wohnungsbaus oder der Ferienfahrten. Beispiele hierfür sind etwa die Unternehmerfamilien Faber-Castell und Thyssen sowie der Zigarettenhersteller Reemtsma. Siehe hierfür etwa: Plathe, Marcus (u.a.): Große deutsche Familienunternehmen: Generationenfolge, Familienstrategie und Unternehmensentwicklung. Göttingen 2011.

⁸⁷⁵ BayHaSta, MArb 8443, darin: Neuantrag 1982: Modellversuch im außerschulischen Bereich der Berufsbildung, in Anlage an das Schreiben an das Bayerische Staatsministerium für Arbeit und Sozialordnung der BMW AG vom 22. Juli 1982. Außerdem: Die Zukunft sieht jetzt viel besser aus. Erfolgreiche türkische Azubis, in: bayernmotor 3/1984.

⁸⁷⁶ Für nähere Informationen hierzu siehe: Zabeck / Schmid-Höpfner / Schöllhammer (Hgs.): Berufsausbildung 1986. S.87f.

⁸⁷⁷ Das BIBB finanzierte im Auftrag des Bundesministeriums für Bildung und Wissenschaft die verschiedenen Modellprojekte, trat gegenüber den teilnehmenden Unternehmen als Kontakt- und Verhandlungspartner auf und koordinierte ebenfalls die wissenschaftliche Begleitung der Projekte.

Modellversuchs in eine ungünstige und von zahlreichen Unwägbarkeiten belastete Haushaltssituation“ fiele, sprächen doch „*das sachliche Interesse an dem Projekt, der Umstand, dass eine namhafte bayerische Firma beteiligt*“ sei sowie „*die relativ geringen Finanzierungsanteile*“ für eine Beteiligung an dem Vorhaben. „*Eine Verweigerung der 15%igen Landesbeteiligung würde die Verwirklichung des Projekts in Frage stellen*“ und das Staatsministerium für Arbeit und Sozialordnung „*in negativer Weise belasten*“, was daher dringend vermieden werden solle.⁸⁷⁸ An dieser Stelle wird deutlich, dass auch die befassten staatlichen Stellen Überlegungen dazu anstellten, wie die (Nicht-)Finanzierung entsprechender Fördermaßnahmen von relevanten Interessensgruppen (hier v. a. der Öffentlichkeit) wahrgenommen werden und somit das Image der Ministerien positiv oder negativ beeinflussen könnte.

Dennoch und wenig überraschend wurden die durch die BMW AG veranschlagten Kosten durch die staatlichen Stellen in mehrfacher Hinsicht gedrückt, wobei die angespannte Haushaltslage 1982/83 immer wieder als Grund für vorzunehmende Kostensenkungen herangezogen wurde. In diesem Zusammenhang kam es innerhalb des Arbeitsministeriums über die Förderungswürdigkeit und -höhe des Projekts zunächst zum Streit zwischen der Abteilung „Arbeitsmarktpolitik, Landesentwicklung und ausländische Arbeitnehmer“ (Referat I 1) und dem für den Haushalt zuständigen Referat Z 1: Letzteres lehnte das Finanzierungsgesuch der BMW AG zunächst ab, denn der Automobilhersteller habe genügend Geld, die 25 % der Modellprojektkosten, die nicht bereits vom Bund finanziert würden, selbst aufzubringen. Würde das Bayerische Staatsministerium für Arbeit und Sozialordnung dem Unternehmen diesen Anteil abnehmen, hätte dies eine problematische Signalwirkung gegenüber kleineren und finanzschwächeren Unternehmen, die bei der Umsetzung vergleichbarer Projekte ggf. eine Vollfinanzierung fordern würden. Dies wäre aber gerade angesichts der schwierigen Haushaltslage fatal.⁸⁷⁹

Des Weiteren stellte Referat Z 1 die Modellwirkung des Projekts infrage und kritisierte den Haushalt, aus dem die Zahlungen getätigt werden sollten: Dieser sähe Mittel zur sozialen und gesellschaftlichen Eingliederung von ausländischen Arbeitnehmern vor, bei dem Modellprojekt der BMW AG ginge es hingegen um eine reine Ausbildungsfinanzierung.⁸⁸⁰ Referat I 1 legte gegen diese Argumentation Widerspruch ein, da durch das Modellprojekt zusätzliche Ausbildungsplätze geschaffen würden und die gewonnenen wissenschaftlichen Erkenntnisse auch auf öffentliche Unternehmen

⁸⁷⁸ BayHaSta, Marb 8443, darin: Vermerk zum Antrag der Firma BMW auf Förderung der geplanten Modellversuche durch die Bayerische Staatskanzlei vom 22.07.1982.

⁸⁷⁹ Ebenda, darin: Antwortschreiben von Referat Z 1 im Staatsministerium für Arbeit und Soziales auf Finanzierungsgesuch von Referat I 1 vom 18.08.1982.

⁸⁸⁰ Ebenda.

übertragbar seien.⁸⁸¹ Außerdem verwies Referat I 1 auf die Bedeutung einer Unterstützung und Beteiligung des Freistaats für die Durchsetzbarkeit des Modellversuchs gegenüber dem Vorstand der BMW AG, auch wenn der Zuschuss nur minimal sei.⁸⁸² Hieran wird deutlich, dass auch Prestige Gründe und Imageüberlegungen bei der Realisierung und Finanzierung des Modellversuchs der BMW AG aufseiten aller beteiligten und entscheidungsbefugten Akteure – dem Staatsministerium für Arbeit und Sozialordnung sowie dem Vorstand der BMW AG – eine wichtige Rolle gespielt haben.⁸⁸³

Betriebe, Wirtschaftsorganisationen und Politik im argumentativen Schlußschluss: Ausbildungsförderung ausländischer Jugendlicher gegen den Facharbeitermangel

Auch die großen Wirtschaftsvereinigungen und -organisationen erkannten angesichts des drohenden Fachkräftemangels früh das Potenzial in der Berufsvorbereitung und Ausbildungsförderung ausländischer Jugendlicher für die Unternehmen selbst und stellten diese Vorteile seit Anfang der 1980er Jahre immer wieder in den Mittelpunkt ihrer kommunikativen Überzeugungsarbeit gegenüber ihren Mitgliedern. So hieß es schon in einer „Stellungnahme des Industrie- und Handelskammertages zur Ausländerproblematik“ von Ende 1982 in Bezug auf die Ausbildung von *„integrationswilligen ausländischen Jugendlichen, die eine hinreichende schulische Vorbildung aufweisen“*: *„Die vermehrte Ausbildung von ausländischen Jugendlichen“* sei *„auch aus*

⁸⁸¹ BayHaSta, Marb 8443, darin: Antwortschreiben von Referat Z 1 im Staatsministerium für Arbeit und Soziales auf Finanzierungsgesuch von Referat I 1 vom 18.08.1982.

⁸⁸² Ebenda.

⁸⁸³ Beide Seiten einigten sich schließlich auf den Kompromiss, die staatliche Förderung durch den Freistaat Bayern auf die wissenschaftliche Begleitung des Modellversuchs (Teil B) und somit auf die *„echten zusätzlichen Kosten“* für die Entwicklung und Konzeption des Projekts zu beschränken. Die Kosten für die Durchführung des Modellversuchs (Teil A) sollten hingegen zu 75 Prozent vom Bund und zu 25 Prozent von der BMW AG selbst getragen werden. Außerdem wurden die durch die BMW AG kalkulierten Ausgaben – insbesondere die Sach-, Personal-, Seminar- und Exkursionskosten – stark gesenkt und die Teilnehmerzahl auf 30 Personen begrenzt. Durch einen verspäteten Projektstart – das Modellprojekt konnte erst im März 1983 und nicht, wie zunächst geplant, bereits im Jahr 1982 beginnen – ergaben sich weitere Kostensenkungen. Nachdem das Projekt bereits am 01. Januar 1983 bei der BMW AG offiziell gestartet war, konnten am 24. März schließlich auch die Fördervereinbarungen zwischen dem Unternehmen und dem Bund (Bundesministerium für Bildung und Wissenschaft) bzw. dem Freistaat Bayern (Staatsministerium für Arbeit und Sozialordnung) unterzeichnet werden. Anzumerken bleibt, dass die BMW AG v. a. durch Investitionen in Maschinen, Geräte und Räumlichkeiten in Höhe von mehr als 3 Mio. DM trotz der staatlichen (Teil-)Finanzierung immer noch erhebliche eigene Kosten für die Ausbildung der ausländischen Jugendlichen im Modellprojekt zu tragen hatte, während sich im Abschlussjahr des Projekts, also im Jahr 1986, die Gesamtkosten für die Erstausbildung bei der BMW AG auf 50 Mio. DM beliefen. Siehe hierzu: BayHaSta, MArb 8443, darin: Schreiben von Staatssekretär Huber im Staatsministerium für Arbeit und Soziales an die Firma BMW AG vom 14.10.1982 zum Modellversuch „Ausbildungsbegleitende Fördermaßnahmen für ausländische Jugendliche“ und Aktennotiz aus Referat I 1 zum Modellversuch „Ausbildungsbegleitende Fördermaßnahmen für ausländische Jugendliche“ bei der Firma BMW AG, München. Zu den Bewilligungsbescheiden des BIBB vom 18.03.1983, Förderungskennzeichen D 06838.00 und D 0638.00 B. Sowie: BayHaSta, MArb 8443, darin: Fördervereinbarungen zwischen der Firma BMW und dem Bundesministerium für Bildung und Wissenschaft sowie zwischen der Firma BMW AG und dem Bayerischen Staatsministerium für Arbeit und Sozialordnung. 24.03.1983. Und: Ebenda: Neuantrag 1982: Modellversuch im außerschulischen Bereich der Berufsbildung, in Anlage an das Schreiben an das Bayerische Staatsministerium für Arbeit und Sozialordnung der BMW AG vom 22.07.1982 sowie Tabellenkalkulationen zu Investitionskosten 1982. Und: Bericht der Bayerischen Motorenwerke über das Geschäftsjahr 1986. S.43.

arbeitsmarktpolitischen Gesichtspunkten wichtig, „um den mittel- und langfristigen Bedarf der Wirtschaft an Fachkräften decken zu können“.⁸⁸⁴ Auch die Bayerische Arbeitgebervereinigung forderte bereits 1982, Unternehmen sollten „angesichts kommender Schwierigkeiten bei der Beschaffung von Fachkräften durch Nachfrageüberschuss aufgrund geburtenschwacher Jahrgänge zunehmend ausländische Jugendliche in Ausbildung nehmen.“⁸⁸⁵

Interessant ist, dass es an dieser Stelle zu einem argumentativen Schulterschluss von Arbeitnehmer- und -geberverbänden sowie anderen zentralen Wirtschaftsorganisationen kam. Beispielhaft sei hier ein gemeinsamer Aufruf der Deutschen Arbeitgeberverbände, des DGB, der Bundesanstalt für Arbeit, des Zentralverbands des Deutschen Handwerks und des Deutschen Industrie- und Handelstags aus dem Jahr 1988 zitiert, der sich mit praktischen Tipps für die Ausbildung ausländischer Jugendlicher an Unternehmen wandte. Hier heißt es etwa, dass „die bewusste und stärkere Einbeziehung junger Ausländer und Ausländerinnen in die Ausbildung“ helfen würde, „den zunehmenden Bedarf der Wirtschaft an qualifizierten Mitarbeitern und Mitarbeiterinnen zu decken“, denn es fehle bereits „in Teilbereichen der Wirtschaft an qualifiziertem Nachwuchs.“⁸⁸⁶ Dieser gemeinsame Appell wurde drei Jahre später wiederholt, als Wirtschaft und Gewerkschaften 1991 in Köln dort ansässige Unternehmer aufriefen, „mehr Ausländer und Ausländerinnen auszubilden“. Der Kölner DGB-Chef Konrad Gilges war davon überzeugt, dass „diese Initiative [...] mehr Erfolg haben“ würde als vergleichbare vorangegangene Bemühungen, schließlich stünden diesmal „handfeste ökonomische Notwendigkeiten dahinter“, da die Wirtschaft „künftig auf jeden [Mitarbeiter/Lehrling] angewiesen“ sei.⁸⁸⁷

Auch die Politik sowie staatliche Stellen bedienten seit Anfang der 1980er Jahre das Narrativ des bundesdeutschen Fachkräfte- und Lehrlingsmangels und die Rhetorik betriebs- und volkswirtschaftlicher Eigeninteressen für die vermehrte Ausbildung von ausländischen Jugendlichen. So mahnte Ausländerbeauftragte Liselotte Funcke, bezeichnend auf die sinkenden Zahlen an MBSE-Teilnehmenden, bereits 1982:

⁸⁸⁴ Bayerisches Wirtschaftsarchiv, Bestand der IHK Würzburg-Schweinfurt, 11/2977, darin: DIHT-Stellungnahme des Industrie- und Handelskammertages zur Ausländerproblematik vom 24.11.1982.

⁸⁸⁵ BayHaSta, MArb 8841, darin: Vereinigung der Arbeitgeberverbände in Bayern: Zur Berufsausbildung ausländischer Jugendlicher in Bayern. Daten, Fakten, Argumente. Oktober 1982.

⁸⁸⁶ Archiv der Bundesagentur für Arbeit. Bestell-Nr.: 8.4/281: Chancengleichheit für junge Ausländer durch berufliche Bildung. Gemeinsamer Aufruf der Präsidenten bzw. Vorsitzenden der Bundesvereinigung der Deutschen Arbeitgeberverbände, des Deutschen Gewerkschaftsbundes, der Bundesanstalt für Arbeit, des Zentralverbandes des Deutschen Handwerks, des Deutschen Industrie- und Handelstages. Herausgegeben von der Bundesanstalt für Arbeit, Nürnberg, Referat Presse und Öffentlichkeitsarbeit. März 1988.

⁸⁸⁷ LAV NRW, NW 670/294 darin: Artikel aus dem Kölner Stadtanzeiger vom 12. April 1991: Ausländische Lehrlinge sollen Löcher stopfen. Appell von Wirtschaft und DGB – Ausbildung als Integration. Von Horst Willi Schorst.

„Wir wissen, dass in wenigen Jahren die Zahl der Schulabgänger kontinuierlich zurückgeht, so dass es für alle Beteiligten wichtig ist, die vorhandenen Begabungen und Fähigkeiten zu entwickeln, um auch in der Zukunft qualifizierte Arbeitsplätze besetzen zu können.“⁸⁸⁸

Im selben Jahr wies sie außerdem darauf hin, dass allein aufgrund der demografischen Entwicklung und des zukünftigen Facharbeitermangels vermehrt in die Ausbildung ausländischer Jugendlicher investiert werden müsse. Der Geburtenrückgang innerhalb der deutschen Bevölkerung führe zu einer Abnahme des Erwerbspersonenpotenzials, was sich auf das Bildungs- und Beschäftigungssystem auswirken würde. Für Mitte der 1980er Jahre sei davon auszugehen, dass *„die Zahl der 15/16jährigen deutschen und ausländischen Jugendlichen bis auf unter 60 v.H. der heutigen Zahl“* sinken würde. Zugleich müsse *„mit einem verstärkten Zugang zu weiterführenden Schulen und damit zu mittleren und akademischen Berufen gerechnet werden, so dass der Nachwuchs für den gewerblichen und Dienstleistungsbereich überproportional abnehmen“* würde. Hieraus ergäbe sich *„in besonderer Weise die Bedeutung und Notwendigkeit einer verstärkten Ausbildungsbemühung für die heutige ausbildungsbereite junge Generation.“⁸⁸⁹*

Somit ergänzten auch staatliche und politische Akteure ihre bisher vor allem auf gesellschaftspolitische Aspekte der inneren Sicherheit fußende Argumentationsstrategie bei der Begründung von Integrationshilfen für ausländische Jugendliche um konjunktur- und personalpolitische Motive. Die drohende Gefahr gesellschaftlicher Instabilität durch schlecht integrierte ausländische Jugendliche, die – wie bereits gezeigt wurde – auf politisch-gesellschaftlicher Ebene seit Ende der 1970er Jahre im Zentrum der Argumentation von politischen und staatlichen Akteuren stand, wurde im Lauf der 1980er Jahre also durch betriebs- und volkswirtschaftliche Motive ergänzt und teilweise abgelöst. Dabei bleibt zu bedenken, dass sowohl bei den gesellschafts-, sicherheits- und arbeitsmarktpolitischen öffentlichen Motiven auf Bundes- als auch bei den betriebs- und personalpolitischen Beweggründen auf Betriebsebene in erster Linie die jeweiligen Eigeninteressen der Akteure im Mittelpunkt der Bemühungen um die 2. Generation standen. Daher ging es den in der Berufsqualifizierung ausländischer Jugendlicher involvierten Akteuren in den 1970er und 1980er Jahren in der Regel erst in zweiter Linie um ihre moralische Verantwortung oder um altruistische Motive. Erst als wichtige gesellschaftspolitische bzw. betriebliche Belange für die berufliche Förderung ausländischer Jugendlicher sprachen, sah sich in den 1970er Jahren

⁸⁸⁸ BArch Koblenz, B149/126252, darin: Schreiben von Liselotte Funcke, Ausländerbeauftragte an den Präsidenten der BAA vom 27. Juli 1982.

⁸⁸⁹ BayHaSta, MInn 92662/1, darin: Beauftragte der Bundesregierung für Ausländerfragen Liselotte Funcke. Bonn, den 11. Mai 1982: Daten und Fakten zur Ausländerpolitik.

zunächst die Politik, in den 1980er Jahren dann vermehrt auch die Wirtschaft dazu veranlasst, sich stärker als bisher um die Ausbildung der 2. Generation zu bemühen.

In ihrer „Studie zu den Berufsbildungsproblemen italienischer Jugendlicher in der Bundesrepublik Deutschland“ von 1984 bringen die Autoren das Ineinandergreifen dieser auf Eigeninteressen basierten Handlungsmotivation sowie der sich ergänzenden Legitimationsstrategien auf Bundes- und Betriebsebene wie folgt auf den Punkt:

„Die Berufsnot der ausländischen Jugendlichen ist den politischen Institutionen sowie den wesentlichen Trägern der Berufsausbildung, den privaten Betrieben, nicht verborgen geblieben. Vielmehr ist sie in der letzten Zeit vermehrt Gegenstand öffentlicher Diskussion. [...] Alle Bemühungen um eine Verbesserung der Situation der ausländischen Jugendlichen sind dabei fast immer von zwei Motiven geprägt: der Verbesserung der sozialen Kontrolle und der drohenden Facharbeiterlücke aufgrund der geburtenschwachen Jahrgänge.“⁸⁹⁰

Die geschilderten wirtschaftlichen, konjunkturellen und demografischen Entwicklungen führten in den 1980er Jahren also dazu, dass sich immer mehr Betriebe für die Ausbildungsförderung ausländischer Jugendlicher engagierten und sich die Chancen der 2. Generation auf dem Arbeitsmarkt langsam, aber stetig verbesserten. Auch wenn man erst ab den späten 1980er und vor allem den 1990er Jahren von einem allmählichen „Mainstreaming“ der (berufsvorbereitenden) Förderung ausländischer Jugendlicher sprechen kann, rückte das Thema in diesem Jahrzehnt aus gesteigerten Eigeninteressen von Staat und Unternehmen an der Ausbildung der 2. Generation doch immer mehr in „die Mitte der Gesellschaft“.

5.3 Einbindung in reguläre Fördermaßnahmen (soziales Kapital): Abschied von Defizitansatz und exklusiven Sondermaßnahmen?

Ob die beschriebenen Entwicklungen auch die bislang meist in exklusiven Ausländerkursen stattfindende Berufsvorbereitung ausländischer Jugendlicher beeinflussten, wird im folgenden Kapitel wiederum am Beispiel der MBSE-Kurse untersucht. Zunächst geht es um die zunehmende Kritik am Defizitansatz der Maßnahme durch Projektmitarbeiter und die betreffenden staatlichen Stellen. Anschließend wird in einem kleinen Exkurs das Aufkommen der Interkulturellen Pädagogik beleuchtet – eine Entwicklung, die die praktische Arbeit der befassten Lehrer und Sozialpädagogen

⁸⁹⁰ Beck, Klaus / Baum, Jost: Studie zu den Berufsbildungsproblemen italienischer Jugendlicher in der Bundesrepublik Deutschland. Wuppertal 1984. Hier S.37f.

Ende der 1980er Jahre zunehmend beeinflusste. Anschließend wird nochmals die konkrete Entwicklung der MBSE-Kurse Ende des Jahrzehnts in den Blick genommen.

5.3.1 Kritik am Defizitansatz bestehender Maßnahmen

Wie in Kapitel 4.4.3 „Doing foreigners“ und „Integrationsparadoxon“: Stigmatisierungseffekte der Fördermaßnahmen v. a. anhand des Modellversuchs zur Ausbildung ausländischer Jugendlicher bei der BMW AG und der AUDI UNION AG gezeigt wurde, traten im Sinne des „Integrationsparadoxons“ bereits innerhalb der ersten ausbildungsbegleitenden Fördermaßnahmen Exklusionswirkungen und „Othering-Prozesse“ zutage, die von der wissenschaftlichen Begleitung registriert und kritisch reflektiert wurden. Hier ging es vor allem um die Exklusivität der Maßnahmen mit unzureichendem Kontakt zu deutschen Auszubildenden, welche die ausländischen Jugendlichen im Sinne eines „doing foreigners“ negativ von deutschen Gleichaltrigen abgrenzte. Obgleich die in Kapitel 5.2.1 Betrieblich geförderte Modellversuche beschriebenen betrieblichen Maßnahmen bemüht waren, diese Erkenntnisse in ihre Konzeption miteinfließen zu lassen, waren auch sie in erster Linie auf die tatsächlichen oder vermeintlichen Defizite der Jugendlichen ausgerichtet. Erst seit Mitte der 1980er Jahre wurde an dieser grundlegenden Ausrichtung vermehrt Kritik laut, wie anhand der untersuchten betrieblichen Maßnahmen gezeigt werden kann.

Interessanterweise lässt sich diese Abkehr vom „Defizitansatz“ teilweise innerhalb einzelner Projekte nachzeichnen. So zeigen etwa die (Zwischen-)Berichte des Projekts zur Ausbildung türkischer Jugendlicher im Handwerk, wie die wissenschaftliche Begleitung (erfolgt durch die Friedrich-Ebert-Stiftung) zunehmend Kritik am Defizitansatz äußerte, der sowohl in der Gesellschaft im Allgemeinen als auch in den teilnehmenden Handwerksbetrieben und seitens der Mitarbeiter innerhalb des Modellprojekts bislang die (berufliche) Förderung ausländischer Jugendlicher allgemein dominiert habe. So hätten die *„bisherigen Handlungsmöglichkeiten“* – so wird im 5. Zwischenbericht im September 1986 konstatiert – *„vor allem auf Analyse der Defizite der Jugendlichen“* basiert. Dieses „Defizit-Denken“ habe sich *„im gesamten Forschungsfeld des Projekts“* fortgesetzt. Dabei sei übersehen worden, dass die türkischen Jugendlichen *„auch Träger von positiven Qualitäten“* seien. Um wirklich neue Problemlösungsansätze zu erhalten, müsse die *„Defizit-Analyse“* dringend durch eine *„Positiv-Analyse“* ergänzt werden. Das Problem hierbei sei nämlich eine Art selbsterfüllende Prophezeiung: Die Defizit-Denkweise sowohl seitens der Projektmitarbeiter als auch seitens des Ausbildungspersonals schwäche das Selbstvertrauen der

türkischen Jugendlichen, was wiederum eine deutliche Leistungsminderung zur Folge habe. Darüber hinaus führe eine „*Negativ-Denkweise*“ voller Vorurteile zu „*undifferenziert negativer Bewertung der Jugendlichen durch Lehrer und Ausbilder*“.⁸⁹¹ So berichteten „*Ausbilder, bei denen der Auszubildende nicht den Erwartungen*“ entspräche, „*in der Regel nur Negativ-Erlebnisse aus der Ausbildung, selbst wenn denen positive Erfahrungen gegenüberstehen*“ würden. Daraus stelle sich für die Projektleitung „*die Aufgabe, die mit der Ausbildung Befassten soweit erforderlich dafür zu sensibilisieren, dass sie auch positive Ansätze bei den Jugendlichen wahrnehmen und für die Ausbildung nutzbringend einsetzen*“ würden. Auch die Projektbearbeiter seien allerdings „*zunächst weitgehend der ‚Defizit-Denkweise‘ gefolgt*“, und erst mit fortschreitender Projektdauer hätten sich letztere gefragt, „*wieso bei einzelnen Jugendlichen der Modellgruppe die Ausbildung durchweg positiv*“ verlaufen sei. Das Vorherrschen einer „*Negativ-Denkweise*“ bzw. eines „*Defizit-Denkens*“ sei dabei einer der wichtigsten Einflüsse und Bedingungen, die für den Ausbildungsverlauf dysfunktionale Auswirkungen hätten.⁸⁹²

Als ein Beispiel, wie sich die Negativ-Denkweise der Projektleitung tatsächlich hinderlich auf die Fortschritte der Modellversuchsteilnehmer ausgewirkt habe, nennt der Zwischenbericht eine angepasste und vereinfachte Sprache gegenüber den türkischen Jugendlichen: Die Mitarbeiter bei der FES hätten durch ihr „*Verhalten die Spracherwerbs- und Sprachanwendungsmöglichkeiten bei den Jugendlichen häufig so reduziert, dass sie nur mit Ja oder Nein antworten mussten*.“ Auch hätten die Mitarbeiter nicht selten „*in gutgemeinter Absicht*“ versucht, für die türkischen Jugendlichen zu antworten. „*Auch die Sozialpädagogen und Lehrer des Stützkurses*“ hätten bestätigt, sich ähnlich zu verhalten. Die türkischen Jugendlichen würden „*demzufolge immer wieder daran gehindert, zu sprechen*“ und könnten dadurch „*keine Fähigkeiten entwickeln, ihre Interessen und Schwierigkeiten zu benennen oder Fragen zu stellen*“. Außerdem würde „*dem Gesprächsteilnehmer nicht deutlich, ob seine Darstellung von den Jugendlichen verstanden*“ worden sei.⁸⁹³

Innerhalb der Ausbildung im dualen System seien seitens der Ausbilder ähnliche Negativ-Denkweisen zutage getreten. So habe sich etwa ein Ausbilder aus einer Kfz-Werkstatt besonders auf die wahrgenommenen Defizite und ein scheinbar mangelndes Interesse an den Ausbildungsinhalten des türkischen Jugendlichen konzentriert,

⁸⁹¹ Hausarchiv der Friedrich-Ebert-Stiftung im AdsD, Gruppe „Ausländerforschung und Ausländerpolitik“, 28181, darin: Amann, Backes, Mehrländer: 5. Zwischenbericht zum Projekt „Modellmaßnahmen zur Verbesserung des Übergangs türkischer Jugendlicher von der Schule oder von berufsvorbereitenden Maßnahmen in einen Ausbildungsberuf“. September 1986. S.6-9.

⁸⁹² Ebenda.

⁸⁹³ Ebenda, S.13.

obwohl der Jugendliche – insbesondere im Umgang mit seinem eigenen Auto – durchaus Eigeninitiative und handwerkliches Können bewiesen habe. Der Ausbilder habe allerdings „von Beginn an gewusst, dass er einen Jugendlichen mit schulischen Defiziten auszubilden“ hätte, wobei das Hilfsangebot im Rahmen des Modellprojekts diese Einstellung noch bestärkt habe. „An schwierige Aufträge“ habe der Ausbilder den Jugendlichen „aus Angst vor größeren Schäden“ daher gar nicht erst herangeführt. Bei dem türkischen Jugendlichen sei so der Eindruck entstanden, „dass er den Anforderungen seines Ausbilders nicht genüge, er wurde zunehmend unsicherer und zurückhaltender, anstatt mehr Eigeninitiative [...] zu entwickeln“.⁸⁹⁴ Somit führten die „Erfahrungen des Meisters mit Fehlleistungen des Jugendlichen [...] und die Erfahrungen des Jugendlichen bezüglich der Dauerkritik an ihm [...] zu einer Situation spannungsreicher Beziehungen und geringer Lernerfolge“. Beide Seiten würden die „Bemühungen des anderen nicht (mehr) wahrnehmen“ – das Arbeitsverhältnis würde zunehmend „negativ, defizitär interpretiert“. Hier schliesse sich „ein Teufelskreis, der Erfolglosigkeit für Ausbilder und Auszubildende bis zum Ende der Ausbildung vorzuprogrammieren“ scheine.⁸⁹⁵

An dem Modellversuch der Friedrich-Ebert-Stiftung wird somit innerhalb des Projekts ein allmählicher selbstkritischer Bewusstwerdungsprozess bei den Mitarbeitern deutlich, an dessen Ende der Paradigmenwandel vom „Defizitansatz“ hin zu einer sehr viel mehr auf die Stärken der ausländischen Jugendlichen eingehenden Denkweise stand.

Auch das Projekt zur bi-nationalen Ausbildung griechischer Jugendlicher verdeutlicht den Defizitansatz bzw. die Abkehr davon. Einerseits setzte bereits das Projekt als solches, wie bereits beschrieben, bei den spezifischen Stärken der Jugendlichen an, wie vor allem ihrer Zweisprachigkeit. Andererseits provozierte die Konzeption des Versuchs und in gewisser Weise gerade die hierin deutlich werdende Abkehr vom Defizitansatz einen Streit zwischen dem Bundesrechnungshof einerseits und dem Bundesministerium für Arbeit und Soziales sowie dem Institut der Deutschen Wirtschaft andererseits um den Förderungsbedarf des Teilnehmerkreises: Dass die griechischen Jugendlichen meist hohe Schulabschlüsse erreichten und der Versuch (auch) gehobene Ausbildungsberufe berücksichtigte und durch seine internationale

⁸⁹⁴ Hausarchiv der Friedrich-Ebert-Stiftung im AdsD, Gruppe „Ausländerforschung und Ausländerpolitik“, 28181, darin: Amann, Backes, Mehrländer: 5. Zwischenbericht zum Projekt „Modellmaßnahmen zur Verbesserung des Übergangs türkischer Jugendlicher von der Schule oder von berufsvorbereitenden Maßnahmen in einen Ausbildungsberuf“. September 1986. S. S.26f.

⁸⁹⁵ Ebenda, darin: Wolfgang Amann, Getrud Backes und Ursula Mehrländer bei der Abteilung „Ausländerforschung und Ausländerpolitik“ der FES: 6. Zwischenbericht zum Projekt „Modellmaßnahmen zur Verbesserung des Übergangs türkischer Jugendlicher von der Schule oder von berufsvorbereitenden Maßnahmen in einen Ausbildungsberuf“. März 1987. S.36.

Ausrichtung Zusatzqualifikationen vermittelte, die über bundesdeutsche Ausbildungsstandards hinausgingen, widersprach der gängigen Konstruktion und Wahrnehmung von ausländischen Jugendlichen als förderungsbedürftige, da „defizitäre“ „Problemgruppe“ entschieden. Daher ließ sich der Bundesrechnungshof zunächst nicht davon überzeugen, dass die griechischen Jugendlichen einer zusätzlichen Förderung überhaupt bedurften, schließlich handele es sich bei ihnen um eine Art „Elite“ innerhalb der Gruppe der ausländischen Jugendlichen. So war der Bundesrechnungshof *„der Auffassung, dass für dieses Projekt keine Notwendigkeit“* bestünde. Es erwecke vielmehr *„den Eindruck, dass in der Bundesrepublik Schwierigkeiten bestünden, griechische Jugendliche in Ausbildungsstellen zu vermitteln“*, was *„jedoch nicht der Fall“* sei. Es stünde eher *„zu befürchten, dass das Vorhaben wegen fehlender Teilnehmer zu scheitern“* drohe. Aus Sicht des Bundesrechnungshofs sei es daher nicht *„verständlich, dass der Bundesminister für Arbeit und Soziales an der Förderung dieses Projekts“* festhielte und es voll finanzieren wolle.⁸⁹⁶

Aber nicht nur beim Bundesrechnungshof lagen zunächst Bedenken vor. Auch der Vertreter der Kölner Berufsberatung zeigte sich während einer Projektbesprechung im Sommer 1987 skeptisch. In Bezug auf die Wahrnehmung der Kölner Wirtschaft von förderungswürdigen ausländischen Jugendlichen gab er zu bedenken, dass *„die einschlägigen und potenten Kölner Unternehmen [...] nicht leicht für dieses Projekt zu gewinnen sein“* würden, *„weil für sie die Griechen einfach keine Ausländer“* seien. Ausländer seien in erster Linie *„die Türken“*, und dort lägen auch *„Probleme, für die es sich einzusetzen“* lohne. *„Ohne extra Geld zu erhalten, würden die Kölner Unternehmen sicherlich etwas für die Türken tun“*, für die Griechen jedoch wahrscheinlich eher nicht.⁸⁹⁷

Auch das „Griechen-Projekt“ zeigt somit das allmähliche Umdenken weg von der Konzentration auf die Schwierigkeiten und Defizite hin zu den Stärken und Wettbewerbsvorteilen der ausländischen Jugendlichen auf dem Ausbildungs- und Arbeitsmarkt. Dieses Umdenken förderte ein neues, positiveres Bild von den ausländischen Jugendlichen, das mit der bislang meist negativ-stereotypen Wahrnehmung der 2. Generation durch viele der beteiligten Akteure scheinbar nicht zusammenpasste.

⁸⁹⁶ BArch Koblenz, B149/62855, darin: Schreiben von Herrn Lotz und Herrn Reich beim Bundesrechnungshof an den BMAS vom 08. Januar 1988. Betreff: Projekt „Herstellung von Voraussetzung einer beruflichen Bildung griechischer Jugendlicher zur Eingliederung und Wiedereingliederung“.

⁸⁹⁷ Ebenda, 62854, darin: Berufliche Bildung und Eingliederung/Wiedereingliederung griechischer Jugendlicher. Besprechungsprotokoll beim Institut der deutschen Wirtschaft in Köln am 05. August 1987. Wie und vor allem mit welchen Argumenten der Streit beigelegt wurde, geht aus den überlieferten Akten nicht eindeutig hervor. Offensichtlich ist nur, dass die Mitarbeiter des BGH sowie der Kölner Berufsberatung von der Förderungswürdigkeit der griechischen Jugendlichen überzeugt worden sei müssen, obwohl sich die Konzeption des Versuchs grundlegend von den Defizitansätzen der bisherigen Fördermaßnahmen unterschied.

Hieraus ergaben sich mitunter Diskussionen um die Förderungswürdigkeit und den Förderungsbedarf von verschiedenen nationalen Gruppen innerhalb der 2. Generation. Dabei war der Versuch, Ausbildungsabschlüsse zwischen zwei Staaten zu internationalisieren, innerhalb der Berufsförderung ausländischer Jugendlicher ein gänzlich neuer Ansatz. Dem Modellprojekt ging es daher auch darum, mittels der wissenschaftlichen Begleitung *„die praktische Übertragbarkeit und Wiederholbarkeit der Maßnahme auch für andere Regionen in Europa“* zu gewährleisten, obgleich dieses Ziel bis heute nicht (vollständig) erreicht werden konnte.⁸⁹⁸

Ähnlich wie bei den bisher beschriebenen Maßnahmen Ende der 1980er Jahre tauchte auch in den Planungs- und Umsetzungsansätzen der BQN bereits früh Kritik am bisherigen „Defizitansatz“ auf: So weist ein bereits zitiertes Gutachten schon 1986 darauf hin, dass sich *„der überwiegende Teil aller bisherigen Maßnahmen zur Förderung und Qualifizierung ausländischer Jugendlicher in beruflicher Ausbildung [...] aus einer klar beschriebenen Defizitsituation ausländischer Jugendlicher“* abgeleitet habe. *„Angesichts der jahrelangen harten Konkurrenz auf dem Lehrstellenmarkt“* hätten *„sich die Bemühungen notwendigerweise auf Ersatzlösungen, wie über- und außerbetriebliche Ausbildungswerkstätten und berufsvorbereitende, motivationserhaltende, kurzfristige Kurse/Maßnahmen“* konzentriert, *„die den ausländischen Jugendlichen zwar keine berufliche Ausbildung boten, sie jedoch auf Zeit ‚von der Straße‘ holten, ihnen die Möglichkeit der Sprachverbesserung, erster berufsfeldbezogener, praktischer Erfahrungen etc.“* eröffnet hätten. *„Der Output der entsprechenden Forschung“* habe so *„eine Fülle von Situationsanalysen, Erklärungsansätzen, pädagogischen Vorschlägen, praktischen Erfahrungsberichten etc. hervorgebracht, die sich vor allem an den Bedingungen der jeweiligen nationalen, vornehmlich türkischen Zielgruppe“* orientiert hätten *„und für konstatierte Probleme/Defizite Lösungsansätze“* boten. Parallel dazu sei *„ein Heer von Ausbildungsspezialisten unter Sozialarbeitern, Sozialpädagogen, Dipl.-Pädagogen, Lehrern, Berufspädagogen, Erziehern außerhalb der betrieblichen Ausbildung entstanden“*. Die jahrzehntelange Sonderbehandlung der ausländischen Jugendlichen als vornehmlich *„benachteiligte Zielgruppe“* und *„deren Einbeziehung in die jahrelange ‚Benachteiligten-/Behindertendebatte‘“* sei der *„jetzt anstehenden Ausbildungsnotwendigkeit“* nicht förderlich. Daher dürfe es *„schwierig werden, subjektive Einstellungen [...] gegenüber der [...] Sondergruppe*

⁸⁹⁸ BArch Koblenz, B149/62854, darin: Schreiben Werner Lenske beim Institut der Deutschen Wirtschaft an Herrn Dr. Ohndorf im BMAS vom 8.9.1987. Betreff: Projekt „Herstellung und Voraussetzungen einer beruflichen Bildung griechischer Jugendlicher zur Eingliederung und Wiedereingliederung; hier: Antrag auf einen Zuschuss des Europäischen Sozialfonds.

*ausländischer Lehrlinge rasch zu ändern und letztere als zukünftige Regelgruppe der eigenen Ausbildung zu akzeptieren“.*⁸⁹⁹

Somit charakterisiere die Beratungsstelle „*auch einen Entwicklungsschritt, der z.Zt. in der Praxis mit Jugendlichen/Lehrlingen zu beobachten*“ sei. Es ginge „*in Zukunft weniger um ‚Ausbildungsplatznot‘, sondern mehr um Fragen und Defizite der Ausbildung veränderter und komplexerer Zielgruppen*“. Das Konzept der Clearing- und Beratungsstelle repräsentiere diesen Wandel, „*womit sie auch Perspektiven und Anregungen für die Weiterentwicklung bzw. den Wandel des institutionell, personell und organisatorisch gut ausgestatteten Systems der Berufsvorbereitung und außerbetrieblichen Berufsbildung*“ bieten würde.⁹⁰⁰

Zusammenfassend lässt sich festhalten: An den vier beschriebenen ausbildungsfördernden Modellprojekten wird deutlich, wie Ende der 1980er und Anfang der 1990er Jahre zunehmend Maßnahmen umgesetzt wurden, die nicht nur bei den Defiziten der ausländischen Jugendlichen ansetzten, sondern immer mehr auch ihre spezifischen Stärken in den Blick nahmen und aus ihnen einen Wettbewerbsvorteil für die Teilnehmenden machen wollten. Interessanterweise lässt sich dieser Paradigmenwandel mitunter innerhalb einzelner Projekte zeigen. Dass sich die gesamtwirtschaftlichen und biografischen Voraussetzungen der ausländischen Jugendlichen Ende der 1980er Jahre gegenüber dem Beginn des Jahrzehnts zugunsten der Arbeitsmarktchancen der 2. Generation geändert hatten, spielte hierfür eine wichtige Rolle.

5.3.2 Das Aufkommen der Interkulturellen Pädagogik

Seit Mitte der 1980er Jahre lässt sich mit dem Aufkommen der Interkulturellen Pädagogik eine weitere Entwicklung ausmachen, die die Konzeption von Berufsqualifikationsmaßnahmen für ausländische Jugendliche beeinflusst hat und mit der Kritik am Defizitansatz Hand in Hand ging. Da umfangreichere historische Untersuchungen zu diesem Thema bislang fehlen, beziehen sich die Ausführungen zu diesem Abschnitt auf einzelne erziehungswissenschaftliche Aufsätze sowie meistens auf publizierte studentische Hausarbeiten.

⁸⁹⁹ LAV NRW, NW 670/290, darin: Anmerkungen zur Beratungsstelle für ausländische Nachwuchskräfte vom 21. November 1988. Darin außerdem: Fehl, Wolfgang / Tiedt, Friedemann (F. Tiedt Beratung und Forschung): Entwicklung eines Umsetzungskonzeptes von Ergebnissen des Ausländermodellprogrammes des Großraumes Köln: Clearing und Beratungsstelle für Ausbildungsbetriebe mit ausländischen Lehrlingen. Wuppertal, Juli 1987. S.7 und S.9.

⁹⁰⁰ LAV NRW, NW 670/290, darin: Anmerkungen zur Beratungsstelle für ausländische Nachwuchskräfte vom 21. November 1988. Darin außerdem: Fehl, Wolfgang / Tiedt, Friedemann (F. Tiedt Beratung und Forschung): Entwicklung eines Umsetzungskonzeptes von Ergebnissen des Ausländermodellprogrammes des Großraumes Köln: Clearing und Beratungsstelle für Ausbildungsbetriebe mit ausländischen Lehrlingen. Wuppertal, Juli 1987. S.14.

Nachdem sich die Interkulturelle Pädagogik als interdisziplinäres und international ausgerichtetes Forschungsfeld bereits Ende der 1960er Jahre herausgebildet hatte, forderten in den 1980er Jahren auch vermehrt Praktiker angesichts der durchschnittlich immer längeren Aufenthaltszeiten der ausländischen Kinder und Jugendlichen, diese sollten in der Regel gemeinsam mit deutschen lernen und ausgebildet werden.⁹⁰¹ Die zunehmende faktische Anerkennung, dass Deutschland zum Einwanderungsland geworden war, und die Einsicht, dass Menschen mit ausländischen Wurzeln bzw. mit Migrationshintergrund langfristig Teil der bundesdeutschen Gesellschaft sein würden, spielte in diesem Zusammenhang eine zentrale Rolle.⁹⁰² Zudem und wie im vorangegangenen Abschnitt gezeigt werden konnte, sollten insbesondere die spezifischen Stärken der ausländischen Kinder und Jugendlichen in der Jugend- und Bildungsarbeit stärker berücksichtigt werden, wie etwa ihre Bi-Lingualität oder ihre Fähigkeit, zwischen zwei Kulturen navigieren zu können.⁹⁰³ Andererseits und auch im Hinblick auf die deutschen Schüler und Auszubildenden ging es hier im Entstehen begriffenen multi- bzw. Interkulturellen Pädagogik auch und vor allem darum, angesichts einer multikulturellen Migrationsgesellschaft und einer zunehmend internationalisierten und globalisierten Weltordnung interkulturelle Kompetenz bei Kindern und Jugendlichen, aber auch seitens der deutschen Lehrkräfte zu fördern.⁹⁰⁴ Somit ging und geht es der Interkulturellen Bildung und Erziehung darum, allen Gesellschaftsmitgliedern – also solchen mit und ohne Migrationshintergrund – das Zusammenleben in sprachlich, ethnisch und kulturell heterogenen Gesellschaften zu erleichtern.⁹⁰⁵ Dabei möchte die Interkulturelle Pädagogik bei ihren Zielgruppen ein Bewusstsein für die eigene Identität und Kultur schaffen, aus welchem heraus Unterschiede und Ähnlichkeiten im Vergleich zu anderen Gruppen aus einer toleranten und offenen Haltung heraus kritisch reflektiert werden können.⁹⁰⁶ In diesem Sinne wollte und will die Interkulturelle Erziehung dazu beitragen, in multikulturellen Gesellschaften die Werte

⁹⁰¹ Buck, Elias: Die Geschichte der Interkulturellen Pädagogik. München 2011. Online-Publikation zu beziehen etwa über: <https://www.amazon.de/Geschichte-Interkulturellen-P%C3%A4dagogik-Elias-Buck/dp/3656072035>. Stand: 10.10.2020.

⁹⁰² Kiesel: Ausländerpädagogik. S.8. Online eingesehen unter: www.lvr.de/beruns/politik_1/dokumente_53. Stand: 29.09.2020. Sowie: Sorce, Christian: Migrationsgeschichte und interkulturelle Pädagogik. Entwicklungen in der Bundesrepublik Deutschland seit 1960. München 2016. S.9. Online-Publikation zu beziehen etwa über: https://www.buecher.de/shop/auslaender-und-migration/migrationsgeschichte-und-interkulturelle-paedagogik-entwicklungen-in-der-bundesrepublik-deuts/-/products_products_detail/prod_id/46867463/. Stand: 31.10.2020.

⁹⁰³ Reich, Hans H.: Interkulturelle Pädagogik. Eine Zwischenbilanz, in: Zeitschrift für Pädagogik 40/1994. S. 9-27. Hier S.13.

⁹⁰⁴ Boos-Nünning / Karakasoglu: Viele Welten 2005, S.473. Sowie: DGB-Archiv im AdsD, 5/DGA, 191, darin: Beck, Klaus / Baum, Jost: Studie zu den Berufsbildungsproblemen italienischer Jugendlicher in der Bundesrepublik Deutschland. Wuppertal 1984. S.47.

⁹⁰⁵ Buck: Interkulturelle Pädagogik 2011, S.2.

⁹⁰⁶ Kurcharski, Susanne: Von der Ausländerpädagogik zur interkulturellen Erziehung – Entwicklung, Darstellung und Praxis. München 2003. S.24. Online-Publikation etwa zu beziehen über: <https://www.amazon.de/Ausl%C3%A4nder%C3%A4dagogik-interkulturellen-Erziehung-Entwicklung-Darstellung-e-book/dp/B007NY7H3E>. Stand: 10.10.2020.

gegenseitiger Akzeptanz und Toleranz sowie der (interkulturellen) Verständigung zu verankern.⁹⁰⁷

Bezüglich der Entstehung der Interkulturellen Pädagogik wird oft auf das 2-Phasen-Modell von Wolfgang Nieke⁹⁰⁸ zurückgegriffen: In einer ersten Phase entstand vor allem durch die Herausforderung, „Gastarbeiterkinder“ in den allgemeinbildenden Schulen gemeinsam mit deutschen Kindern unterrichten zu müssen, in den 1960er und 1970er Jahren die „Ausländerpädagogik“. Ihr ging es – und auch dies wurde in Kapitel 3.4 Schwerpunkt „Sprachförderung“ (kulturelles Kapital): Erste berufsfördernde Maßnahmen für ausländische Jugendliche seit 1972 deutlich – zunächst vor allem darum, geeignete didaktische Konzepte für den Unterricht „Deutsch als Fremdsprache“, insbesondere für Kinder und Jugendliche, zu entwickeln.⁹⁰⁹ Dabei ging die Ausländerpädagogik – nicht nur im Hinblick auf die Sprache, sondern auch hinsichtlich weiterer schulischer, fachlicher und sozialer Kompetenzen – stets von erheblichen vorhandenen Defiziten der ausländischen Kinder und Jugendlichen aus, die es mittels spezieller, sich exklusiv an diese wendende kompensatorischer Förderangebote zu beheben galt.⁹¹⁰ Maßstab war demnach immer die deutsche Mehrheitsgesellschaft, sodass Integration entsprechend der Ausländerpädagogik in erster Linie als eine Bringschuld der Ausländer verstanden wurde.⁹¹¹ Da die Ausländerpädagogik der 1960er und 1970er Jahre allerdings weiterhin stets die Rückkehrfähigkeit der Arbeitsmigranten und ihrer Familien erhalten wollte, verfolgte sie insbesondere im Bereich der Schule eine Doppelstrategie.⁹¹²

Die zweite Phase – die „Kritik an der Ausländerpädagogik“ – begann um 1980, als die bisherige Methodik und Praxis im Bereich der Ausländerpädagogik zunehmend hinterfragt wurden. Neben den anhand der Berufsqualifikationsmaßnahmen bereits beschriebenen Stigmatisierungs- und Ausgrenzungseffekten der Ausländerpädagogik wurde bemängelt, ihre Methoden leugneten soziostrukturelle Ursachen der somit weniger „ausländer-“, sondern vielmehr schichtspezifischen Probleme. Auf diese Weise würden strukturelle Problemlagen der multikulturellen Gesellschaft auf unzulässige Weise individualisiert und pädagogisiert.⁹¹³ Zudem wurde kritisiert, die

⁹⁰⁷ Sorce: Migrationsgeschichte 2016, S.5.

⁹⁰⁸ Nieke, Wolfgang: Interkulturelle Erziehung und Bildung. Wertorientierungen im Alltag. Wiesbaden 2008.

⁹⁰⁹ Ebenda, S.3. Sowie: Reich: Interkulturelle Pädagogik, in: Zeitschrift für Pädagogik 40/1994. S. 9-27. Hier S.11.

⁹¹⁰ Diehn, Isabell / Radtke, Frank-Olaf: Erziehung und Migration. Eine Einführung. Stuttgart 1999. S.128f.

⁹¹¹ Kiesel: Ausländerpädagogik, S.3.

⁹¹² Sorce: Migrationsgeschichte 2016, S.7. Sowie: Diehn / Radtke: Erziehung 1999, S.132. Siehe hierfür auch Kapitel 3.2.2.

⁹¹³ Sorce: Migrationsgeschichte 2016, S.4. Sowie: Kiesel: Ausländerpädagogik, S.6. Und: Diehn / Radtke: Erziehung 1999, S.136-142.

Ausländerpädagogik habe insbesondere zum Ziel, ihre Zielgruppen zu assimilieren. Aus dieser Kritik und aus der Abgrenzung zur Ausländerpädagogik heraus entstanden die Ziele und Ideen der Interkulturellen Pädagogik und Erziehung.⁹¹⁴

Während diese zeitliche Aufteilung einen groben Orientierungsrahmen bietet und sich mit den Ergebnissen der vorliegenden Arbeit deckt, ist sie nicht unumstritten, u.a. auch deshalb, weil die Bereiche Bildungspolitik, wissenschaftliche Diskussion und pädagogische Praxis die Ideen der Interkulturellen Pädagogik in unterschiedlicher Geschwindigkeit adaptierten und es keine Studien zu den Wechselwirkungen zwischen diesen Bereichen gibt.⁹¹⁵

In den 1980er Jahren blieben konkrete interkulturelle Erziehungs- und Bildungskonzepte allerdings meist „Muster- und Modellpraxis“.⁹¹⁶ Im schulischen Bereich beschränkte sich diese oftmals auf Schulen mit einem besonders hohen Ausländeranteil sowie auf Vor- und Grundschulen.⁹¹⁷ Erst unter dem Einfluss neuer Migrationsströme (insbesondere der deutschen Spätaussiedler) sowie der zunehmenden Globalisierung wurde der Umgang mit Schülern bzw. Jugendlichen mit und ohne Migrationshintergrund und deren gemeinsame Förderung an allgemeinbildenden und beruflichen Schulen im Laufe der 1990er Jahre zunehmend zu einem Normal- und Regelfall.⁹¹⁸ Dass die Kultusministerkonferenz 1996 die Interkulturelle Erziehung und Bildung als allgemeinen Bildungsauftrag der Schule und als Schlüsselqualifikation definierte, verdeutlicht diese Entwicklung.⁹¹⁹ In diesem Sinne forderten Anhänger der Interkulturellen Pädagogik, es müsse zu einem „Cultural Mainstreaming“ der Förderung ausländischer Kinder und Jugendlicher innerhalb des Bildungs- und Ausbildungssystems kommen und Migration in allen Bereichen der Gesellschaft sowie von allen staatlichen Institutionen mitgedacht werden.⁹²⁰

In den 1990er Jahren wurde die Interkulturelle Pädagogik mit der Gründung einiger großer Forschungseinrichtungen, wie dem Institut für Migrationsforschung und interkulturelle Studien (IMIS) an der Universität Osnabrück, und mit ihrer Etablierung als

⁹¹⁴ Nieke: Interkulturelle Erziehung 2008, S.8. Zur Entstehung der Interkulturellen Pädagogik siehe auch: Kucharski: Ausländerpädagogik 2003.

⁹¹⁵ Nieke: Interkulturelle Erziehung 2008, S.6. Sowie: Reich: Interkulturelle Pädagogik, in: Zeitschrift für Pädagogik 40/1994. S.9-27. Hier S.10.

⁹¹⁶ Reich: Interkulturelle Pädagogik, in: Zeitschrift für Pädagogik 40/1994. S.9-27. Hier S.17.

⁹¹⁷ Ebenda.

⁹¹⁸ Ebenda.

⁹¹⁹ Buck: Interkulturelle Pädagogik 2011, S.13. Zum Begriff des „Mainstreaming“ siehe auch: Scholten, Peter / van Breugel, Ilona (Hgs.): Mainstreaming Integration Governance: New Trends in Migrant Integration Policies in Europe. Cham 2018. Veröffentlicht als Springer E-Book, online einzusehen unter: https://doi.org/10.1007/978-3-319-59277-0_9. Stand: 21.08.2020.

⁹²⁰ Boos-Nünning / Karakasoglu: Viele Welten 2005, S.473.

ein neues Fachgebiet der Erziehungswissenschaften auch institutionell und wissenschaftlich stärker verankert und sichtbar gemacht.⁹²¹

Anzumerken bleibt, dass die Interkulturelle Pädagogik selbst nicht unumstritten blieb, sondern ihr von Kritikern vorgeworfen wurde, durch die besondere Hervorhebung von (verschiedenartigen) Kulturen den Blick auf die Begegnung von Individuen zu verstellen.⁹²² In diesem Sinne schaffe die Interkulturelle Pädagogik neue Gräben bzw. trage dazu bei, alte Fremdheitszuschreibungen fortzuführen. So kritisiert der Erziehungswissenschaftler Radtke, „die ‚interkulturelle Erziehung‘“ stütze „mit ihrer Thematisierung kultureller und ethnischer Differenzen entgegen ihren Intentionen die Unterscheidungsmuster, die in der Gesellschaft als Diskriminierungsressourcen benutzt“ würden.⁹²³ Darüber hinaus bemängeln Kritiker, durch die Interkulturelle Pädagogik würden soziale und strukturelle Probleme pädagogisiert, für die auf politischer Ebene Lösungen fehlten.⁹²⁴

Unter dem Einfluss der sich auch in der aufkommenden Interkulturellen Pädagogik zeigenden Kritik am Defizitansatz wurde hinsichtlich der Berufsvorbereitung Ende der 1980er Jahre zunehmend gefordert, die Förderung ausländischer Jugendlicher stärker in die Regelförderung deutscher Jugendlicher einzubeziehen, was zu einer besseren sozialen Integration der Jugendlichen beitragen sollte. Inwiefern dies auch Auswirkungen auf die MBSE-Maßnahmen hatte, wird im kommenden Abschnitt untersucht.

5.3.3 Das Ende der MBSE-Maßnahmen 1988

Wie bereits mehrfach gezeigt werden konnte, wurden sowohl in der Ausbildungsförderung als auch in der Berufsvorbereitung ausländischer Jugendlicher seit Mitte der 1980er Jahre insbesondere von den Projektleitern und -mitarbeitern sowie von ihrer wissenschaftlichen Begleitung zunehmend Maßnahmen gemeinsam mit Deutschen gefordert. Dieser Bewusstseinswandel bzw. diese Kritik erreichte nicht zuletzt unter dem Einfluss der aufkommenden Interkulturellen Pädagogik und einer durchschnittlich längeren Aufenthaltsdauer der ausländischen Jugendlichen spätestens Ende der 1980er Jahre auch die entsprechenden staatlichen Stellen.

⁹²¹ Sorce: Migrationsgeschichte 2016, S.11. Sowie: Diehn / Radtke: Erziehung 1999, S.146f.

⁹²² Reich: Interkulturelle Pädagogik, in: Zeitschrift für Pädagogik 40/1994. S.9-27. Hier S.14, S.17, S.18 und S.21.

⁹²³ Radtke, Frank-Olaf: Multikulturalismus und Erziehung - Ein erziehungswissenschaftlicher Versuch über die Behauptung: „Wir leben in einer multikulturellen Gesellschaft“, in: Brähler, Rainer / Dudek, Peter (Hgs.): Fremde - Heimat. Jahrbuch für interkulturelles Lernen 1991. Frankfurt 1992. S.185-208. Hier S.204. Hier zitiert nach: Reich: Interkulturelle Pädagogik, in: Zeitschrift für Pädagogik 40/1994. S.9-27. Hier S.21.

⁹²⁴ Diehn / Radtke: Erziehung 1999, S.149f.

Die sich verändernden Zielgruppen der Berufsqualifikationsmaßnahmen wurden auf Bundes- als auch auf Landesebene seit Mitte der 1980er Jahre thematisiert und kritisch reflektiert, etwa von dem unter Mitwirkung des Landesarbeitsministeriums tätigen „Arbeitskreis soziale Minderheiten“ in Nordrhein-Westfalen. Im Rahmen einer Fortbildung für Lehrkräfte der außerschulischen Bildungsarbeit konstatierte der Arbeitskreis 1985, dass sich die Schüler der Teilnehmenden ständig veränderten. *„Wer z. B. vor drei Jahren ausländische Jugendliche in MBSE oder Intensivkursen unterrichtet“* habe, *„hatte es vorwiegend mit relativ frisch aus der Türkei eingereisten Jugendlichen zu tun, die kaum Deutsch konnten und für die das Kennenlernen ihrer neuen Umgebung im Vordergrund stand“*. Mitte der 1980er Jahre aber gäbe *„es diese Gruppe praktisch kaum noch. Durch die längere Aufenthaltsdauer“* sei *„der Lehrer mit einer ganz anderen Gruppe konfrontiert: wenig bis manchmal gar kein Schulbesuch in der Türkei, dafür ‚Bildungskarrieren‘ durch Vorbereitungsklassen, Sonderschulen und Regelklassen an Hauptschulen, BVJ u.a. mehr.“* Die Lehrer unterrichteten *„zwar immer noch ‚ausländische Jugendliche‘“*, doch verberge *„sich hinter dieser Bezeichnung eine ganz neue Gruppe“*.⁹²⁵

Auch in einem Schreiben aus dem Bundesministerium für Arbeit und Sozialordnung an die Kursträger der MBSE-Maßnahmen Ende der 1980er Jahre heißt es:

*„Unter Berücksichtigung der zunehmenden Besuchsdauer in deutschen Schulen wird [...] die Einrichtung gemeinsamer Maßnahmen für Deutsche und Ausländer zur Förderung der Integration für erstrebenswert gehalten, wobei den ausländerspezifischen Bedürfnissen durch eine Differenzierung innerhalb der Maßnahmen Rechnung getragen werden soll.“*⁹²⁶

Dementsprechend wurden die MBSE-Maßnahmen seit 1988 nicht weitergeführt, wie die Bundesarbeitsanstalt den Landes- und örtlichen Arbeitsämtern in einem entsprechenden Dienstblatt Ende 1987 mitteilte. Stattdessen ging die Maßnahme in die regulären Grundausbildungs- und Förderungslehrgänge der Bundesanstalt über, wo ausländische und deutsche Jugendliche grundsätzlich gemeinsam gefördert werden sollten.⁹²⁷ Die Grundausbildungslehrgänge der Arbeitsverwaltung zielten darauf ab, berufsreifen Jugendlichen *„eine Vorbereitung zu bieten, wenn ein unmittelbarer Übergang in eine betriebliche/überbetriebliche Berufsausbildung nicht möglich“* war. Sie vermittelten somit bereits erstes berufsrelevantes und -spezifisches Wissen. Demgegenüber boten die Förderungslehrgänge den nicht-berufsreifen Teilnehmern

⁹²⁵ LAV NRW, NW 670/218, darin: Arbeitskreis soziale Minderheiten: Inhalte einer Fortbildung von Lehrkräften der außerschulischen Bildungsarbeit und Sprachvermittlung für ausländische Arbeitnehmer und ihre Familien. 08.01.1985.

⁹²⁶ BArch Koblenz, B149/84056, darin: Schreiben aus dem BMAS an die Kursträger der MBSE-Maßnahmen (undatiert, wahrscheinlich 1987).

⁹²⁷ Ebenda.

besondere Hilfen, „die ihnen die Aufnahme einer Berufsausbildung oder einer Arbeitnehmertätigkeit überhaupt erst ermöglichen“ sollten – sie hatten somit eher den Charakter einer allgemeinen Berufsvorbereitung, innerhalb der v. a. schulische, sprachliche und/oder soziale Defizite aufgearbeitet wurden.⁹²⁸ Insbesondere Jugendliche „mit relativ guten Deutschkenntnissen sollten nach Möglichkeit gemeinsam mit deutschen Teilnehmern/Teilnehmerinnen unterrichtet werden“. Die Praxis habe gezeigt, „dass Deutsche häufig mit den speziellen Anforderungen der fach- bzw. berufsbezogenen Sprache ebenso Schwierigkeiten haben und auch gezielt gefördert werden müssen“. Gleichwohl waren weiterhin Möglichkeiten gegeben, ausländische Jugendliche gezielt und exklusiv zu fördern: Nahm „eine größere Zahl junger Ausländer/Ausländerinnen an einer Maßnahme teil“, wurde von der Bundesanstalt „für die Vermittlung von Sprache und Allgemeinbildung sowie im Rahmen sozialpädagogischer Begleitung die Bildung besonderer Gruppen“ empfohlen. „Um den Integrationseffekt zu unterstützen“, sei „jedoch grundsätzlich anzustreben, dass diese Gruppen zum frühestmöglichen Zeitpunkt aufgelöst werden können, zugunsten einer gemeinsamen Unterweisung von Ausländern und Deutschen“. Außerdem sollten „für Maßnahmen, an denen nur junge Ausländer/Ausländerinnen teilnehmen, ‚Partnerschaften‘ zu vergleichbaren Maßnahmen mit deutschen Teilnehmern/Teilnehmerinnen angestrebt werden“.⁹²⁹ Zudem sollten die Träger der berufsvorbereitenden Maßnahmen bei der Planung und Durchführung ihrer Angebote „die ausländerspezifischen Belange stärker berücksichtigen und sich mehr auf die unterschiedlichen Bedürfnisse der Teilnehmer einstellen“. Gefordert wurde „eine größere Flexibilität und Differenzierung der Angebote“.⁹³⁰

Während das Ende der MBSE-Maßnahmen und ihre Integration in die regulären Förderungsmöglichkeiten der Bundesanstalt zunächst positiv und fortschrittlich scheint, wurde dieser Schritt mitunter stark kritisiert, nicht zuletzt von den ehemaligen MBSE-Maßnahmeträgern und Kursleitern. So kam etwa die nordrhein-westfälische Projektgruppe „Außerschulische Förderung ausländischer Arbeitnehmer und ihrer Familienangehörigen“ zu dem Schluss, die Möglichkeiten der Binnendifferenzierung seien durch einen im Vergleich zu den MBSE-Maßnahmen sehr viel schlechteren Personalschlüssel nun eingeschränkt: Die ursprüngliche Personalausstattung der Kurse

⁹²⁸ Berufsbildungsbericht 1989, S.114.

⁹²⁹ BArch Koblenz, B149/84056, darin: Dienstblatt der BAA vom 5. Oktober 1987. Betreff: Berufsvorbereitende Bildungsmaßnahmen im Bereich der Berufsberatung. S.64-65.

⁹³⁰ Berufsbildungsbericht 1988, S.99. Auch innerhalb des Berufsvorbereitungs- und des Berufsgrundschuljahrs der Berufsschulen, die ähnliche Zielrichtungen hatten wie die G- und F-Lehrgänge der Arbeitsverwaltung, sollten ausländische Jugendliche seit Ende der 1980er Jahre mittels einer verbesserten Binnendifferenzierung gemeinsam mit deutschen auf die Aufnahme einer Ausbildung oder eines Berufs vorbereitet werden. Nur im Ausnahmefall konnten in den Vorbereitungslehrgängen noch Gruppen exklusiv für ausländische Jugendliche gebildet werden. Siehe hierfür: LAV NRW, NW 670/298 darin: Projektgruppe AFA (Außerschulische Förderprogramme für ausländische Arbeitnehmer und ihre Familienangehörigen in Nordrhein-Westfalen: Übergang von MBSE zu G- und F-Lehrgängen 1987.

könne laut den neuen Leitlinien nur in kompletten Ausländerklassen beibehalten werden. *„Da die Binnendifferenzierung ein Instrument“* sei, *„um die Heterogenität von Lerngruppen didaktisch auszugleichen, die Heterogenität in G- und F-Lehrgängen mit Ausländern aber eher stärker ausgeprägt sein dürfte als in den MBSE, müssten also diese Möglichkeiten eher erweitert werden, um zu der gleichen Effizienz wie in MBSE zu kommen.“* Ähnliche Überlegungen würden *„auch schon für den integrativen Unterricht von deutschen und ausländischen Jugendlichen“* gelten. Einerseits sei eine *„gemeinsame Gruppe [...] sicherlich eine begrüßenswerte Chance“*, mit der *„ein weiterer und sicherlich längst überfälliger Schritt im Sinne der Integration getan“* würde. *„Erfahrungen der Vergangenheit“* hätten aber gezeigt, *„daß der Prozeß zum besseren gegenseitigen Verständnis und Miteinander zunächst einmal einen erheblichen Arbeitsaufwand des Gruppenleiters erfordert“*. Könne der Lehrer diesen Aufwand wegen des schlechteren Personalschlüssels nicht leisten, bestünde die Gefahr, *„daß die Entwicklung sehr schnell ins Gegenteil umschlägt“*.⁹³¹ In diesem Zusammenhang wies die Projektgruppe außerdem darauf hin, dass *„latente Konflikte zwischen Deutschen und Ausländern [...] nur mit hohem zeitlichen Aufwand zu bewältigen seien“* und auch hier ein mögliches, in der schlechteren Personalausstattung begründetes Konfliktpotenzial der Restrukturierung vorliege.⁹³²

Die Kritik verdeutlicht und belegt noch einmal die bereits angesprochenen Eigeninteressen der Lehrkräfte, die innerhalb der Fördermaßnahmen angestellt waren: Für sie sprach vieles – die vermeintlich individuelleren Förderungsmöglichkeiten der Jugendlichen, aber nicht zuletzt auch der Erhalt ihres eigenen Arbeitsplatzes – für exklusive und personalintensivere Maßnahmen für ausländische Jugendliche innerhalb von geschlossenen Gruppen.

Wie sich das MBSE-Ende auf die Ausbildungschancen der ausländischen Jugendlichen tatsächlich und konkret auswirkte, kann an dieser Stelle nicht abschließend bewertet werden. Trotz der Bedenken, die insbesondere seitens der ehemaligen MBSE-Praktiker geäußert wurden, stellte die Abschaffung der MBSE-Maßnahmen und ihre Überführung in die regulären Ausbildungsvorbereitungskurse der Arbeitsanstalt sicherlich einen zukunftsweisenden und wichtigen Schritt in Richtung einer integrierten, sprich gemeinsamen Förderung von deutschen und ausländischen Jugendlichen dar. Die verantwortlichen staatlichen Stellen hatten erkannt, dass es weder mit einer

⁹³¹ LAV NRW, NW 670/296, darin: Projektgruppe AFA (Außerschulische Förderung ausländischer Arbeitnehmer und ihrer Familienangehörigen): Förderung ausländischer Jugendlicher im Übergang Schule/Beruf – Erste Erfahrungen mit den MBSE-Nachfolgeprogrammen 1988.

⁹³² Ebenda, 298, darin: Projektgruppe AFA (Außerschulische Förderprogramme für ausländische Arbeitnehmer und ihre Familienangehörigen in Nordrhein-Westfalen: Übergang von MBSE zu G- und F-Lehrgängen 1987.

reinen Sprachförderung (wie in den 1970er Jahren) noch mit dem Vermitteln berufsspezifischen Fachwissens (wie in den frühen 1980er Jahren) getan war, sondern es zusätzlich darauf ankam, die Kontakte der ausländischen Jugendlichen zu deutschen Gleichaltrigen zu verbessern. Da die beteiligten Akteure (unbeabsichtigte) Exklusions-, Stigmatisierungs- und Othering-Prozesse einer exklusiven Förderung der 2. Generation Ende der 1980er Jahre zunehmend erkannten, ging es nun vor allem darum, das soziale Kapital der ausländischen Jugendlichen zu erhöhen, das man inzwischen als maßgeblich für einen erfolgreichen beruflichen und sozialen Werdegang betrachtete.

5.4 Zusammenfassung

In den 1980er Jahren veränderten sich die wirtschaftlichen und gesellschaftlichen Voraussetzungen der berufsqualifizierenden Maßnahmen für ausländische Jugendliche: Aufgrund der Technologisierung und Tertiärisierung sowie der Bildungsexpansion und eines in bestimmten Branchen zunehmend spürbaren Facharbeitermangels stiegen die Qualifikationsanforderungen. Gleichzeitig sanken die (deutschen) Schulabgängerzahlen, während immer mehr Lehrstellen im Handwerk unbesetzt blieben. Diese Entwicklungen machte die Berufsqualifizierung ausländischer Jugendlicher für Unternehmen immer mehr zu einer reinen Notwendigkeit. Gerade in den späten 1980er Jahren überschritten sich in der Ausbildungsförderung ausländischer Jugendlicher somit gesellschaftspolitische Zielsetzungen mit wirtschaftlichen und betrieblichen Interessen. Daraus ergab sich, dass sich zunehmend Unternehmen und Wirtschaftsorganisationen – oftmals in überinstitutioneller Kooperation – für die Ausbildungsförderung der 2. Generation einsetzten. In diesem Zusammenhang stellten die Erfahrungen einzelner Betriebe als Träger der MBSE-Kurse im Rahmen der Modellversuche sowie des „Benachteiligtenprogramms“ Anfang und Mitte der 1980er Jahre wichtige Anknüpfungspunkte dar. Hierbei standen für die Unternehmen betriebliche (Eigen-)Interessen oftmals im Vordergrund.

Mit dem Aufkommen der Interkulturellen Pädagogik wurde der bis Anfang der 1980er Jahre vorherrschende Defizitansatz außerdem sukzessive von einer vermehrten Berücksichtigung der Stärken und besonderen Fähigkeiten der ausländischen Jugendlichen abgelöst. Dass die durchschnittliche Aufenthaltsdauer der ausländischen Jugendlichen in Deutschland Ende der 1980er Jahre deutlich gestiegen war, sprach

weiterhin für eine gemeinsame berufsqualifizierende Förderung von deutschen und ausländischen Jugendlichen.

Seit Mitte und Ende der 1980er wurden daher – insbesondere in Nordrhein-Westfalen – vermehrt (Modell-)Versuche und Förderprojekte initiiert, die nicht nur bei den Schwächen und Problemen der Jugendlichen ansetzten, sondern ausländische und deutsche Unternehmen zur Ausbildung ausländischer Jugendlicher motivieren und befähigen sollten und auch die Stärken der Teilnehmenden vermehrt in den Blick nahmen. Darüber hinaus diskutierten und berücksichtigten die Fördermaßnahmen Ende der 1980er Jahre zunehmend die Bedeutung regelmäßiger Kontakte zwischen ausländischen und deutschen Jugendlichen (soziales Kapital). Hierfür war nicht zuletzt die wissenschaftliche Evaluation der „Ausländermodellversuche“ und der vorgestellten Einzelprojekte ausschlaggebend gewesen, die in vielen Fällen Stigmatisierungs- und Exklusionswirkungen von Sondermaßnahmen nachgewiesen hatten. Dieser Entwicklung folgend, wurde die Berufsvorbereitung ausländischer Jugendlicher mit dem Ende der MBSE-Kurse im Jahr 1988 schließlich in die regulären Förderungsmöglichkeiten der Bundesanstalt für Arbeit integriert, wo ausländische und deutsche Jugendliche fortan gemeinsam gefördert werden sollten.

6. „Integration“ durch Ausbildung und Arbeit? Bewertung und Ausblick

6.1 Zwischen Exklusion und Integration: Abschließende Bewertung der Berufsqualifikationsmaßnahmen für ausländische Jugendliche in den 1970er und 1980er Jahren

Wie anhand der Analyse erster ausbildungsbegleitender Sprachkurse für ausländische Auszubildende im Bayerischen Handwerk sowie an der Konzeption des sogenannten „Sprachlehrwerks“ deutlich wurde, gingen die ersten konkreten Maßnahmen zur Berufsqualifizierung ausländischer Jugendlicher seit Anfang der 1970er Jahre meist von lokalen Initiativen – hier von den Handwerkskammern und dem Goethe-Institut – aus. Die ersten Fördermaßnahmen wurden in der Regel in Form von zeitlich befristeten Modellprojekten durchgeführt und richteten sich – und dies gilt für den gesamten Untersuchungszeitraum – insbesondere an späteingereiste, vor allem türkische Jugendliche mit „erheblichen Sprach- und Bildungslücken“, die fortan das Bild prägten, das die Mehrheitsgesellschaft von der 2. Generation *insgesamt* hatte. Daher legten die ersten Projekte einen eindeutigen Schwerpunkt auf die Sprachförderung – und somit nach Bourdieu auf die Vermittlung von kulturellem Kapital –, wobei die große Heterogenität der 2. Generation die Maßnahmeträger aufgrund fehlender Erfahrungswerte vor didaktische Herausforderungen stellte. Entsprechend dem Subsidiaritätsprinzip wurden die Sprachkurse von Anfang an staatlich teilfinanziert und von freien Trägern durchgeführt bzw. konzipiert. In diesem Zusammenhang und in Anbetracht mangelnder Präzedenzfälle und Erfahrungswerte entstanden insbesondere zwischen der Arbeitsverwaltung, den Arbeitsämtern, den Berufsschulen und freien Trägern einerseits und staatlichen Geldgebern andererseits Streitigkeiten um Finanzierungsbeteiligungen und Verantwortlichkeiten.

Mit den bundesweit durchgeführten und somit stärker institutionalisierten MSBE-Maßnahmen seit 1976 erreichten die Berufsqualifikationsmaßnahmen für ausländische Jugendliche sowohl quantitativ als auch qualitativ ein neues Niveau. Hier wurde die Sprachförderung durch die Vermittlung von schulischem Wissen sowie durch sozialpädagogische Hilfen ergänzt. Die Vermittlungserfolge der MSBE-Kurse waren allerdings wenig zufriedenstellend, weshalb der berufsvorbereitende Teil 1979/80 ausgebaut und die Maßnahme mit verändertem Schwerpunkt in die bestehenden Fördermaßnahmen der Bundesanstalt für Arbeit integriert wurden.

Demgegenüber waren die frühen 1980er Jahre durch eine Verstetigung, Institutionalisierung und Diversifizierung der berufsqualifizierenden Maßnahmen für ausländische Jugendliche gekennzeichnet. Mit der Umstellung der alten MSBE- auf die neuen

MBSE-Kurse, dem sogenannten „Benachteiligtenprogramm“ der Bundesregierung, den „Modellprojekten zur Ausbildungsförderung ausländischer Jugendlicher“ und diversen Mädchenmaßnahmen wurde ein flächendeckenderes und längerfristiges Förderangebot für ausländische Jugendliche geschaffen. Aufseiten der Maßnahmeträger bildeten sich in diesem Zusammenhang zunehmend (divergierende) personalpolitische und/oder finanzielle Eigeninteressen heraus, die mit dazu beitrugen, dass berufsqualifizierende Förderkurse für ausländische Jugendliche meist jenseits des dualen Systems in exklusiven bzw. national-homogenen Gruppen stattfanden und nicht früher mit vergleichbaren Maßnahmen für deutsche Jugendliche zusammengelegt wurden.

Neben ihrer wissenschaftlichen Begleitung, welche die Übertragbarkeit und Überprüfbarkeit der Ergebnisse garantieren sollte, war für die Maßnahmen bis Mitte der 1980er Jahre außerdem kennzeichnend, dass sie sich vor allem an den wahrgenommenen Defiziten der ausländischen Jugendlichen orientierten. Die exklusiv für diese Zielgruppe konzipierten Sondermaßnahmen entfalteten für die Teilnehmenden so nicht selten Stigmatisierungseffekte: Im Sinne des konstatierten „Integrationsparadoxons“ und eines „doing foreigners“ bzw. fortlaufender „Othering-Prozesse“ erschwerten sie die soziale und berufliche Integration der Jugendlichen oftmals eher, als diese zu fördern. Angesichts der zusätzlich in der Regel ungünstigen Arbeitsmarktbedingungen und einer zunehmenden Ausländerfeindlichkeit verfehlten die Maßnahmen somit meist ihr Ziel, ausländische Jugendliche in eine Ausbildung zu vermitteln bzw. sie gleichberechtigt in den Betrieb und die Gesellschaft zu integrieren.

In den 1980er Jahren lag der Schwerpunkt der berufsqualifizierenden Fördermaßnahmen für ausländische Jugendliche zudem stärker auf der Vermittlung berufspraktischer Fähigkeiten und Kenntnisse bzw. der Vermittlung eines Arbeits- und Ausbildungsplatzes; im Sinne von Pierre Bourdieus Kapitaltheorie also auf dem Erwerb wirtschaftlichen Kapitals. Die Vermittlung von sozialem Kapital – insbesondere durch Beziehungen zu deutschen Gleichaltrigen – spielte hingegen auch in den 1980er Jahren noch kaum eine Rolle.

Vor dem Hintergrund des Geburtenrückgangs, des Facharbeitermangels und der Bildungsexpansion sowie der Entstehung der Interkulturellen Pädagogik wurden seit Mitte der 1980er Jahre schließlich vermehrt (Modell-)Versuche und Förderprojekte initiiert, welche die besonderen Fähigkeiten der ausländischen Jugendlichen stärker berücksichtigten und sich somit vom Defizitansatz der bisherigen Maßnahmen abwendeten. Gleichzeitig strebten die untersuchten Maßnahmen an, ausländische Selbständige und deutsche Unternehmen durch geeignete Hilfen zur Ausbildung

ausländischer Jugendlicher zu motivieren und zu befähigen. Ebenso reflektierten die berufsqualifizierenden Maßnahmen Ende der 1980er Jahre immer häufiger die Bedeutung regelmäßiger Kontakte zwischen ausländischen und deutschen Jugendlichen, also von sozialem Kapital. Mit dem Ende der MBSE-Kurse im Jahr 1988 wurde die Berufsvorbereitung ausländischer Jugendlicher somit schließlich in die regulären berufsvorbereitenden Maßnahmen der Bundesanstalt für Arbeit überführt, wo ausländische und deutsche Jugendliche fortan in der Regel gemeinsam gefördert werden sollten.

Hinsichtlich des Erfolgs der Berufsqualifikationsmaßnahmen und eines gelungenen Einstiegs bzw. Übergangs der Teilnehmenden in Arbeit oder Ausbildung waren die untersuchten Förderprojekte kaum in der Lage, die vielfältigen Formen der strukturellen Benachteiligung der Jugendlichen und somit ihre niedrige soziale Platzierung und geringe Kapitalausstattung innerhalb der kurzen verfügbaren Zeit auszugleichen. Auch wenn sich über die zwei Jahrzehnte hinweg eine allmähliche Erweiterung der Inhalte, Schwerpunkte und somit Kapitalarten beobachten lässt, die innerhalb der Maßnahmen berücksichtigt und vermittelt wurden, so konnten sie das Ziel einer chancengleichen Integration der Teilnehmenden in Arbeitsmarkt und Gesellschaft in der Regel kaum erreichen. Die Frage, ob es zu der zeitlich eng begrenzten Förderung ausländischer Jugendlicher in exklusiven Sondermaßnahmen angesichts der angespannten Haushaltslage der 1970er und 1980er Jahre und eines seit vielen Jahrzehnten fest etablierten dualen Ausbildungssystems überhaupt eine realistische Alternative gegeben hätte, muss hier unbeantwortet bleiben.

Hinsichtlich der Frage nach länderspezifischen Unterschieden bei der Berufsqualifizierung ausländischer Jugendlicher zwischen Bayern und Nordrhein-Westfalen lässt sich sagen, dass zwar in beiden Bundesländern eine Vielzahl an Projekten umgesetzt wurde, aber vor allem für die 1980er Jahre in NRW wesentlich mehr Fördermaßnahmen stattfanden und diese auch stärker diversifiziert waren als in Bayern. Die Kritik am Defizitansatz und entsprechend neue, weniger stigmatisierende und ganzheitlichere Ansätze zur Berufsförderung ausländischer Jugendlicher finden sich daher vor allem im Zusammenhang mit den nordrhein-westfälischen Projekten.⁹³³ Dass in Nordrhein-Westfalen insbesondere in den 1980er Jahren zahlreichere und differenziertere Förderangebote durchgeführt wurden, entspricht dabei auch der im Vergleich zu Bayern eindeutigeren Integrations- und Bildungspolitik des Landes gegenüber der

⁹³³ Dass dieses Ergebnis eventuell auch möglichen Überlieferungslücken in den Landesarchiven geschuldet ist, kann nicht gänzlich ausgeschlossen werden, wobei die Auswertung zeitgenössischer Literatur und die ergänzende Recherche in anderen Archiven (in den Unternehmens- und Gewerkschaftsarchiven sowie im Bundesarchiv) diesen Eindruck bestätigen.

2. Generation insgesamt. Zur dringend notwendigen historischen Erforschung der genauen Ausgestaltung und Entwicklung der Ausländerpolitik der Länder – nicht nur aber auch in Bezug auf die 2. Generation – hat die vorliegende Untersuchung somit wichtige Anknüpfungspunkte gegeben.

Die eingangs formulierte methodische Frage, inwiefern sich die Bourdieusche Kapitaltheorie dazu eignet, die Konzeption und Wirkungsweise von Fördermaßnahmen auf der Grundlage eines primär qualitativen Quellenmaterials zu beschreiben, lässt sich währenddessen weniger eindeutig beantworten: Zum einen waren die Kapitalarten für das Clustern der Maßnahmen anhand ihrer sich im Zeitverlauf ändernden Schwerpunkte äußerst hilfreich (von kulturellem über ökonomisches bis hin zu sozialem Kapital). Die konzeptionellen Veränderungen der Maßnahmen im Untersuchungszeitraum konnten durch den Verweis auf Bourdieus Kapitalarten besser geclustert und somit anhand eines „methodischen roten Fadens“ erzählerisch verständlich abgebildet und werden. Die äußerst spannende Frage, wie sich die konkrete Kapitalausstattung der Teilnehmenden durch den Besuch einer Fördermaßnahme verändert hat, muss demgegenüber unbeantwortet bleiben. Hierzu bedürfte es einer quantitativen Studie auf Grundlage eines großen Samples bzw. Datensatzes und sozialwissenschaftlich-statistischer Methoden. Auch hier ergeben sich also Themen und Fragestellungen möglicher Anschlussforschungen an der Schnittstelle zwischen historischer und sozialwissenschaftlicher Forschung, wie sie etwa von Prof. Dr. Lutz Raphael (Universität Trier) und dem Sozioökonomischen Panel (kurz: SOEP) betrieben wird.⁹³⁴

Deutlich wird an den Ergebnissen insgesamt, dass sich die Berufsvorbereitung ausländischer Jugendlicher im gesamten Untersuchungszeitraum im Spannungsfeld zwischen – teils intendierter, teils nicht beabsichtigter – „Exklusion“ einerseits und dem Ziel der Integration andererseits bewegte und in einem hohen Maße von wirtschaftlich-konjunkturellen Rahmenbedingungen und -entwicklungen beeinflusst war. Vor diesem Hintergrund folgten die herausgearbeiteten arbeitsmarktbezogenen Exklusions- und Integrationsmaßnahmen gegenüber ausländischen Jugendlichen in den 1970er und 1980er Jahren in erster Linie den gesellschaftlichen oder wirtschaftlichen Eigeninteressen der Bundesrepublik bzw. der entsprechenden Akteure, wobei dem Arbeitsmarkt von allen beteiligten Akteuren eine außerordentlich wichtige

⁹³⁴ Siehe hierzu etwa: https://www.uni-trier.de/fr/universitaet/fachbereiche-faecher/fachbereich-iii/faecher/geschichte/aktuelles/detailansicht?tx_news_pi1%5Baction%5D=detail&tx_news_pi1%5Bcontroller%5D=News&tx_news_pi1%5Bnews%5D=13166&cHash=03553af7f181618d17d460511869ace3.
Stand: 15.04.2022.

ordnungspolitische Funktion bei der Steuerung der gesellschaftlichen Integration der 2. Generation insgesamt zugeschrieben wurde.

6.2 Aufgestiegen oder abgehängt? Inter- und Intragenerationelle beruflich-soziale Mobilität der 2. Generation im Zeitverlauf

Dass sich die untersuchten Berufsqualifikationsmaßnahmen insbesondere an (spät-eingereiste) türkische Jugendliche richteten, die innerhalb der 2. Generation als besondere Problemgruppe wahrgenommen wurden, verstellt u. U. den Blick darauf, dass die berufliche und soziale Positionierung der überaus heterogenen 2. Generation *insgesamt* sowie im Zeitverlauf unterschätzt wird.⁹³⁵ So zeigen neuere sozialwissenschaftliche Analysen, die nicht nur mehrere Nationalitäten, sondern auch das Vorliegen eines Migrationshintergrunds *unabhängig* von der Staatsbürgerschaft berücksichtigen, dass Angehörige der 2. Generation heute ein recht breites Spektrum an sozialen Platzierungen einnehmen und somit im Zeitverlauf durchaus beruflich und gesellschaftlich aufsteigen konnten.⁹³⁶ Um diesem Integrations- bzw. (Aus-)Bildungserfolgen der 2. Generation insgesamt Rechnung zu tragen, werden in diesem Abschnitt die Ergebnisse neuer statistisch-sozialwissenschaftlicher Forschung zur (Arbeitsmarkt-)Integration der 2. Generation ausgewertet. Während es an historischen Untersuchungen zu diesem Thema mangelt, liegt hierzu eine sehr umfangreiche, insbesondere qualitative sozialwissenschaftliche Forschungsliteratur vor, die anhand von Umfragen und statistischen Parametern und Zusammenhängen die soziale Positionierung der 2. Generation in der Gegenwart darzustellen versucht.

Dies ist vor allem deshalb relevant, da sich an der 2. (und 3.) Generation zeigt, ob es zu einer Verfestigung der sozialen Ausgangslage, also zu einer Weitergabe des niedrigen sozialen Status der „Gastarbeiter“ an die nächste Generation gekommen ist und somit von einer „ethnischen Unterschichtung“ des Arbeitsmarkts und der Gesellschaft gesprochen werden kann.⁹³⁷ Zunächst geht es um einen (möglichen) *intergenerationellen* Aufstieg, also um die Frage, ob (ehemalige) ausländische Jugendliche im Vergleich zu ihren Eltern aufsteigen konnten. Es werden also die sozialen und beruflichen Positionen der 1. und der 2. Generation miteinander verglichen. In einem nächsten Schritt wird nach (möglichen) *intragenerationellen* Aufstiegsprozessen gefragt. Hier geht es demnach um die Frage, inwiefern Angehörige der 2. Generation im Zeitverlauf und im Nationalitätenvergleich gesellschaftlich und beruflich aufsteigen konnten.

⁹³⁵ Fincke: Integrationstheorien 2009, S.78, S.93 und S.150.

⁹³⁶ Siminovskaia: Bildungs- und Berufserfolge 2008, S.18-21.

⁹³⁷ Weiss: Integration?, in: Dieselbe (Hg.): Zwei Welten 2007. S.13-32. Hier S.26.

Beide Perspektiven sind wichtig, um bewerten zu können, inwiefern die 2. Generation heute chancengleich und gleichberechtigt in den Arbeitsmarkt und die Gesellschaft integriert ist und welche Bedeutung in diesem Zusammenhang der Berufsqualifikation zukommt.

6.2.1 Beruflich-soziale Positionierung im Generationenvergleich: Intergenerationelle Mobilität

Die neueren statistisch-sozialwissenschaftlichen Analysen, die für diese Arbeit ausgewertet wurden, sind sich darüber einig, dass die 2. Generation im Vergleich zur 1. durchaus beruflich und sozial aufsteigen und insgesamt bessere gesellschaftliche Positionen erreichen konnte – wenn auch meist nur in begrenztem Maße. Gleichzeitig bestehen weiterhin erhebliche sozioökonomische Ungleichheiten, die sich insbesondere in den niedrigeren sozialen Platzierungen im Vergleich zu den deutschen Kontrollgruppen und in der geringeren intragenerationellen Mobilität zeigen.⁹³⁸

In ihrer Untersuchung zur sozialen Integration ausländischer Jugendlicher der 2. Generation in Österreich von 2007 arbeitet Hilde Weiss etwa heraus, dass ein Drittel der Jugendlichen mit der niedrigsten Bildungsherkunft diese im Verlauf des Lebens beibehält, sich aber zwei Drittel gegenüber diesem Niveau verbessern konnten. Ähnliches gilt für die intergenerationelle Weitergabe der beruflichen Position: Kinder mit Migrationshintergrund, deren Väter Hilfsarbeiter sind bzw. waren, sind dies selbst zu 34 % geblieben, 66 % konnten sich demgegenüber aber verbessern. Mit steigendem Qualifikationsniveau der Väter sinkt dabei die intergenerationelle Mobilität: 73 % der Kinder, deren Väter mittlere Qualifikationen erreicht haben und etwa als Facharbeiter oder einfache Angestellte tätig waren, haben diesen Status beibehalten, nur 16 % haben eine bessere Position errungen und 12 % sind sogar in das unqualifizierte Beschäftigungssegment abgestiegen.⁹³⁹ Dabei zeigten auch Untersuchungen aus Deutschland, dass historisch bedingte sozioökonomische Ungleichheiten in den letzten Jahrzehnten nicht vollständig ausgeglichen werden konnten, obwohl der überwiegende Teil der 2. Generation deutsche Schulen besucht hat.⁹⁴⁰ Dies sei bis heute sowohl durch die geringere soziale Schicht, aus denen Angehörige der 2. Generation in der Regel stammten, sowie durch strukturelle Faktoren, wie etwa das selektierende und wenig durchlässige Bildungssystem, bedingt.⁹⁴¹

⁹³⁸ Siehe hierfür Kapitel 6.2.2.

⁹³⁹ Weiss: Integration?, in: Dieselbe (Hg.): Zwei Welten 2007. S.12-32. Hier S.24.

⁹⁴⁰ Dieselbe: Sozialstrukturelle Integration der zweiten Generation, in: Ebenda, S.33-69. Hier S.47.

⁹⁴¹ Ebenda, S.57.

Hieran schließen die Ergebnisse einer Studie von Olga Siminovskaia zu Bildungs- und Berufserfolgen junger Migranten in der Bundesrepublik an: Demnach blieben 15 % der Jugendlichen ohne, aber 40 % derer mit Migrationshintergrund nach Ende der Schulpflicht ohne Ausbildung, wobei türkisch(stämmig)e Jugendliche eine besondere „Problemgruppe“ darstellten. Zwar gelinge den ausländischen Jugendlichen mit steigender Aufenthalts- und Schulbesuchsdauer gegenüber ihren Eltern vermehrt ein Aufstieg auf dem deutschen Ausbildungsmarkt, dennoch bleiben sie hinter den von jungen Deutschen erreichten Positionen deutlich zurück.⁹⁴² Entsprechende Unterschiede zeigten sich insbesondere im Bereich der beruflichen Platzierung: Ausländische Jugendliche wiesen dabei in jedem betrachteten Jahr eine niedrigere Erwerbsbeteiligung und eine höhere Erwerbslosenquote auf als deutsche.⁹⁴³ Weiterhin konzentrierten sich selbst 73 % derer, die zwischen 1958 und 1967 in der Bundesrepublik geboren oder bis zum Alter von maximal sechs Jahren nachgeholt worden waren, auf Arbeitsplätze mit geringen Qualifikationsanforderungen, wovon wiederum über zwei Drittel als un- bzw. angelernte Arbeiter tätig waren. Deutlich besser sei im gleichen Zeitraum die Kontrollgruppe junger Deutscher positioniert: Arbeiterberufe spielten hier meist nur noch eine geringe Rolle.⁹⁴⁴ Ausländische Jugendliche seien im Bereich der Schulbildung, der beruflichen Bildung sowie der beruflichen Platzierung den deutschen gegenüber somit insgesamt noch weitgehend unterlegen.⁹⁴⁵ Der Prozess der Angleichung von Bildungs- und Berufschancen durch eine Aufwärtsmobilität der 2. Generation sei außerdem äußerst langsam.⁹⁴⁶ Zeitgleich differenziere sich die 2. und 3. Generation immer mehr, sodass der zunehmenden Zahl derer mit höherer Schul- und qualifizierter Berufsausbildung nach wie vor eine beträchtliche Zahl an Jugendlichen mit Migrationshintergrund ohne Schulabschluss oder Berufsausbildung gegenüberstünde.⁹⁴⁷

Zu ähnlichen Ergebnissen kommt auch eine Untersuchung aus dem Jahr 2009 über Integrationstheorien zur 2. Generation in Deutschland. Zur intergenerationellen Mobilität stellt Gunilla Fincke fest, dass der Bildungsaufstieg zwischen der 1. und 2. Generation bei den Türken besonders stark ausfalle: 72 % der türkischen Jugendlichen erhielten höhere Bildungsabschlüsse als ihre Väter.⁹⁴⁸ Dabei sei die Bandbreite der Berufe, die von erwerbstätigen jungen Türken der 2. Generation ausgeübt werden, äußerst groß und im Vergleich zur 1. Generation gestiegen: 50 % von ihnen arbeiteten

⁹⁴² Siminovskaia: Bildungs- und Berufserfolge 2008, S.134.

⁹⁴³ Ebenda, S.136f.

⁹⁴⁴ Ebenda, S.140f.

⁹⁴⁵ Ebenda, S.145.

⁹⁴⁶ Ebenda, S.47.

⁹⁴⁷ Siminovskaia: Bildungs- und Berufserfolge 2008, S.44.

⁹⁴⁸ Fincke: Integrationstheorien 2009, S.134f.

in den niedrigsten, 10 % in den höchsten beruflichen Kategorien. Demgegenüber seien Spanier und Portugiesen am häufigsten in Berufen mit dem höchsten Prestige tätig.⁹⁴⁹ Die mittleren 50 % und somit die Mehrheit der 2. Generation sei in Tätigkeiten beschäftigt, deren soziales Ansehen erheblich variere.⁹⁵⁰ Dennoch erreichten 30 % der 2. Generation nur maximal dieselben Bildungsabschlüsse wie ihre Eltern; trotz der Bildungsexpansion der 1970er und 1980er Jahre verringerten sich die Unterschiede zwischen Migranten und Deutschen nur langsam, da auch Deutsche immer besser ausgebildet seien. So erlangten Angehörige der 2. Generation doppelt so häufig keinen beruflichen Abschluss wie Deutsche und ihre Chancen auf einen Ausbildungsplatz blieben ebenfalls hinter denen der Deutschen zurück.⁹⁵¹ Laut Fincke gelingt es der 2. Generation somit zwar in der Regel, einen höheren sozioökonomischen Status zu erzielen als die 1. Generation. Allerdings bestünden nach wie vor große Unterschiede zwischen den nationalen Herkunftsgruppen und im Vergleich zu deutschen, wobei Türken bzw. türkisch-stämmige Angehörige der 2. Generation die niedrigsten sozialen und beruflichen Positionen erreichten.⁹⁵²

Diese Einschätzung teilen auch die Sozialwissenschaftlerinnen Andrea Janßen und Ayça Polat in ihrer Forschung zu Lebensverhältnissen türkischer Migranten der 2. Generation: Hinsichtlich der Intergenerationenmobilität stellen die Autorinnen fest, dass türkische Migranten der 2. Generation im Bildungssystem gegenüber der 1. zwar einerseits deutliche Fortschritte machten. So stiege seit Jahren der Anteil derer mit abgeschlossener Schulbildung sowie die Zahl der türkischen und türkischstämmigen Abiturienten und Studenten. Andererseits sei die hier sichtbar werdende Aufwärtsmobilität gemessen an der Geschwindigkeit, mit der sich die Qualifikationsanforderungen des Arbeitsmarkts erhöhten, zu langsam, sodass der Vorsprung deutscher Gleichaltriger nicht aufgeholt werden könne.⁹⁵³

6.2.2 Beruflich-soziale Aufstiegsprozesse im Zeitverlauf und Nationalitätenvergleich: Intragenerationelle Mobilität

Während also alle Studien dahingehend übereinstimmen, dass zwischen der 1. und der 2. Generation eine gewisse, wenn auch langsame und begrenzte, Aufwärtsmobilität zu beobachten ist, zeigen Studien zu intragenerationellen Aufstiegsprozessen, dass die soziale und berufliche Mobilität innerhalb des Lebensverlaufs einzelner Individuen im Vergleich zu den deutschen Kontrollgruppen ebenfalls geringer ist.

⁹⁴⁹ Fincke: Integrationstheorien 2009, S.146 und S.155.

⁹⁵⁰ Ebenda, S.152.

⁹⁵¹ Ebenda, S.136.

⁹⁵² Ebenda, S.225 und S.265.

⁹⁵³ Janßen / Polat: Integration 2005, S.200.

Dies belegt etwa eine aktuelle Untersuchung, die auf der Datengrundlage des Sozio-ökonomischen Panels die berufliche und ökonomische Mobilität ausländischer Arbeitnehmer anhand eines Berufswechsels sowie einer veränderten Branchenzugehörigkeit zwischen 1984 und 1989 nachzeichnet.⁹⁵⁴ Dabei sei im Untersuchungszeitraum eine leichte Aufwärtsmobilität der 2. Generation weg von den un- und angelernten Tätigkeiten hin zu qualifizierteren Berufen zu verzeichnen. Diese geringe Mobilität ginge allerdings mit erheblichen Schwierigkeiten einher, die erreichten besseren Arbeitsstellen auch zu halten. Außerdem dominierten weiterhin relativ unattraktive Arbeitsplätze im Industriesektor das Erwerbsleben der 2. Generation.⁹⁵⁵

Zu vergleichbaren Ergebnissen kommt auch eine Veröffentlichung von 2006 zu Prozessen der Integration und Ausgrenzung gegenüber türkischen Migranten der 2. Generation in der Bundesrepublik: Einerseits habe sich die Beschäftigungsstruktur der türkischen Migranten zwischen 1980 und 1999 verbessert: Während 1980 noch 75 % der untersuchten türkischen Männer im produzierenden Gewerbe, 13 % auf dem Bau und nur 12 % in Dienstleistungsberufen tätig waren, arbeiteten 1999 nur noch 55 % im Gewerbe und 9 % auf dem Bau, hingegen aber 35 % im Dienstleistungsbereich. Allerdings seien Türken der 2. Generation innerhalb des Dienstleistungssektors überwiegend in den weniger anspruchsvollen Berufen tätig.⁹⁵⁶ Auch würden sie überproportional häufig geringfügig und in den unteren Arbeitsmarktsegmenten beschäftigt, weshalb ihr durchschnittliches Einkommen auch geringer ausfalle als das anderer nationaler Gruppen.⁹⁵⁷ Nach wie vor bestehende „Qualifikationsdefizite“ der Türken der 2. Generation bedingten, dass der Abstand zu vergleichbaren Deutschen hinsichtlich der erreichten beruflichen Positionen auch heute noch erheblich sei, da auch die Deutschen immer häufiger höhere Bildungsabschlüsse erreichten.⁹⁵⁸ Somit träfe die These von der beruflich-sozialen Unterschichtung des Arbeitsmarkts durch ausländische Arbeitnehmer auch heute noch für viele Türken der 2. Generation zu.⁹⁵⁹ Gleichzeitig sei die Gruppe der türkischstämmigen Angehörigen der 2. Generation heute sehr viel stärker differenziert, da es unter ihnen – anders als in der 1. Generation – auch sehr gut ausgebildete Angestellte gäbe. Während 1984 noch 85 % der angestellten Türken der 2. Generation im unspezifischen, gering-qualifizierten Segment angestellt waren, sank dieser Wert bis 1994 auf 67 %, während das

⁹⁵⁴ Siminovskaia: Bildungs- und Berufserfolge 2008, S.42f.

⁹⁵⁵ Ebenda, S.43.

⁹⁵⁶ Gestring / Janßen / Polat: Integration 2006, S.141.

⁹⁵⁷ Ebenda, S.147.

⁹⁵⁸ Gestring / Janßen / Polat: Integration 2006, S.153.

⁹⁵⁹ Ebenda, S.144.

betriebsspezifische Segment⁹⁶⁰ auf 15 und das fachliche um 10 Prozentpunkte auf 17 % der Beschäftigten anstieg.⁹⁶¹ Die Autoren kommen in ihrer Studie zu dem Schluss, dass ein beruflich-sozialer Aufstieg der türkischen Angehörigen der 2. Generation nach wie vor die Ausnahme, der Normalfall eher ein „Sich-über-Wasser-halten“ sei.⁹⁶²

Dass türkische Migranten der 2. Generation auf dem Arbeitsmarkt nach wie vor schlechter gestellt sind und beim Durchlaufen des Bildungssystems im Vergleich zu anderen nationalen Gruppen unterdurchschnittlich abschneiden, zeigt auch eine umfangreiche aktuelle Studie zu türkischen und jugoslawischen Angehörigen der 2. Generation. Die Wahrscheinlichkeit, dass sie Klassen wiederholen müssten und niedrigere Schularten besuchten, sei bei ihnen wesentlich größer. Daraus ergäben sich, so die Studie, Probleme bei der Ausbildungsplatzsuche: Mehr als die Hälfte der untersuchten Türken schaffe nach der Schulzeit keinen qualifizierten Übergang in den Arbeitsmarkt, wo sie insgesamt schlechtere bzw. weniger qualifizierte berufliche Positionen erreichten als die Vergleichsgruppen.⁹⁶³ In der türkischen Gruppe sei die Gruppe der Arbeitnehmer, die Hilfstätigkeiten ausübten, überproportional häufig vertreten: Knapp 13 % würden in diesem Bereich beschäftigt, während in der deutschen Kontrollgruppe nur 6,3 % einer derartigen Tätigkeiten nachgingen.⁹⁶⁴ Auch sei die Arbeitslosenquote bei Türken der 2. Generation höher und Suchphasen nach dem Ende der Ausbildung bis zur Einmündung in einen regulären Beruf länger. Türkische Frauen gingen außerdem wesentlich häufiger unbezahlter Familienarbeit nach als die Frauen in anderen nationalen Gruppen.⁹⁶⁵ Allerdings würden die Differenzen hinsichtlich der erreichten sozialen Platzierung geringer, beziehe man nur diejenigen mit abgeschlossener Berufsausbildung in die Betrachtung ein. Hier stelle man fest, dass kaum noch Unterschiede zwischen der 2. Generation und der deutschen Kontrollgruppe vorhanden seien. Besäßen die Befragten türkischer Herkunft einen Ausbildungsabschluss, gelänge es ihnen also in ähnlichem Maße wie den jugoslawischen und den deutschen, nach der Ausbildungszeit in ein Beschäftigungsverhältnis überzugehen. Ein Berufsabschluss hebe somit die Ungleichheiten in Bezug auf die erreichten Beschäftigungsverhältnisse wie auch hinsichtlich der Arbeitslosenquote nahezu auf.⁹⁶⁶ *„Wer es im Bildungssystem ‚schafft‘, dem gelingt unabhängig vom*

⁹⁶⁰ Gemeint sind Tätigkeiten, für die innerhalb eines Betriebs zwar gewisse, meist einfache, Qualifikationen erforderlich sind, die allerdings nicht ohne weiteres in anderen Betrieben ebenso benötigt werden und somit auf dem Arbeitsmarkt allgemein gefragt oder formalisiert sind.

⁹⁶¹ Gestring / Janßen / Polat: Integration 2006, S.144.

⁹⁶² Ebenda, S.195.

⁹⁶³ Sürig / Wilems: Integration. Ergebnisse der TIES-Studie zur türkischen und jugoslawischen Einwanderung. IMIS-Beiträge 39/2011. Osnabrück 2011. S.9 und S.93.

⁹⁶⁴ Ebenda, S.93.

⁹⁶⁵ Sürig / Wilems: Integration, S.10.

⁹⁶⁶ Ebenda, S.86 und S.193.

Migrationshintergrund in der Regel auch eine erfolgreiche Anschlusskarriere“, so die Autoren.⁹⁶⁷ Die Ergebnisse der Untersuchung zeigten somit, dass berufliche und soziale Integrationsprozesse der 2. Generation ausgesprochen vielfältig und divers seien.⁹⁶⁸

Abschließend sei noch auf eine biografisch-qualitative Untersuchung zu ausländischen Jugendlichen der 2. Generation in der Schweiz verwiesen, die im Kontext der soziologischen Ungleichheitsforschung einen besonderen Schwerpunkt auf den Zusammenhang zwischen nationaler Herkunft und Kapitalausstattung nach Bourdieu legt. Hier werden verschiedene ungleichheitsrelevante Faktoren im Kontext mit nationaler Herkunft als Form einer bestimmten Kapitalausstattung analysiert.⁹⁶⁹ Als Ungleichheitsmerkmal wirke sich die nationale Herkunft in zweifacher Hinsicht einschränkend auf die Biografien der Jugendlichen aus: Einerseits bedinge sie die geringere Kapitalausstattung bzw. das Fehlen und die Entwertung von Kapital, andererseits spiele die Nationalität beim Erreichen angestrebter sozialer und beruflicher Positionen im Kontext von struktureller Diskriminierung und betrieblichen Einstellungspraktiken eine Rolle.⁹⁷⁰

Inter- und intragenerationelle Mobilität der 2. Generation: Zusammenfassung und Bewertung anhand eines Zeitzeugeninterviews

Zusammenfassend lässt sich festhalten, dass sich die 2. Generation gegenüber der 1. hinsichtlich der von ihr erreichten beruflich-sozialen Positionen verbessern konnte, wie neuere sozialwissenschaftlich-statistische Untersuchungen einvernehmlich feststellen. Die intergenerationelle Mobilität zeigt sich dabei allerdings als ein relativ langsamer Prozess, der auch in Bezug auf die durch den Aufstieg erreichten Verbesserungen und Fortschritte begrenzt ist. Auch zeigen Studien zu intragenerationellen Aufstiegsprozessen, dass die soziale und berufliche Mobilität innerhalb des Lebensverlaufs einzelner Individuen der 2. Generation im Vergleich zu den deutschen Kontrollgruppen ebenfalls geringer ist. Insbesondere türkische Migranten der 2. Generation erreichen in der Regel schlechtere schulische Abschlüsse und (somit) geringere berufliche und soziale Positionen als andere nationale Gruppen, obgleich sich auch diese Gruppe stark differenziert. So stehen einer wachsenden Zahl höher qualifizierter Migranten der 2. Generation weiterhin überproportional viele Schul- und Ausbildungsabbrecher, Geringqualifizierte und Arbeitslose gegenüber.

⁹⁶⁷ Sürig / Wilems: Integration, S.193.

⁹⁶⁸ Ebenda.

⁹⁶⁹ Juhasz / Mey: Zweite Generation 2003, S.70.

⁹⁷⁰ Ebenda, S.335. Siehe hierfür auch Kapitel 1.1.1.

Wichtige Befunde der Arbeit sowie zum beruflichen und sozialen Aufstieg der 2. Generation im Zeitverlauf veranschaulicht schließlich ein im Rahmen der Recherchen eigens durchgeführtes Interview mit einem ehemaligen türkischen Maßnahmeteilnehmer, denn es macht zentrale Themen und Thesen anhand eines konkreten Beispiels wie unter einem Vergrößerungsglas sichtbar⁹⁷¹: Herr G. war 1980 mit 16 Jahren aus Ostanatolien nach Deutschland gekommen und hatte 1983/84 an einem MBSE-Kurs des Bildungszentrums der Handwerkskammer in Mühldorf teilgenommen, weil er für die Aufnahme einer Arbeit eine Arbeitserlaubnis benötigte und diese durch den MBSE-Kurs (schneller) erwerben konnte. Während des Kurses lernte Herr G. nach eigener Aussage kaum Deutsch, vielmehr standen berufliche Fertigkeiten im Mittelpunkt. Außerdem waren alle Teilnehmenden türkisch, Kontakte zu deutschen Jugendlichen gab es – „außer zur Lehrerin und Sekretärin“ sowie dem Leiter des Bildungszentrums – keine.

Nach Abschluss des Kurses konnte Herr G. zwar keine Ausbildung zum Mechaniker beginnen – wie ursprünglich erhofft –, aber Arbeit auf dem Bau finden, wo er drei Jahre tätig war, obwohl er die Arbeit damals für „schmutzig“ hielt. Die Frage, ob seine MBSE-Teilnahme für den Arbeitgeber und die erfolgreiche Vermittlung in Arbeit relevant war, verneinte Herr G.: Hier sei seine praktische Arbeitsleistung auf dem Bau wichtiger gewesen, von der sich der Arbeitgeber während einer kurzen „Probezeit“ von zwei bis drei Wochen ein Bild verschafft hätte. Nach wechselnder Beschäftigung in diversen Industrieunternehmen der Region war Herr G. seit 1990 26 Jahre lang in derselben Gießerei beschäftigt, bevor er aufgrund diverser gesundheitlicher Probleme in Folge der harten körperlichen Arbeit 2016 als erwerbsgemindert eingestuft wurde.

Herr G. sprach nach wie vor nur äußerst gebrochen Deutsch, betonte in unserem Interview aber immer wieder, wie gut er sich in seiner Nachbarschaft und in der deutschen Gesellschaft insgesamt integriert fühlte. In diesem Zusammenhang war ihm zum einen besonders wichtig, dass er eine Eigentumswohnung in einem sonst nur von Deutschen bewohnten Haus erwerben konnte. Das Verhältnis zu den deutschen Nachbarn sei von Hilfsbereitschaft, Offenheit und Gastfreundschaft geprägt, es sei geschmeidig „wie Butter“. Zum anderen wies Herr G. in diesem Zusammenhang besonders auf die Bildungserfolge seiner drei Kinder und seiner in Deutschland lebenden Nichten und Neffen hin, die alle (teils sogar mehrere) Ausbildungen absolviert und mitunter sogar studiert hatten.

⁹⁷¹ Siehe Transkript des Interviews mit Herrn G. am 17.06.2018 im Anhang (Kapitel 7).

Die Frage, ob die Arbeit oder der Freizeitbereich für seine gesellschaftliche Integration wichtiger gewesen sei, beantwortete Herr G. eindeutig:

„Arbeit! Arbeit! Wir sind hier acht Stunden zusammen. Das passiert meistens freiwillig nicht. Da habe ich z. B. Kinder und muss Kinder-Dinge erledigen, z. B. Schule und Sport. Oder die Frau hat ein Problem, um das man sich kümmern muss. Aber in der Arbeit sind wir acht Stunden zusammen. Wir machen Brotzeit zusammen, wir machen die Arbeit zusammen. Und man kann ja nicht jede Minute arbeiten. Da muss man auch mal Spaß machen.“⁹⁷²

Das Beispiel von Herrn G. aus Mühldorf verdeutlicht somit vor allem, dass Prozesse der Arbeitsmarkt- und gesellschaftlichen Integration der 2. Generation langfristig und mehrdimensional sind – neben dem Bereich der Arbeit spielt etwa auch der hier nicht berücksichtigte Freizeitbereich eine wichtige Rolle. Außerdem zeigt es, dass derartige Prozesse individuell bzw. je nach Definition und Perspektive nicht unbedingt eindeutig zu bewerten sind. Dies wird insbesondere an der geringen Bedeutung sichtbar, die Herr G. seinen relativ schlechten Deutschkenntnissen gegenüber den praktisch erfahrbaren, guten sozialen Kontakten im Betrieb und in der Nachbarschaft sowie den (Aus-)Bildungserfolgen seiner Kinder beimisst. Hiermit widerspricht er einem in der Mehrheitsgesellschaft gängigen Narrativ bzw. Bewertungskriterium, wonach sich der Integrationserfolg von Migranten vor allem an deren Sprachfähigkeiten zeigte. Das Beispiel macht somit die mitunter unterschiedliche Selbst- und Fremdwahrnehmung von Migranten und Mehrheitsgesellschaft hinsichtlich der Integration ersterer deutlich. Es zeigt somit eindrücklich, wie sehr die eigenen Einschätzungen von gängigen Fremdheitsvorstellungen und -zuschreibungen der Mehrheitsgesellschaft geprägt sind, selbst wenn man sich dessen als Forschender theoretisch bewusst und um vermeintliche Objektivität bemüht ist.

⁹⁷² Siehe Transkript des Interviews mit Herrn G. am 17.06.2018 im Anhang (Kapitel 7).

6.3 Fortschritt oder Stillstand? Berufsqualifizierung und Ausbildungsbeteiligung von Jugendlichen mit Migrationshintergrund heute

Obgleich sich die Zielgruppen der Maßnahmen voneinander unterscheiden, lohnt schließlich ein Blick auf die Berufsqualifizierung und Ausbildungsbeteiligung von Jugendlichen mit Migrationshintergrund heute. Waren es in den 1970er und 1980er Jahren, wie beschrieben, insbesondere türkische Jugendliche, die Berufsqualifikationsmaßnahmen besuchten, sind es heute (vermutlich) insbesondere arabischstämmige.⁹⁷³ Aber nicht nur in Bezug auf die Nationalität ergeben sich Unterschiede. Auch ist davon auszugehen, dass sich die Migrationsursachen gegenüber den 1970er und 1980er Jahren diversifiziert haben und heute nicht ausschließlich die Arbeitsmigration dominiert, sondern auch Flucht und Vertreibung eine größere Rolle spielen. Somit brachten bzw. bringen die Jugendlichen damals und heute sicherlich sehr unterschiedliche Voraussetzungen für die Integration den Arbeitsmarkt der Bundesrepublik mit.

Dennoch soll der Versuch unternommen werden, die Frage zu beantworten, inwiefern die in dieser Arbeit zutage geförderten (historischen) Probleme und Schwierigkeiten im Kontext der Berufsqualifizierung der 2. Generation durch eine entsprechende Neuausrichtung inzwischen überwunden und heute eine bessere Ausbildungsbeteiligung der Jugendlichen mit Migrationshintergrund erzielt werden konnte. Schließlich handelt es sich hier – und dies gilt insbesondere für die herausgearbeiteten Exklusions- und Stigmatisierungswirkungen der Maßnahmen, also für das festgestellte „Integrationsparadoxon“ – um konzeptionelle Probleme, die sich nicht auf eine bestimmte Zielgruppe der Maßnahmen beschränken, sondern unabhängig von der Nationalität der Teilnehmenden sind.

In einem ersten Schritt werden derzeit existierende berufsvorbereitende Maßnahmen überblickartig dargestellt und erläutert. Aufgrund der großen Bedeutung der Integration von Menschen mit Fluchterfahrung in Arbeit und Ausbildung interessieren neben allgemeinen Maßnahmen des Übergangssystems und solchen für Jugendliche mit Migrationshintergrund auch Projekte speziell für junge Geflüchtete. Anschließend wird anhand aktueller sozialwissenschaftlicher und -pädagogischer Forschungsliteratur zunächst der Übergang von Jugendlichen mit Migrationshintergrund von der Schule in Ausbildung sowie ihre derzeitige Ausbildungsbeteiligung beschrieben. Die immer noch bestehenden Probleme des sogenannten „Übergangssystems“ sowie

⁹⁷³ Verlässliche bundesweite Zahlen zur genauen Nationalität bzw. Abstammung der Jugendlichen im Übergangssystem heute liegen auf Grund der starken Zersplitterung der Maßnahmen nicht vor. Siehe hierzu etwa: Essen: Ungleichheit 2012, S.21.

nach wie vor geringere (Aus-)Bildungserfolge und -chancen von Jugendlichen mit Migrationshintergrund stehen hier im Mittelpunkt der Betrachtung. Abschließend geht es darum, die eventuell erreichten oder eben auch nicht erreichten Fortschritte und Veränderungen im Vergleich zu den 1970er und 1980er Jahren kritisch zu bewerten.

6.3.1 Bestehende Maßnahmen der Berufsvorbereitung im Übergangssystem

Insgesamt existieren heute zahlreiche berufsvorbereitende Maßnahmen nebeneinander, wobei das Berufsvorbereitungs- und das Berufsgrundschuljahr sowie die zweijährige Berufsfachschule die wichtigsten Fördermaßnahmen darstellen und allesamt den Berufsschulen zuzuordnen sind. Sie richten sich an Jugendliche ohne Ausbildungsplatz und unterstehen den Vorgaben der Bundesländer, weshalb sie sich hinsichtlich der Struktur, ihres Inhalts und ihrer Erfolgsquoten mitunter stark voneinander unterscheiden. Daneben fördert auch die Bundesagentur für Arbeit berufsvorbereitende Maßnahmen (BvBs), die in der Regel von freien Bildungs- und Qualifizierungsträgern in ihrem Auftrag durchgeführt werden und somit oftmals nicht standardisiert sind.⁹⁷⁴

Neben den berufsschulischen und den von der Arbeitsagentur geförderten Maßnahmen gilt auch die sogenannte „Einstiegsqualifizierung“ (kurz: EQ) als Berufsvorbereitung innerhalb des Übergangssystems. Laut der Bundesagentur für Arbeit ist eine EQ „ein sozialversicherungspflichtiges, langfristiges Praktikum von mindestens sechs bis maximal 12 Monaten Dauer“, das Jugendliche und junge Erwachsene, die die Tätigkeit in einem bestimmten Beruf anstreben, auf eine entsprechende Ausbildung vorbereiten soll. Im Betrieb werden die Jugendlichen praxisnah an die jeweiligen Ausbildungsinhalte herangeführt, wobei eine Übernahme und anschließende Ausbildung durch den Betrieb angestrebt wird. Tatsächlich liegt die Übergangsquote der EQ bei bundesweit durchschnittlich 60 % und somit mitunter leicht über den Erfolgsquoten der anderen Maßnahmen. Die Teilnehmenden können bei Bedarf ausbildungsbegleitende Hilfen erhalten, welche bis heute als wichtigstes ausbildungsbegleitendes Förderinstrument bestehen, und der Betrieb kann eine finanzielle Unterstützung zur Vergütung der Jugendlichen beantragen.⁹⁷⁵

⁹⁷⁴ Schultheis, Katrin / Sell, Stefan: Die drei Sektoren der beruflichen Bildung – Übergangssystem. Online eingesehen unter: <https://www.bpb.de/politik/innenpolitik/arbeitsmarktpolitik/187852/uebergangssystem>. Stand: 16.12.2020. Sowie: Weiß, Reinhold: Viel hilft nicht immer viel: Wirkung von Fördermaßnahmen im Übergang von der Schule in die berufliche Ausbildung – Einführung und Überblick, in: Solga, Heike / derselbe (Hgs.): Wirkung von Fördermaßnahmen im Übergangssystem. Forschungsstand, Kritik, Desiderata. Bonn 2015. S.7-23. Hier S.9-11.

⁹⁷⁵ Info-Flyer der Bundesagentur für Arbeit: Brücke in die Berufsausbildung. Betriebliche Einstiegsqualifizierung (EQ). Online einzusehen unter: <https://www.arbeitsagentur.de/unternehmen/ausbildungsbetriebe/einstiegsqualifizierung-arbeitgeber>. Stand: 15.12.2020.

Laut einer Veröffentlichung der Friedrich-Ebert-Stiftung aus dem Jahr 2011 entfielen im Jahr 2008 von den insgesamt rund 400.000 Neuzugängen ins Übergangssystem rund 394.000 auf die verschiedenen Arten von schulischen Bildungsmaßnahmen (BGJ, BVJ) und die Einstiegsqualifizierung (EQ).⁹⁷⁶ Diese beiden Säulen des Übergangssystems spielen quantitativ somit eine wichtige Rolle.

Neben diesen allgemeinen berufsvorbereitenden Maßnahmen, die sich sowohl an Jugendliche mit als auch ohne Migrationshintergrund richten, existieren auch einige bundesweite Projekte ausschließlich für junge Migranten. Hier ist z. B. die „Berufliche Orientierung für Zugewanderte“ (kurz: BOF) des Bundesministeriums für Bildung und Forschung (BMBF) zu nennen. Während der rund fünf Monate dauernden Kurse werden den Teilnehmenden Fachsprache und Fachkenntnisse für den angestrebten Ausbildungsberuf vermittelt und eine individuelle sozialpädagogische Begleitung zur Seite gestellt. Die BOF-Kurse wenden sich an „*Zugewanderte mit migrationsbedingtem Förder- und Sprachunterstützungsbedarf*“ und bereiten die Teilnehmenden auf alle betrieblichen und schulischen Ausbildungsberufe vor, die einen berufsqualifizierenden Abschluss vorsehen. Nach einer allgemeinen beruflichen Orientierung können sich die Teilnehmenden intensiv mit bis zu drei Berufen auseinandersetzen, in denen sie sich eine Ausbildung vorstellen können. Über mehrere Wochen prüfen sie in Lehrwerkstätten und Praxisräumen, ob die anvisierten Berufe auch wirklich zu ihren jeweiligen Eignungen und Neigungen passen. Auf dieser Erfahrungsgrundlage entscheiden sich die Teilnehmenden schließlich für einen Ausbildungsberuf, in den sie während der Betriebsphase – hier werden die zuvor erworbenen Kompetenzen in der betrieblichen Praxis angewendet – „hineinschnuppert“ können. Idealerweise soll am Ende des Projekts die Vermittlung in einen passenden Ausbildungsberuf stehen.⁹⁷⁷

Neben dem bundesweit durchgeführten BOF-Programm bestehen weitere spezielle berufsvorbereitende Angebote für Jugendliche mit Migrationshintergrund auf Länderebene. Ein Beispiel ist die „Dualisierte Ausbildungsvorbereitung für jugendliche Migrantinnen und Migranten mit integrierter Sprachförderung am betrieblichen Lernort“ (kurz: AvM-Dual) in Hamburg. AvM-Dual ist ein zweijähriges und ganztägiges duales Bildungsangebot für neu zugewanderte schulpflichtige Jugendliche zwischen 16 und 18 Jahren unabhängig von ihrem Aufenthaltsstatus und beinhaltet eine integrierte

⁹⁷⁶ Christe, Gerhard: Notwendig, aber reformbedürftig: Die vorberufliche Bildung für Jugendliche mit Migrationshintergrund. WISO-Diskurs Mai 2011. Herausgegeben vom Gesprächskreis Migration und Integration der Friedrich-Ebert-Stiftung. S.20.

⁹⁷⁷ Info-Flyer: Berufliche Orientierung eröffnet Zugewanderten Wege in eine Berufsausbildung. Herausgegeben vom BMBF. Online eingesehen unter: <https://www.bmbf.de/de/fluechtlinge-durch-bildung-integrieren.html>. Stand: 15.12.2020. Weitere Informationen zum Programm findet man auch unter: <https://www.berufsorientierungsprogramm.de/angebote-fuer-zugewanderte/>. Stand: 16.12.2020.

Sprachförderung am betrieblichen Lernort. Nach einer mehrmonatigen Orientierungsphase lernen die Teilnehmenden drei Tage in der Berufsschule und zwei Tage im betrieblichen Praktikum, wobei ihnen „betriebliche Integrationsbegleiter“ zur Seite stehen. Außerdem können die Jugendlichen (nachträglich) den Haupt- oder Realschulabschluss erwerben.⁹⁷⁸

Innerhalb der berufsvorbereitenden Maßnahmen für Jugendliche mit Migrationshintergrund spielen junge Geflüchtete in den letzten Jahren als neue Zielgruppe eine immer größere Rolle. Angebote für einen besseren Übergang junger Menschen mit Fluchterfahrung in Ausbildung und Arbeit werden einerseits vom Bundesinstitut für Wirtschaft und Energie (kurz: BMWi) gefördert. Hier sind etwa die sogenannten „Willkommenslotsen“, das Netzwerk „Unternehmen integrieren Flüchtlinge“, das Kompetenzzentrum „Fachkräftesicherung“ sowie das Modellprojekt „Gemeinsam in die Ausbildung“ zu nennen.⁹⁷⁹ Letzteres ist in NRW angesiedelt und richtet sich an deutsche Jugendliche ohne Erstausbildung und junge Geflüchtete, die sich gemeinsam auf eine Ausbildung im Handwerk vorbereiten. Durch den gemeinsamen Schulunterricht (inklusive Sprachkursen) an drei Bildungszentren des Handwerks und die tägliche Praxis in der Lehrwerkstatt sollen ideale Voraussetzungen für eine gelingende Berufsausbildung geschaffen und die Jugendlichen erfolgreich in regionale Handwerksbetriebe vermittelt werden. Auch während der Ausbildungszeit werden die Betriebe und die Auszubildenden begleitet und durch flankierende Angebote unterstützt.⁹⁸⁰

Darüber hinaus fördert auch das Bundesministerium für Bildung und Forschung (kurz: BMBF) weitere Initiativen zur betrieblichen Integration von jungen Migranten und Geflüchteten. Hier ist etwa die KAUSA-Stelle (Koordinierungsstelle „Ausbildung und Migration“) angesiedelt, die einerseits Jugendliche mit Migrationshintergrund und Fluchterfahrung, die eine Ausbildung machen wollen, andererseits auch Unternehmer mit ausländischen Wurzeln unterstützt, die Jugendliche ausbilden möchten. Auch die Plattform „überaus“, welche interkulturelle Trainings für Ausbilder und Berufsschulkräfte anbietet, wird vom BMBF gefördert.⁹⁸¹

⁹⁷⁸ Kruse, Birgit: Die dualisierte Ausbildungsvorbereitung für jugendliche Migrantinnen und Migranten (AvM-Dual) mit integrierter Sprachförderung am betrieblichen Lernort, in: DUAL. Rückblick auf zwei Jahre dualisierte Ausbildungsvorbereitung für Migrantinnen und Migranten. Herausgegeben vom Hamburger Institut für Berufliche Bildung. Hamburg 2018. S.3-9. Weitere Informationen zum Programm findet man auch unter: <https://hibb.hamburg.de/bildungsangebote/berufsvorbereitung/berufsvorbereitungsschule/bildungsangebote-fuer-migrantinnen-und-migranten/>. Stand: 16.12.2020.

⁹⁷⁹ Geflüchtete Menschen erfolgreich integrieren: Maßnahmen und Initiativen. Online eingesehen unter: <https://www.bmwi.de/Redaktion/DE/Artikel/Wirtschaft/fluechtlingspolitik.html>. Stand: 15.12.2020.

⁹⁸⁰ Info-Flyer des Bundesministeriums für Wirtschaft und Energie und der Otto Benecke Stiftung e.V.: Gemeinsam in die Ausbildung. Online eingesehen unter: <https://www.obs-ev.de/berufliche-qualifizierung/gemeinsam-in-die-ausbildung/>. Stand: 15.12.2020.

⁹⁸¹ Flüchtlinge durch Bildung integrieren. Online eingesehen unter: <https://www.bmbf.de/de/fluechtlinge-durch-bildung-integrieren.html>. Stand: 15.12.2020.

Aufgrund der Schwierigkeiten, die sich aus der Vielzahl verschiedener, nicht standardisierter und aufeinander abgestimmter berufsvorbereitender Maßnahmen für Jugendliche mit und ohne Migrationshintergrund ergeben, haben sich die Bundesländer Hamburg und Nordrhein-Westfalen in den letzten Jahren um eine Vereinheitlichung und Systematisierung ihres Übergangssystems bemüht.⁹⁸² Dabei ist die Frage nach den Vor- und Nachteilen einer ethnischen Zielgruppenansprache der berufsvorbereitenden Maßnahmen nach wie vor umstritten. Als Argument gegen eine ethnische Zielgruppenansprache wird von Kritikern (weiterhin) angebracht, sie trage durch das Betonen von Unterschieden eher zu einer Separierung der Jugendlichen und zur Entwicklung von Parallelstrukturen bei. Andererseits sind vor allem Jugendliche mit türkisch-arabischem Hintergrund bei der Bewerbung um eine betriebliche Ausbildung besonders benachteiligt und können somit ggf. von einer speziellen Ansprache und Förderung besonders profitieren: So münden etwa nur 20 % von ihnen unmittelbar nach der Schulzeit in eine betriebliche Ausbildung ein.⁹⁸³ Dabei wird davon ausgegangen, dass problembehaftete Zuschreibungen durch die Mehrheitsgesellschaft bezüglich der türkisch-arabischen Religion und Ethnie ausschlaggebend für eine große empfundene „kulturelle Distanz“ und die hierin begründete Benachteiligung der Jugendlichen sei.⁹⁸⁴ Befürworter spezieller ethnisch-homogener Fördermaßnahmen argumentieren daher, dass die Problemlagen und Lebenssituationen von migrantischen und nicht-migrantischen Jugendlichen ohne Ausbildungsplatz nicht identisch seien und Beratungsangebote diese Ungleichheiten im Sinne einer „positiven Diskriminierung“ berücksichtigen sollten, um Chancengleichheit zu fördern.⁹⁸⁵ In der sozialwissenschaftlichen und -pädagogischen Forschung und Praxis besteht daher auch insgesamt Einigkeit darüber, dass Jugendliche mit Migrationshintergrund weiterhin eine wichtige bildungspolitische Zielgruppe darstellen und gezielter Fördermaßnahmen bedürfen.⁹⁸⁶ Bei einer vielen immer dringlicher erscheinenden Umgestaltung des Übergangssystems sollten sie somit besonders berücksichtigt werden.⁹⁸⁷

Abschließend lohnt ein Blick auf den allgemeinen Erfolg des Übergangssystems hinsichtlich der Vermittlung der Teilnehmenden insgesamt, also unabhängig davon, ob

⁹⁸² Schultheis / Sell: Übergangssystem. Online eingesehen unter: <https://www.bpb.de/politik/innenpolitik/arbeitsmarktpolitik/187852/uebergangssystem>. Stand: 16.12.2020.

⁹⁸³ Ulosoy, Yunus: Ethnische Zielgruppenansprache wider Willen? Zur Rolle herkunftsspezifischer Projekte zur Förderung der Zukunftschancen von Jugendlichen mit Migrationshintergrund, in: Capelle, Jürgen von (Hg.): Zukunftschancen: Ausbildungsbeteiligung und -förderung von Jugendlichen mit Migrationshintergrund. Wiesbaden 2014. S.159-176. Hier S.159.

⁹⁸⁴ Ebenda, S.164.

⁹⁸⁵ Ebenda, S.166f.

⁹⁸⁶ Beicht, Ursula / Walden, Günter: Der Einfluss von Migrationshintergrund, sozialer Herkunft und Geschlecht auf den Übergang nicht-studienberechtigter Schulabgänger/-innen in berufliche Ausbildung. Wissenschaftliche Diskussionspapiere des Bundesinstituts für Berufsforschung Heft 198. Herausgegeben vom Bundesinstitut für Berufsforschung. Bonn 2019. S.54.

⁹⁸⁷ Christe: Bildung 2011, S.34.

bei ihnen ein Migrationshintergrund vorliegt oder nicht. Dabei steht eine umfassende und bundesweite Analyse der berufsvorbereitenden Angebote und ihrer Wirkmechanismen bislang noch aus.⁹⁸⁸ Erst seit relativ kurzer Zeit wird das Übergangssystem innerhalb der Berufsausbildung als eigenständiger Sektor betrachtet und entsprechend systematisch beobachtet, wie etwa in den Bildungsberichten. Hier wird das Übergangssystem 2006 erstmals als eigenständiger Teil des Berufsbildungssystems aufgeführt, obgleich die entsprechenden Fördermaßnahmen teilweise seit mehreren Jahrzehnten existieren.⁹⁸⁹ Laut einer Studie der Friedrich-Ebert-Stiftung aus dem Jahr 2011 sei empirisch deshalb bislang nicht belegt, inwieweit die unterschiedlichen Maßnahmen tatsächlich die Integration der teilnehmenden Jugendlichen in eine betriebliche Ausbildung förderten „*oder ob es sich dabei lediglich um ein ‚Weg von der Straße-Denken‘ unter dem Deckmantel einer Chancenverbesserung handelt*“.⁹⁹⁰ Die zur Verfügung stehenden Verbleibdaten zu BVJ, BGJ und EQ zeigten allerdings, dass sich rund 50 bis 75 % der teilnehmenden Jugendlichen sechs Monate nach Maßnahmeende in einer sozialversicherungspflichtigen Beschäftigung bzw. in Arbeit oder Ausbildung befänden.⁹⁹¹ Doch sei die Zahl ehemaliger Teilnehmer mit unklarem Verbleib ausgesprochen hoch, weshalb die Wirkung des (schulischen) Übergangssystems insgesamt nicht eindeutig positiv bewertet werden könne.⁹⁹² Bei den Berufsvorbereitungsmaßnahmen der Bundesagentur für Arbeit seien hingegen der Übergang in eine reguläre duale Ausbildung und Übergänge in schulische Ausbildungsformen oder in eine EQ die Ausnahme: Nur 4,9 % der ehemaligen Teilnehmenden konnten nach Maßnahmeende einen regulären Ausbildungsplatz finden, und nur 6,3 % gingen in eine schulische Ausbildung oder eine EQ über. Sehr viel häufiger konnten ehemalige Teilnehmer anschließend in geförderte betriebliche (25,1 %) oder außerbetriebliche Ausbildungsstellen (16,7 %) vermittelt werden. 37 % der ehemaligen BvB-Teilnehmenden hingegen seien nach der Beendigung der Maßnahme zunächst länger arbeitslos.⁹⁹³

Auch Fabian von Essen kommt in seiner Studie zu Bildungschancen ehemaliger Förderschüler zu vergleichbaren Ergebnissen. So seien berufsvorbereitende Maßnahmen des Übergangssystems in den letzten Jahrzehnten zwar kontinuierlich ausgebaut worden, aber auch heute noch würden sie kaum reale Chancen auf einen Ausbildungsplatz bieten. Der Ausbau sowie die institutionelle Heterogenität und fehlende

⁹⁸⁸ Christe: Bildung 2011, S.35.

⁹⁸⁹ Schultheis / Sell: Übergangssystem. Online-Artikel eingesehen unter: <https://www.bpb.de/politik/innenpolitik/arbeitsmarktpolitik/187852/uebergangssystem>. Stand: 16.12.2020.

⁹⁹⁰ Christe: Bildung 2011, S.36.

⁹⁹¹ Ebenda, S.32.

⁹⁹² Ebenda, S.32.

⁹⁹³ Ebenda, S.36f.

Koordinierung zwischen den verschiedenen Maßnahmen habe einen unübersichtlichen „Maßnahmedschungel“ hervorgebracht. Selbst eine Verdreifachung der außerbetrieblichen Ausbildungsplätze seit den 1990er Jahren konnte die Ausbildungschancen der betroffenen Jugendlichen nicht maßgeblich verbessern, so die Studie. Dabei spiele sicherlich auch eine Rolle, dass rund 77 % der Jugendlichen im Übergangssystem keinen Hauptschulabschluss vorweisen könnten. Da die Maßnahmen die Chancen ihrer Teilnehmenden auf einen Ausbildungsplatz kaum vergrößerten, würden sie von den Jugendlichen in der Regel eher als „Warteschleife“, denn als wertvolle Unterstützung beim Berufseinstieg erfahren.⁹⁹⁴ Mehr noch: Von Essen stellt fest, dass aus der Teilnahme am Übergangssystem für die betroffenen Jugendlichen oftmals sogenannte „*Maßnahmekarrieren*“ und eine erhebliche Stigmatisierungsgefahr hervorgingen.⁹⁹⁵ Darüber hinaus konstatiert er eine „*permanente Aufforderung zur individuellen Leistungs- und Persönlichkeitsoptimierung*“ gegenüber den Jugendlichen ohne Ausbildungsplatz. Dies suggeriere wiederum reale Möglichkeiten zur Chancenverbesserung, welche für die Jugendlichen insbesondere aufgrund ihrer schlechten Kapitalausstattung allerdings kaum gegeben seien.⁹⁹⁶ Das Übergangssystem sei jedoch ein wirksames Instrument zur Sicherung des sozialen Friedens, schließlich legten die Sondermaßnahmen nahe, jeder habe die Möglichkeit, „*das eigene Arbeitnehmerprofil erwerbstätigerecht weiterzuentwickeln*“. Somit erhöhe die Teilnahme an Maßnahmen des Übergangssystems für die Jugendlichen zwar faktisch die Gefahr, vom Arbeitsmarkt ausgeschlossen zu werden. Gesamtgesellschaftlich und auf einer eher legitimierend-rhetorischen Ebene wirkten die Fördermaßnahmen aber sozial integrativ.⁹⁹⁷

Der Erfolg und somit letztendlich die Legitimationsgrundlage des Übergangssystems sind dementsprechend auch heute noch zumindest frag- und diskussionswürdig. Inwiefern dies besonders für Jugendliche mit Migrationshintergrund gilt, wird im kommenden Abschnitt untersucht.

6.3.2 Teilnahme am Übergangssystem und Ausbildungsbeteiligung von Jugendlichen mit Migrationshintergrund heute

Aufgrund der bislang lediglich sporadischen statistischen Erfassung des Migrationshintergrunds können kaum empirisch fundierte Aussagen zu Jugendlichen mit Migrationshintergrund im Übergangssystem gemacht werden.⁹⁹⁸ Innerhalb des

⁹⁹⁴ Essen: Ungleichheit 2012, S.130-132.

⁹⁹⁵ Ebenda, S.133f.

⁹⁹⁶ Ebenda, S.134.

⁹⁹⁷ Ebenda, S.135 und S.377.

⁹⁹⁸ Ebenda, S.21.

berufsschulischen Übergangssystem, wo zumindest Daten zur Nationalität der Teilnehmenden vorliegen, sind ausländische Jugendliche allerdings erheblich überrepräsentiert: Rund 30 % der Jugendlichen in BVJ und BGJ haben eine ausländische Nationalität.⁹⁹⁹ Darüber, dass Jugendliche mit Migrationshintergrund im Übergangssystem über- und in der regulären dualen Berufsausbildung unterrepräsentiert sind und die bestehenden Maßnahmen ihre Ausbildungschancen somit nicht substantziell verbessern, besteht in der Forschungsliteratur dennoch Einigkeit.

So stellt die bereits zitierte Studie der Friedrich-Ebert-Stiftung mit dem Verweis auf eigene und bereits vorliegende Publikationen hierzu fest, dass sich rund ein Drittel der Jugendlichen mit Migrationshintergrund im ersten Jahr nach dem Verlassen der Schule im Übergangssystem befindet – drei Jahre nach Schulende seien es immer noch 8 %.¹⁰⁰⁰ Ausländische Jugendliche hätten auch durchweg schlechtere Chancen als deutsche, unmittelbar nach Beendigung einer BvB oder einer EQ einen Ausbildungsplatz zu finden. So sei die Wahrscheinlichkeit, anschließend in eine andere Maßnahme zu münden, arbeitslos zu werden oder ganz aus dem Bildungs- und Beschäftigungssystem auszuschneiden, für sie deutlich höher als für ehemalige deutsche Teilnehmende. Zwar verbesserten sich für alle Jugendlichen, die an einer BvB oder EQ teilgenommen haben, die Chancen auf einen Ausbildungsplatz, doch profitierten deutsche Jugendliche von der Teilnahme an den untersuchten Berufsvorbereitungsmaßnahmen wesentlich stärker als ausländische. Dabei wirkten sich insbesondere die durchschnittlich schlechteren Schulabschlüsse der Jugendlichen mit Migrationshintergrund auch nach der Teilnahme an einer Fördermaßnahmen weiterhin chancenhemmend aus, weshalb migrantische Jugendliche nur bedingt von den berufsvorbereitenden Angeboten profitierten.¹⁰⁰¹

Ähnlich argumentierten auch Anna Brake und Peter Büchner in ihrer 2012 erschienen Veröffentlichung zum Thema „Bildung und soziale Ungleichheit“. Seit Mitte der 1990er Jahre sei eine abnehmende Integrations- und Qualifikationsfunktion des dualen Ausbildungssystems sowie ein immer stärkerer „Verdrängungswettbewerb“ zu beobachten. Diese Entwicklung ginge insbesondere zulasten der Jugendlichen mit Migrationshintergrund, sodass letztere auch heute noch „in der Warteschleife des Übergangssystems“ überrepräsentiert seien.¹⁰⁰² Laut der in Kapitel 6.2 Aufgestiegen oder abgehängt? Inter- und Intragenerationelle beruflich-soziale Mobilität der

⁹⁹⁹ Essen: Ungleichheit 2012, S.21.

¹⁰⁰⁰ Ebenda, S.36.

¹⁰⁰¹ Christe: Bildung 2011, S.34 und S.36f.

¹⁰⁰² Brake, Anna / Büchner, Peter: Bildung und soziale Ungleichheit. Eine Einführung. Stuttgart 2012. S.137f.

2. Generation im Zeitverlauf bereits zitierten TIES-Studie zu Integrationsprozessen von türkischen und jugoslawischen Migranten nehmen etwa 2,3 % der türkischen und 9,2 % der jugoslawischen, aber nur 1,1 % der deutschen Jugendlichen am Berufsvorbereitungsjahr der Berufsschulen teil. Hieran würde sichtbar, dass Jugendliche mit Migrationshintergrund häufiger und länger im Übergangssystem „strandeten“ als Jugendliche ohne Migrationshintergrund.¹⁰⁰³ Insgesamt seien 28 % der Jugendlichen mit Migrationshintergrund ohne Lehrstelle in den Bildungsgängen der beruflichen Grundbildung bzw. des Übergangssystems untergebracht, während dies nur auf 23 % der Jugendlichen ohne Migrationshintergrund zutreffe.¹⁰⁰⁴ Das Übergangssystem sei für viele Schüler mit Migrationshintergrund „Endstation“, da es ihnen oftmals nicht gelänge, anschließend erfolgreich in eine Ausbildung zu wechseln.¹⁰⁰⁵ Allerdings würden sich die Benachteiligungen beim Übergang in den regulären Erwerbsmarkt – also an der sogenannten „zweiten Schwelle“ – weitgehend nivellieren, wenn die Jugendlichen eine abgeschlossene Ausbildung vorweisen könnten.¹⁰⁰⁶

Auch hinsichtlich der geringeren Ausbildungsbeteiligung von Jugendlichen mit Migrationshintergrund besteht in der sozialwissenschaftlichen und -pädagogischen Forschungsliteratur Übereinstimmung. So betrug der Ausländeranteil unter allen Auszubildenden im Jahr 2011 nur 5,1 %, in der Wohnbevölkerung der 16- bis 24-jährigen hingegen 10,9 %, was verdeutlicht, dass ausländische Jugendliche unter den Auszubildenden nach wie vor erheblich unterrepräsentiert sind.¹⁰⁰⁷ So sind die Chancen einheimischer Jugendlicher fünfmal höher als bei denen mit Migrationshintergrund, nach der Schule direkt eine Ausbildung beginnen zu können.¹⁰⁰⁸

Ausländische Jugendliche konzentrieren sich außerdem nach wie vor stärker auf eine kleine Gruppe von am häufigsten besetzten Ausbildungsberufen als deutsche. Für Männer sind dies Kfz-Mechatroniker und Einzelhandelskaufmann, für Frauen Zahnmedizinische Fachangestellte oder Friseurin. Als Ursache werden immer wieder die steigenden Qualifikationsvoraussetzungen der ausbildenden Wirtschaft und der sich

¹⁰⁰³ Sürig / Wilems: Integration. IMIS-Beiträge 39/2011. Osnabrück 2011. S.52.

¹⁰⁰⁴ Boos-Nünning / Granato: Integration, in: IMIS-Beiträge, 34/2008. S.57-89. Hier S.59.

¹⁰⁰⁵ Sürig / Wilems: Integration. IMIS-Beiträge 39/2011. Osnabrück 2011. S.55.

¹⁰⁰⁶ Brake / Büchner: Bildung 2012, S.184.

¹⁰⁰⁷ Stürzer, Monika: Aktueller Stand, Zugang und Hemmnisse zu Bildung und Ausbildung von Jugendlichen mit Migrationshintergrund, in: Capelle, Jürgen von (Hg.): Zukunftschancen: Ausbildungsbeteiligung und -förderung von Jugendlichen mit Migrationshintergrund. Wiesbaden 2014. S.37-71. Hier S.59.

¹⁰⁰⁸ Stein, Margit: Die Bildungs- und Ausbildungsbeteiligung junger Migranten: Daten und Fakten, in: Scharrer, Katharina / Schneider, Sibylle / dieselbe (Hgs.): Übergänge von der Schule in Ausbildung und Beruf bei jugendlichen Migrantinnen und Migranten. Herausforderungen und Chancen. Bad Heilbrunn 2012. S.35-54. Hier S.42.

hieraus ergebende Verdrängungswettbewerb durch in der Regel besser qualifizierte Jugendliche ohne Migrationshintergrund angeführt.¹⁰⁰⁹

Wie bereits erwähnt, verweisen aktuelle Studien in diesem Zusammenhang immer wieder auf die besondere Benachteiligung und Schlechterstellung von Jugendlichen mit türkisch-arabischem Hintergrund. So ist die Wahrscheinlichkeit, innerhalb von 15 Monaten nach Beendigung der allgemeinen Schulpflicht in eine duale Berufsausbildung einzumünden, bei Jugendlichen mit Migrationshintergrund um 9,1 %, bei denjenigen mit türkisch-arabischem Hintergrund sogar um 13,7 % geringer als bei Jugendlichen ohne Migrationshintergrund.¹⁰¹⁰ Begründet wird dies mit den bei dieser Gruppe ebenfalls schlechteren Schulabschlüssen: Jugendliche mit türkisch-arabischer Herkunft erreichen etwa mit einer um 14,1 % verringerten Wahrscheinlichkeit einen mittleren Schulabschluss als Jugendliche mit osteuropäischem Migrationshintergrund.¹⁰¹¹

6.3.3 Abschließende Bewertung der Veränderungsprozesse der letzten 30 bis 50 Jahre

Wie ist nun also der in den vergangenen 30 bis 50 Jahren erzielte Fortschritt, wie sind die erreichten Veränderungen hinsichtlich der Berufsqualifizierung und der Ausbildungsbeteiligung von ausländischen Jugendlichen bzw. von solchen mit Migrationshintergrund zu bewerten? Unbestreitbar konnten in den letzten Jahrzehnten hier gewisse Fortschritte erreicht werden – insbesondere in der Beschulung dieser Zielgruppe und den von ihnen erreichten schulischen Abschlüssen: Während in den 1970er Jahren noch 40 % der ausländischen Jugendlichen die Schule ohne Hauptschulabschluss verließen, sind es heute „nur“ noch 7 % (gegenüber 4 % der Jugendlichen ohne Migrationshintergrund).¹⁰¹² Auch die Ausbildungsbeteiligung der (nicht-studienberechtigten) ausländischen Jugendlichen bzw. derer mit Migrationshintergrund hat sich von weit unter 10 % damals auf heute zwischen 30 und 65 % erhöht (je nach Daten- und Bemessungsgrundlage).¹⁰¹³ Ebenso konnten die Vermittlungsquoten entsprechender berufsvorbereitender Maßnahmen von damals durchschnittlich 20 auf heute 50 bis 75 % gesteigert werden.¹⁰¹⁴

¹⁰⁰⁹ Stürzer: Bildung, in: Capelle (Hg.): Zukunftschancen 2014. S.37-71. Hier S.62.

¹⁰¹⁰ Beicht / Walden: Migrationshintergrund 2019, S.39 und S.41.

¹⁰¹¹ Ebenda, S.25.

¹⁰¹² Stein: Bildungs- und Ausbildungsbeteiligung, in: Scharrer / Schneider / dieselbe (Hgs.): Übergänge 2012. S.35-54. Hier S.41.

¹⁰¹³ Granato, Mona: Datenreport zum Berufsbildungsbericht des Bundesinstituts für Berufsbildung. A12.1 Jugendliche mit Migrationshintergrund. Online eingesehen unter: <https://www.bibb.de/datenreport/de/2019/102306.php>. Stand: 17.12.2020.

¹⁰¹⁴ Siehe etwa: Stadtarchiv München, AUSB/252, darin: Studie des Staatsministeriums für Arbeit und Soziales: Ergebnisse der MBSE-Teilnehmerbefragung im Freistaat Bayern des Kursjahres 82/83 – Teilnehmerstruktur 83/84 – Ausblick 84/85. München im Februar 1984. Sowie: Christe: Bildung 2011, S.32.

Dennoch fällt aus historischer Perspektive vor allem die Konstanz und Kontinuität der bereits in den 1970er und 1980er Jahren vorhandenen Probleme und Themen auf:

- **Geringere Schul- und Ausbildungserfolge:** Auch heute noch weichen schulische Erfolge und Ausbildungsbeteiligung der Jugendlichen mit und ohne Migrationshintergrund stark voneinander ab. Noch immer sind erstere in verschiedener Hinsicht benachteiligt und bedürfen nicht selten einer speziellen Förderung.

- **Niedrigere Chancen auf einen Ausbildungsplatz:** Auch heute noch finden nicht alle ausbildungsbereiten Jugendlichen einen Ausbildungsplatz – trotz des nach wie vor vielbeschworenen Facharbeiter- und Auszubildendenmangels, gerade im Handwerk, und des anhaltenden demografischen Wandels.

- **Ungebrochene Bedeutung des Übergangssystems:** Daher spielt das in den 1960er und 1970er Jahren etablierte Übergangssystem auch heute noch eine gesellschaftlich wichtige, stabilisierende Rolle, wobei seine Erfolgs- und Vermittlungsquoten nach wie vor eher gering sind – nicht nur, aber insbesondere für Jugendliche mit Migrationshintergrund.

- **Unzureichende Koordination der Fördermaßnahmen:** Auch heute noch werden im Bereich der Berufsvorbereitung und Ausbildungsförderung zahlreiche verschiedene flankierende Maßnahmen nebeneinander gefördert, nicht selten nach wie vor in Modellprojektform, die meist unzureichend aufeinander abgestimmt sind.

- **Unzureichende Evaluation der Maßnahmen:** Nach wie vor sind aufgrund fehlender oder mangelhafter Evaluation die Wirkung bzw. der Erfolg vieler Maßnahmen empirisch nicht oder nur unzureichend belegt.

- **Ausstehende Reform des Bildungssystems:** Gleichzeitig ist eine grundlegende Strukturreform des dualen Berufsausbildungs- und vor allem des dreigliedrigen Schulsystems unterblieben. Dass gerade von letzterem erhebliche selektive Wirkungen ausgehen und die soziale Benachteiligung bzw. die schlechtere Kapitalausstattung der Kinder und Jugendlichen mit Migrationshintergrund hier eher verstärkt als abgebaut werden, wirkt sich nach wie vor negativ für die Ausbildungsbeteiligung der Jugendlichen mit Migrationshintergrund aus.

Die Ergebnisse dieser Arbeit zeigen somit: Prozesse der Integration junger Menschen mit Migrationshintergrund in Arbeit und Gesellschaft sind nur langfristig wirksam und zudem schwer steuerbar. Entsprechende Fördermaßnahmen für diese Zielgruppe können zwar gesamtgesellschaftlich stabilisierend wirken, für die Teilnehmenden aber geringe bis kontraproduktive Effekte entfalten. Die Bedingungen und

Qualifikationsanforderungen des Arbeitsmarkts setzten und setzen entsprechenden Fördermaßnahmen zusätzlich enge Grenzen.

7. Anhänge: Transkripte der Zeitzeugeninterviews

7.1 Interview mit dem ehemaligen BMW-Personalvorstand Dr. Eberhard Sarfert

am 02. Mai 2018 um 11 Uhr in Ergolding

Mattern: Vielleicht könnten Sie mir erst einmal beschreiben, wie und wann Sie zu BMW gekommen sind und Ihre Laufbahn dort einmal kurz umreißen.

Dr. Sarfert: Ich wohnte in München und hatte dort meine Referendarszeit. Und während der Referendarszeit war der Personalchef von BWM, Herr Baldorf – das war nicht der erste Mann dort, aber der sogenannte „Personalchef“ – der wohnte mit im Haus, und er hat mir angeboten, bei BMW zu arbeiten. In der Rechtsabteilung war kein Posten frei, und er hat mir dann angeboten, in der Personalabteilung als Personalsachbearbeiter anzufangen. Das habe ich dann auch getan. Am 01. März 1966 habe ich dort angefangen als Sachbearbeiter in der Lohnempfängerverwaltung. `67 habe ich erst mein Referendarexamen gemacht, und ich durfte in der BMW niemandem sagen, dass ich Jurist bin. Ich musste also als einfacher Sachbearbeiter meine Pflichten tun, und hab sie auch getan: Die Arbeit in der Personalabteilung, von der ich keine Ahnung hatte, bevor ich da angefangen habe, hat mir Spaß gemacht, wie man an meiner Entwicklung sieht. Die Entwicklung ging weiter. Das reicht erst mal.

Mattern: Vielleicht können Sie noch kurz sagen, wann Sie ausgeschieden sind dort und wann Sie Personalvorstand geworden sind?

Dr. Sarfert: Also Personalvorstand bin ich geworden 1976. 1976 bin ich Personalvorstand geworden. 1981 hat man mir zusätzlich zu meinem Personalvorstandsposten das Motorradgeschäft übertragen. Das Motorradgeschäft war praktisch pleite, und es war die Überlegung, aufzuhören oder weiterzumachen, und wenn weitermachen, hat der Vorstand entschieden, dann muss ein Vorstandsmitglied die Verantwortung übernehmen, den man nicht jederzeit wieder entlassen kann, wenn er versagt. Ich hab das Motorradgeschäft nebenher gemacht, und es ging tatsächlich aufwärts. Der Betriebsrat, der bei solchen Fragen beim Arbeitsdirektor mitbestimmen kann, hatte mich nur für drei Jahre freigestellt. Am Ende des dritten Jahres war klar: Das Geschäft vom Motorrad hat sich positiv entwickelt, aber es musste noch einige Jahre die Hand vom Dr. Sarfert haben. Dann hat der Betriebsrat gesagt, er stimmt noch mal zwei Jahre zu, aber dann nicht mehr. Als die zwei Jahre um waren, hat der Dr. Quandt an den Herrn von Kuenheim einen Brief geschrieben: Ich mache Sie darauf aufmerksam, dass der Herr Dr. Sarfert am so und so vielten aus dem Motorrad ausscheidet. Bitte nennen Sie mir einen Nachfolger für Herrn Dr. Sarfert für das Motorradgeschäft. Das habe ich mit meiner Frau besprochen. Wir hatten Zwillinge – und die Zwillinge machten zu der Zeit gerade das Abitur, das heißt, sie wurden selbständig, sie hatten gute Noten – und einige andere Dinge haben uns beide zur Entscheidung gebracht, ich

werde lieber den Personalvorstand aufgeben und das Motorrad weitermachen. Ich bin dann am 31.12.1983 als Vorstand ausgeschieden und habe dann ab dem 01. Januar als Generalbevollmächtigter das Motorrad gemacht – ursprünglich auch wieder nur für drei Jahre. Und dann hat gesagt: Was soll man denn hier jetzt noch einen Neuen eingewöhnen? Der Sarfert soll es noch mal für drei Jahre machen. Und so habe ich dann sechs Jahre noch mal außerhalb des Vorstands das Motorrad gemacht. Dann war Schluss, und ich bin bei BMW ausgeschieden. Das war am 31.12.1989. Und dann war die Frage: Was soll ich jetzt machen? Ich war ja gerade 52 Jahr alt. In der Zwischenzeit hatten wir hier das Anwesen gekauft. Das hat etwa sechs Hektar Grund rund um das Haus. Dann haben wir gesagt: Wir ziehen hier her und leben hier, und ich habe mich als Rechtsanwalt in Landshut niedergelassen. Die Anwaltskanzlei habe ich dann bis zum 60. Lebensjahr geführt. Wir haben hier gelebt. Seitdem bin ich in Pension.

Mattern: Und jetzt bin ich hier und frag Sie viele Fragen. Sehr schön. Vielen Dank erst einmal dafür, dann kann ich das so ein bisschen nachvollziehen. Das mit dem Motorrad, das wusste ich gar nicht, dass Sie dann da noch gewechselt hatten. Kommen wir aber noch einmal auf die Zeit zu sprechen, in der Sie tatsächlich in der Personalabteilung bzw. als Personalvorstand tätig waren. Wenn Sie daran zurückdenken, Sie hatten das schon einmal am Telefon angedeutet: Was waren damals aus Ihrer Perspektive die drängendsten Probleme, mit denen Sie sich da befasst haben oder die größten personalpolitischen Themen, mit denen Sie da zu tun hatten?

Dr. Sarfert: Also, es wäre gelogen, wenn ich nicht frank und frei zugäbe, dass die Personalbeschaffung in meiner bzw. der meisten meiner Zeit das Hauptproblem war. Die Leistung der Personalabteilung wurde ausschließlich daran gemessen, ob genügend qualifiziertes Personal für BMW da war. Weil, als BMW Anfang der 60er Jahre durchstartete, war der Personalmarkt in Deutschland leer. Und wir hatten – Gott sei Dank – starke Wachstumsraten im Vertrieb, im Verkauf und deswegen starken Personalbedarf. Und wir konnten nicht jeden nehmen, sondern der musste eine bestimmte Qualifikation haben. Und deswegen war das die Hauptaufgabe. Der Arbeitsmarkt war leer – die klassischen Ausländer bzw. Länder (Spanien, Italien) waren auch leer. Die waren alle bei VW, Daimler Benz und Opel. Wir mussten neue Länder eröffnen, mehr oder weniger. Das war Griechenland, und das war vor allem die Türkei. Da gab es enorme Schwierigkeiten: Integrationsschwierigkeiten, Sprachschwierigkeiten, die Entfernung war schon weiter zum Heimfahren. Die Beschaffung und die Integration der Ausländer war wirklich ein Hauptproblem. Da wir einen guten Ruf hatten, war es bei den Deutschen nicht ganz so schlimm. Also deutsche Facharbeiter gingen gerne zu BMW, und das war auch gut so. Aber die qualifizierten Anlernkräfte, die mussten im Ausland geholt werden. Das war das Hauptproblem. Das zweite, ebenso große Problem war, dass die sozialen Anforderungen an ein Leben in einem Großbetrieb sich verändert hatten. Da konnte BMW in den 50er und 60er Jahren, als die Veränderung ansetzte, nicht mitmachen.

Mattern: Inwiefern?

Dr. Sarfert: Ja, wir haben ja nur Personal entlassen. Bis 60 wurde ja entlassen. Dann mussten wir produzieren und arbeiten. Die Personalabteilung war wirklich eine Personalverwaltung. Es war aber notwendig, dass man Führungssysteme und Führungskonzepte für die Vorgesetzten erst und dann natürlich auch für die Mitarbeiter

aufbaute, und die mussten für BMW passen. Wir konnten nicht einfach etwas, das Ford oder Daimler Benz gemacht hatte, übernehmen, weil das nicht für uns passte, weil wir die Entwicklung nicht hatten. Die Voraussetzung, die Qualität der Führungskräfte, war nicht so. Es ging Hand in Hand: Das Beschaffungsproblem und die Führungssysteme mussten aufgebaut werden. Auf allen Gebieten. Das waren die zwei Probleme. Das Beschaffungsproblem haben wir Dank der Ausländer und Dank eigener Maßnahmen – zu denen kommen wir ja nachher noch – eigentlich ganz gut gelöst. Es gab dann ja mal eine Entspannung Anfang der 70er Jahre. Da konnten wir auch ein bisschen konsolidieren und uns überlegen, was war gut und was war nicht gut. Das Gute konnten wir behalten, das Schlechte etwas reduzieren oder weglassen. So konnten wir da aufbauen. Das ging eigentlich ganz gut. Die Führungsleitsätze wurden dann entwickelt von BMW. Das war dringend notwendig, aber auch schwierig, weil gab natürlich sehr viele alte Führungskräfte, die immer nur gesagt haben: BMW bin ich! Und das wird gemacht!

Mattern: Sie waren ja einer der ganz Jungen damals.

Dr. Sarfert: Ich war sowieso sehr jung. Es war sehr schwierig, die Führungsleitsätze und überhaupt Führungsgrundsätze einzuführen und durchzusetzen. Die Alten hatten Autorität und hatten Verdienste: Die haben nach dem Krieg die BMW hochgehalten – mit ihren Methoden, die nicht identisch waren mit den Methoden, die für die zukünftigen Führungskräfte notwendig waren. Das war schwierig, das umzusetzen. Auch das gelang eigentlich nur durch Vorzug vom Altersausscheiden. Es war so, dass die BMW-Vorstände... – es war von den Eigentümern vorgegeben, dass die Vorstände mit 60 in Pension gehen, während die BMW-Verträge 65 vorsahen für die leitenden Kräfte. Der Herr von Kuenheim bekam da eine Anregung von mir: Wir führen jetzt einfach jetzt auch die Pensionierung von Führungskräften mit 60 ein und sagen: Wenn der Vorstand schon mit 60 gehen muss, müssen auch die gehen. Und das ist einigermaßen reibungslos gegangen. So konnten wir relativ früh unsere Führungskräfte verjüngen. Das hat etwas Geld gekostet, und man musste auch manchmal zu reden, aber insgesamt ging das ganz gut. Wir haben damals also auch eine Verjüngung der Führungskräfte vorgenommen und hatten dadurch die Möglichkeit, Führungskräfte einzustellen. Und weil BMW einen guten Ruf hatte und als fortschrittlich galt und auch war, kriegten wir auch viele Führungskräfte von den anderen Firmen, von den anderen Automobilfirmen, die wiederum andere Führungsmethoden gewohnt waren. Insofern konnten wir durch den Personalwechsel uns eigene Führungssysteme, die die Historie von BMW berücksichtigt haben, einführen. Die wurden in den 80er Jahren mit den Führungsleitsätzen und mit allen anderen Führungssystemen und Beurteilungssystemen – konnten wir das einführen. Das waren so die Schwerpunkte der Arbeit.

Mattern: Darf ich da direkt einmal einhaken? Diese Führungsleitsätze: Wenn Sie die kurz zusammenfassen müssten, worum ging es da genau? Wenn Sie das in ein paar Sätzen zusammenfassen müssten, wie würden Sie das beschreiben?

Dr. Sarfert: Wenn ich das noch zusammen kriege... Der Schwerpunkt der Führungsgrundsätze war, dass die Mitarbeiter mitbestimmen können, wenn Entscheidungen zu treffen sind. Sie brauchen sie nicht zu treffen und können sie zum Teil auch nicht selber treffen, aber ohne ihre Mitsprache sollten Entscheidungen nicht getroffen werden. Das war der Schwerpunkt. Es sollte nicht mehr so sein, dass alles von oben

kommt. Da gab es dann eben verschiedene Methoden dafür, die wurden im Detail in den Führungsgrundsätzen festgelegt. Wir hatten auch sehr viele Seminare. Wir haben die Führungsgrundsätze in Zusammenarbeit mit den Führungskräften erarbeitet. Es gab im Ammerwald Seminare für Führungskräfte. Die waren immer alle dabei bei der Erarbeitung. Am Schluss hat sie der Vorstand entschieden. Ob das dann allen gefiel oder nicht, war dann nicht mehr die Frage. Die Führungsgrundsätze wurden auch gut angenommen und haben auch geholfen, BMW weiterzubringen.

Mattern: Das finde ich ganz spannend, weil ich ja in meinem BMW-Kapitel oder in meiner Untersuchung zu BMW auch festgestellt habe, wie in dieser Zeit – den 70er und 80er Jahren – sehr innovative Methoden zur Mitarbeiterqualifizierung entstanden sind. Da gab es ja – vielleicht erinnern Sie das noch – diese sogenannte „Lernstatt“. Vielleicht können Sie dazu gleich noch etwas erzählen?

Dr. Sarfert: Die „Lernstatt“ war ein System, wo mit den Mitarbeitern und qualifizierten Vorgesetzten gemeinsam Arbeitssysteme erarbeitet worden sind. Meistens neue. Wenn es eben neue Aufgaben waren, wurde gemeinsam mit denen in der Lernstatt erarbeitet, wie man dieses System am besten einführt.

Mattern: Das geht ja in die gleiche Richtung: Gemeinsam mit den Mitarbeitern...

Dr. Sarfert: Ja, die „Lernstatt“ war eine sehr gute Sache. Vor allen Dingen, weil es nicht nur etwas für Führungskräfte war, sondern auch für den Ausführenden. Und die fühlten sich plötzlich auch weitergebildet. Das war nicht nur eine Ausbildung, sondern das war eine Weiterbildung.

Mattern: Da habe ich in den Unterlagen im Archiv gelesen, dass eben auch die zunehmende Technisierung von Produktionsabläufen ein Grund dafür war. Ursprünglich war die „Lernstatt“ ja wohl nur für die ausländischen Mitarbeiter gedacht, dass sie dort Deutsch lernen. Und recht schnell hat man gemerkt: Aber auch die deutschen Arbeiter haben Probleme, sich zu verständigen im Zuge dieser zunehmenden Technisierung und hat das dann geöffnet für alle. Das finde ich ganz spannend: Dass eigentlich von dieser Ausländerbeschäftigung Impulse ausgingen, die dann für die ganze Belegschaft eigentlich positiv waren. Würden Sie dem zustimmen?

Dr. Sarfert: Das ist ein Ergebnis, aber das würde ich nicht als gewollt beschreiben. Das hat sich halt so entwickelt und ergeben.

Mattern: Sie sagten, das zweite große Standbein Ihrer Tätigkeit im Personalbereich war die Ausländerbeschäftigung und die Beschaffung ausländischer Arbeitskräfte, besonders aus der Türkei, und die Integration dieser Arbeitskräfte. Können Sie dazu noch erzählen? Was gab es da für Probleme, was gab es für Ansätze – außer der Lernstatt –, ausländischen Arbeitskräften entgegenzukommen?

Dr. Sarfert: Die Integration der ausländischen Arbeitskräfte war nicht so problematisch, wie Ihre Ausführungen es vermuten lassen. Es war schon immer bei BMW ein gewisser Prozentsatz von Ausländern da. Das hat München bedingt. Es hat also immer Ausländer gegeben. Die waren dann auch das Keimzentrum für die neuen Ausländer. Das integrierte sich eigentlich alles. Erst als wir dann hunderte und tausende eingestellt haben – wir haben manchmal 1.000 Ausländer am 01. September nach dem Werksurlaub eingestellt – dann gab es Probleme, und das waren überwiegend Sprachprobleme. Es waren kulturelle Probleme – die konnten keine Toilette

benutzen, weil sie sie nicht kannten. Die kulturellen Probleme spielten sich aber mehr in den Wohnheimen ab. Und da fand schon eine gewisse Erziehung statt durch die Wohnheimleiter und untereinander. Und dann waren es Sprachprobleme. Das A und O waren die Sprachprobleme. Die Meister konnten denen einfach nicht sagen, wie es geht. Weil sie es nicht verstanden haben. Wir hatten ja eine große Dolmetscherschar. Sowohl in der Personalabteilung als auch draußen in den Werken. Das war ein Muss, dass man auch in die Werke Dolmetscher gegeben hat, damit die Meister ständig in der Lage waren, Anweisungen zu geben. Das Sprachproblem war groß und deswegen haben wir – und das haben Sie ja auch alles sehr schön geschildert – sehr bald mit Sprachschulungen angefangen. Das war absolut notwendig.

Mattern: Wurde das gut angenommen, Ihrer Erinnerung nach? Haben die Mitarbeiter auch gesagt: Das ist eine super Sache? Oder mussten sie die auch ein bisschen dazu motivieren?

Dr. Sarfert: Das wurde eigentlich gut angenommen, weil es bezahlt wurde. Das war in der Arbeitszeit, und das war auch notwendig. Ich erinnere mich nicht, dass es da Probleme gab. Es gab Probleme, dass welche nicht wollten, aber die mussten dann gehen. Es gab welche, denen war es zu blöd oder sie kriegten noch eine einfachere Arbeit bei der Stadt, wo sie gar nicht reden mussten. Das war schon ein Problem, aber ich wollte noch auf ein anderes Problem hinweisen, weil Sie sich hauptsächlich mit Ausländern beschäftigen.

Mattern: Und mit den Jugendlichen vor allem...

Dr. Sarfert: Das Problem war, dass wir ja enorm expandierten. Also zum Beispiel die Eingliederung der Firma Glas: Das waren ja immerhin 4,5-tausend Mitarbeiter, die plötzlich zu BMW kamen am 31.12. Die Integration dieser Belegschaft in die BMW war eine ebenso große Aufgabe für die Personalabteilung. Dann wurde auch Berlin stark erweitert. Dann wurden alle möglichen Firmen gekauft – von Südafrika bis... Das musste alles integriert werden. Das war auch ein ganz starkes Problem, vor allem in den 70er Jahren. In den 80er Jahren auch noch.

Mattern: BMW ging es da besser als anderen Automobilherstellern, oder? Die anderen hatten glaube ich Schwierigkeiten auf dem deutschen Markt.

Dr. Sarfert: Ja, wir expandierten und expandierten eben auch, indem wir andere Firmen aufkauften.

Mattern: Das finde ich einen spannenden Punkt, auf den ich tatsächlich in meiner Arbeit auch in einem eigenen Kapitel eingehe: Integration bedeutet ja eigentlich nicht nur die Integration von ausländischen Mitarbeitern, sondern von Teilen in ein gesamtes System.

Dr. Sarfert: Vor allen Dingen auch von Jugendlichen. Die Ausbildungen waren ja ganz anders. Zwischen Glas und BMW waren die Ausbildungen ganz unterschiedlich. Ein Unterschied von Tag und Nacht. Da müssen die Ausbildungssysteme eingegliedert werden. Das wollte ich nur sagen. Das war auch ein Schwerpunkt bei BMW.

Mattern: Ja, es gab viele einzelne Bezugsgruppen, die man irgendwie eingliedern musste in den Gesamtkonzern. Ich wollte noch eine Frage stellen in Bezug auf die

ausländischen Jugendlichen. Sie haben schon gesagt, das war nicht so Ihr Schwerpunkt...

Dr. Sarfert: Also ich muss es Ihnen sagen: Diese Jugendlichen ist übergewichtig in Ihrer Arbeit.

Mattern: Das ist halt mein Fokus, mein Thema.

Dr. Sarfert: Die Zahlen sprechen eben auch dagegen, sie haben es ja selber genannt. Das sind ja nur zwei weibliche Auszubildende, die waren kaufmännisch. Das hat mit Ausländern... Sie waren halt nicht Deutsch. Die sind gar nicht aufgefallen. Die Gruppe mit 30 bei 120 Ausbildungsberufen oder wie viele es waren. Da sind 30 Jugendliche natürlich völlig unbedeutend. Meistens waren das deutschsprachige. Das haben Sie nicht erwähnt, ob die Deutsch oder nicht Deutsch sprachen.

Mattern: Das, was ich untersucht hatte, waren tatsächlich türkische Jugendliche, die vor allem sehr spät nach Deutschland gekommen waren, Anfang der 80er Jahre. Einige konnten Deutsch, andere nur ganz schlecht.

Dr. Sarfert: Ich wollte nur sagen, im Rahmen der gesamten Personalpolitik und -entwicklung waren die ausländischen Jugendlichen kein Fokus.

Mattern: Genau. Das ist klar, dass es im Einzelnen, vor allem im Großbetrieb, immer nur ein kleines Thema ist. Ich schaue mir natürlich auch den gesamtgesellschaftlichen Diskurs zu dem Thema an und da ist es im Rahmen der Ausländerpolitik ein riesen Thema gewesen, weil man Angst hatte, dass die ausländischen Jugendlichen alle keine Ausbildung machen können. Dann würden die eben in die Kriminalität abrutschen, deswegen gab es auch auf politischer Seite sehr viele Bemühungen.

Dr. Sarfert: Das spielte bei uns, ich möchte fast sagen, überhaupt keine Rolle.

Mattern: Naja, überhaupt keine würde ich nicht sagen. Die Akten sagen etwas Anderes...

Dr. Sarfert: Das hängt aber mit den staatlichen Spenden zusammen. Da musste man natürlich solche Sprüche hineinlassen. Unser Hauptanliegen war schon, Jugendliche auszubilden, ausländische Jugendliche, aber weil wir sie brauchten. Und weil wir dadurch die Bindung der Eltern an den Betrieb produzierten. Die Jugendlichen waren für uns wirklich wichtig. Wir wollten jeden ausländischen Jugendlichen für uns, der qualifiziert war, um ausgebildet zu werden, wollten wir erhalten, weil er für uns und für die Gesellschaft ein Bindeglied war. Die Eltern waren ganz anders motiviert, wenn ihr Sohn oder ihre Tochter bei uns in der Ausbildung waren. Der wurde dann richtig von Haus aus BMW-ler, weil sein Vater war auch schon bei BMW.

Mattern: Das hatte ich auch herausgefunden: Dass sich viele der türkischen Väter für ihre Kinder auch gewünscht hatten, dass sie dort auch eine Chance haben. Dann hat BMW ja tatsächlich auch verschiedene Möglichkeiten geschaffen, die zu fördern und die ins Unternehmen zu holen.

Dr. Sarfert: Ich wollte auch sagen: Die sozialpolitische Komponente in unserer Aktivität, was die Gesellschaft anbelangt, die ist nicht zu hoch zu bewerten. Das war ein Nebeneffekt, aber unsere Motivation war egoistisch. Deswegen waren die staatlichen Fördermaßnahmen – das sage ich Ihnen jetzt noch mal so generell, obwohl das alles

nach meiner Zeit war – nicht so bedeutend. Das hat man mitgenommen, natürlich. Um eine Vorstandsvorlage durchzusetzen, musste die arme Personalabteilung schreiben, dass der Kultusminister und der Staatssekretär und so weiter und so fort und dass wir da auch ein bisschen Geld kriegen... Aber wir hätten es auch gemacht, wenn wir das Geld nicht gekriegt hätten. Weil wir brauchten es, und wir hielten es für richtig. Das wollte ich nur sagen.

Mattern: Das glaube ich auch, dass sich da betriebliche Interessen tatsächlich sehr überschneiden haben mit dem Outcome, was es dann hat für die Gesellschaft.

Dr. Sarfert: So ist es. So ist es.

Mattern: Mich würde noch Ihre private Einschätzung zu einem Thema interessieren: Oftmals wird ja propagiert, die berufliche Integration steht am Anfang und sie ist das wichtigste für die gesamtgesellschaftliche Integration, gerade von ausländischen Arbeitnehmern. Wie würden Sie das insgesamt bewerten? Ich weiß, dass das nicht Ihr Fokus war, aber wie ist Ihre persönliche Meinung hierzu? Würden Sie sagen, berufliche Integration ist das A und O und davon entwickelt sich vieles andere oder wie würden Sie das zueinander in Bezug setzen, die gesellschaftliche Integration und die berufliche Integration?

Dr. Sarfert: Also, das kann man generell nicht sagen. Das hängt von dem Level ab, das die Personen, die betroffen sind, haben. Bei Arbeitern wird das sicherlich nicht so groß sein. Bei Angestellten, die sehr differenziert denken, wird es größer sein. Das gilt aber auch für Deutsche. Ein Angestellter, der beruflich nicht integriert ist oder sich nicht integriert fühlt, wird sich auch schwertun, sich auch in der Gesellschaft integriert zu fühlen. Das wird bei einem Arbeiter nicht so sein, weil die Integrationsmöglichkeit nicht so anspruchsvoll ist. Für die Angestellten wird das gelten. Als wir dann ausländische Angestellte reinnahmen, musste für die Integration wesentlich mehr getan werden vom ersten Tag an. Das hängt mit der Tätigkeit zusammen.

Mattern: Die Arbeit ist ja auch viel mehr sprachlich als nur handwerklich. Als Sie gerade gesagt haben, dass Sie auch ausländische Angestellte im kaufmännischen Bereich beschäftigt haben: Waren das dann ausländische Mitarbeiter, die sich hochgearbeitet hatten oder waren das neue Arbeitskräfte, die vorher nicht im gewerblichen Bereich tätig waren?

Dr. Sarfert: Im Prinzip waren wir stolz, wenn sich Arbeiter hochgearbeitet haben. Die wurden auch gefeiert. Wenn da eine Ernennung erfolgte, dann kamen alle vom Betriebsrat bis zum Personalchef. Da waren wir stolz. Das wurde mehr gefördert. Aber es wurden natürlich zunehmend auch vom Ausland welche eingestellt.

Mattern: Aus anderen Ländern oder aus denselben Anwerbeländern, aus denen die Arbeiter kamen?

Dr. Sarfert: Das kann ich nicht sagen. Da müsste ich raten, das wäre falsch. Da müsste man in der Statistik gucken.

Mattern: Das waren auch schon die wichtigsten Fragen, die ich mir aufgeschrieben habe. Vielleicht noch eine Frage: Ich weiß, dass in den 80er Jahren der Facharbeitermangel ein Problem war, also die Probleme, qualifizierte Facharbeiter für den

gewerblichen Bereich anzuwerben. War das in den 70er Jahren auch schon eine Schwierigkeit oder erst ab den 80er Jahren?

Dr. Sarfert: Ich muss noch einmal auf die Integration von Dingolfing und der Umgebung und das Werk Landshut zu sprechen kommen. BMW hat sich ja eher in den ländlichen Bereichen entwickelt, was Arbeitskräfte anbelangt. Und dort war die Ausbildung immer erwünschter. Eine fachliche Ausbildung. Sodass wir unsere Facharbeiter im Wesentlichen – also von der Stückzahl her – in den ländlichen Bereichen versorgen konnten. Darum sind auch viele Funktionen, wo viele Facharbeiter sind, nach Landshut, Dingolfing usw. verlegt worden. Da hatten wir ein Reservoir, das die Stadt München nicht mehr geboten hat. Insofern hatten wir kein großes Problem. Natürlich hatten wir ein Facharbeiterproblem, weil das Wachstum größer war als unsere Ausbildungsmöglichkeiten, sodass wir immer ein Facharbeiterproblem hatten. Aber in der Ausbildung ging es eigentlich ganz gut und auch jetzt noch, wenn ich das so lese. Wir haben keinen großen Mangel an gewerblichen Facharbeitern. Jetzt verschiebt es sich so ein bisschen zu den kaufmännischen. Da lässt es ein bisschen nach.

Mattern: Das waren erst einmal meine Fragen. Wenn Sie noch etwas haben, worauf Sie hinweisen möchten, machen Sie das sehr, sehr gerne.

Dr. Sarfert: Ich möchte kurz Ihre Fragen und ihr Kapitel durchgehen. (...) Interessenskonflikte würde ich durchgehen lassen, aber Neid gab es nur in Einzelfällen. Das ist eine Todsünde, Neid. Sie ist auf Menschen verteilt, aber das würde ich nicht als neidisch bezeichnen. Das würde ich nicht in die Arbeit schreiben. (...) Die Integrationsmaßnahmen wurden schon sehr gut beurteilt. Das muss ich schon sagen. Das werden Sie auch sehen. (...) Der große Personalmangel war 1960 eigentlich noch nicht. Der ging eigentlich erst 1962/63 los. (...) BMW war ein bisschen eine Ausnahme. Wir hatten keine Probleme, Auszubildende zu finden in Dingolfing und Landshut, nur in München. Auch in Berlin nicht. Unser guter Ruf und die Eltern – wie bei den Deutschen, so bei den Ausländern – wollten, dass ihre Kinder zur Ausbildung zu BMW gingen. (...) Vielleicht wurde Ihnen bereits zugetragen, dass ich ein sehr gutes Verhältnis zu Herrn von Kuenheim hatte und das auch beeinflusst habe, diese politischen Geschichten. Er hat sich wirklich – das war nicht nur Show, wie die Leute alle sagen – sondern er war auch überzeugt davon, dass wir politisch aktiv sein müssen und nicht alles den Politikern überlassen sollten. Andererseits muss ich auch sagen – und das ist auch meine Meinung gewesen, das haben Sie vielleicht schon gemerkt, als ich von den Unterstützungen sprach – er hat immer gesagt: „BMW first!“. Heute darf man das natürlich nicht sagen, dass man da nicht in Verdacht kommt. Aber das war schon seine Meinung. Aber er hat auch gesagt: „Wenn wir sagen, wir sind die besten, dann müssen wir auch danach leben und so auch handeln.“ Das war schon unsere Meinung, und das gilt auch für die Mitarbeiterbehandlung. Das muss man schon sagen. (...) Das mit den Bildungsausschüssen dürfen Sie allerdings auch nicht überbewerten. Das haben wir nicht getan, um gute Werke für die anderen zu tun, sondern um gute Werke für uns zu tun. Das wollte ich Ihnen als Gefühl mitgeben. Wir sind kein altruistischer Verein. (...) Hier kommt das noch einmal, dass der Antrag auf Förderung wahrscheinlich Anfang 1980 eingereicht wurde. Das ist schon richtig, das ist parallel gelaufen, aber wenn die Förderung nicht gekommen wäre, hätten wir unsere Maßnahmen auch gemacht. Das darf man nicht umdrehen. Sonst würde sich da der Staat eins auf die Schulter klopfen: Weil es die Förderung gegeben hat, hat BMW das

gemacht. Das ist falsch. (...) Die Ausbildung war immer ein Schwerpunkt. Unsere Mitarbeiterbindung hängt auch damit zusammen, dass sie sich unsere Ausbildung auch bewusst für die Kinder wünschen. Wenn Sie hier ein bisschen mehr einen Schwerpunkt drauf legen könnten, auf die Mitarbeiterbindung, als auf die Hilfe vom Staat. (...) Bezüglich der Fremdenfeindlichkeit, ob das nun an meiner Blauäugigkeit hängt, oder weil ich der Chef war: Ich kann die bei Ihnen immer wieder durchklingende Kontroverse oder Konkurrenzdenken zwischen Ausländern und Deutschen – das kann ich so nicht sehen. Wir hatten Ausländerprobleme, aber die kamen von außen. Da kamen Lotta Continua, da kamen Gruppen aus Mailand, die vor den BMW-Toren Krawall gemacht haben, um die Ausländer zu motivieren. Die wollten die Ausländer in unseren Werken aufrühren. Die Ausländer wollten gar nicht. Das war bei uns kein Problem. Es gab aber keine ausländischen Betriebsräte. Es gab zu meiner Zeit keinen einzigen ausländischen Betriebsrat. Es gab - das war sehr klug vom Golder und wurde von mir natürlich auch unterstützt – sogenannte „Hallenbetriebsräte“. Die waren aber keine normalen Betriebsräte nach dem Betriebsverfassungsgesetz, die nannten wir nur so. Das waren Sprecher für die Ausländer. Einmal im Jahr oder einmal im Monat – ich weiß nicht mehr genau, wie der Golder das gemacht hat – kamen auch diese Leute zu einer Versammlung zusammen und meinten, sie sind Betriebsräte, aber sie waren keine Betriebsräte. Das hat aber gut geklappt und gut funktioniert. Die Spannungen bewegten sich bei BMW sicherlich nicht über den normalen Spannungsverhältnissen zwischen Ausländern und Deutschen woanders. Die Arbeitswelt hat keine besonderen Inszenierung für Spannungen gegeben.

Mattern: Ich habe eher gelesen, dass es in der Arbeitswelt weniger Spannungen gab als außerhalb der Arbeitswelt, weil man dort gemeinsam an etwas arbeitet.

Dr. Sarfert: Ja, genau. Das denke ich auch. Ich weiß es aber nicht genau.

7.2 Interview mit dem ehemaligen Leiter des HWK-Bildungszentrums in Mühldorf Herrn S.

am 27. Juni 2018 um 13:00 Uhr in Mühldorf

Mattern: Sie haben ja vorhin schon ein bisschen erzählt, wann Sie an das Bildungszentrum hier gekommen sind. Vielleicht können Sie noch einmal ein bisschen erzählen: Wann haben Sie hier als Leiter angefangen, was Sie vorher gemacht? Also ganz kurz Ihren beruflichen Werdegang nachzeichnen.

Herr S.: Ich bin über den zweiten Bildungsweg zum Ingenieursstudium gekommen und habe dann noch Wirtschafts- und Betriebstechnik als zweites Ingenieursstudium drangehängt und bin dann zur IABG gegangen - das war eine halbstaatliche Einrichtung, die sich mit Operation Research beschäftigt hat – war dann da zwei Jahre und bin dann zu Roland Berger und Partner, Unternehmensberatung, gegangen, war da auch für zwei Jahre. Da habe ich gemerkt, dass meine Neigungen mehr ins Wirtschaftliche gehen und habe dann noch einen Diplom-Kaufmann drangehängt, in Nürnberg. Nach dem Studium war ich bei der Firma Osram im Controlling und von dort bin ich dann direkt zur Handwerkskammer gekommen. Ich muss vielleicht noch vorwegschicken: Ich hab' ja vorher eine Lehre gemacht als Maschinen-Schlosser. Deswegen hatte ich jetzt alle Fähigkeiten, die ich gemeint habe, zu brauchen, um jetzt hier als Leiter des Bildungszentrums zu arbeiten. Weil ich konnte wirklich einem Lehrling auch zeigen, wie er feilen muss. Hab' also das technische und das wirtschaftliche Verständnis gehabt. So viel zu der Vorgeschichte.

Mattern: Könnten Sie noch einmal kurz sagen, wenn Sie das mögen, was für ein Jahrgang Sie sind, wann Sie geboren sind...

Herr S.: 1942.

Mattern: ...Und wann haben Sie dann hier angefangen?

Herr S.: Im November 1982.

Mattern: Dann kommen wir auch direkt zu den MBSE-Maßnahmen: Sie erzählen einfach nur so viel, wie Sie erinnern. Vielleicht kommen Ihnen auch neue Erinnerungen hoch, während Sie erzählen. Hier gibt es auch gar kein Richtig und Falsch. Ich bin froh über jede Information. Wissen Sie denn, seit wann es denn die MBSE-Maßnahmen hier gab und warum die eingeführt worden sind? Sie haben eben beim Mittagessen schon etwas Interessantes dahingehend gesagt...

Herr S.: Ich kann mich noch erinnern: Als ich ankam, fand ich im Regal zwei Ordner, und da stand MBSE drauf. Ob das Buch, was ich Ihnen gegeben habe, auch mit dabei war, weiß ich nicht. Jedenfalls deswegen war mir der Name, die Abkürzung auch geläufig. Wir haben in der Zeit wahnsinnig viele Maßnahmen gemacht mit benachteiligten Jugendlichen, mit ausländischen Jugendlichen, mit ausländischen Erwachsenen, mit Arbeitslosen, um die zu qualifizieren, weil wir eben sehr viel Freikapazitäten hatten. Die Bildungszentren sind ja nach einem einheitlichen Schema errichtet worden. Und in anderen Standorten in Oberbayern war die Auslastung sehr viel besser. Bei uns war sie schlecht, weil einfach die Lehrlingszahlen nicht entsprechend waren.

Daher kam schon mal die Motivation, jetzt die Festangestellten zu beschäftigen. Das hat sich dann aber so ausgeweitet, dass wir mit Weiterbildungsmaßnahmen, mit Meisterkursen, mit Betriebswirt-Kursen nachher so an die 200 Honorarkräfte beschäftigt haben, nebenher. Allerdings immer nur stundenweise. Auf Honorarbasis. Aber das hat sich ganz schön groß ausgelastet und war dann nachher schon fast so, dass der eigentliche Zweck, die überbetriebliche Unterweisung von Lehrlingen aus dem Handwerk, das war dann so knapp an der 50-Prozent-Grenze. Jetzt ist es natürlich so: Weil es so viele Kurse waren, bringe ich ziemlich viel jetzt schon durcheinander und kann mich auch an viele Einzelheiten nicht erinnern, weil die Maßnahmen, mit denen hatte ich eigentlich relativ wenig zu tun. Da gab's dann einen Lehrgangsleiter, den habe ich eingesetzt. Der hat das dann gemacht und hat dann auch ab und zu vielleicht mal was erzählt. Wenn ich nichts gehört habe von den Maßnahmen, dann war es super, also nur bei Problemen... Und das war jetzt die Sache, wo ich mal eingeschaltet worden bin: Das war mit diesem Ingenieur, dem türkischen Ingenieur aus München, den ich da als Betreuer und als Dolmetscher eingesetzt habe. Aber ich meine, dass das erst so 85 war. Und ich weiß auch nicht, ob das jetzt eine MBSE-Maßnahme war oder eine andere geförderte Maßnahme. Weil, das ist ja alles über's Arbeitsamt finanziert worden. Diese eine Maßnahme, da gab es hauptsächlich Streit zwischen kurdischen und nicht-kurdischen Türken. Das war eigentlich so das Schlimmste, an das ich mich erinnern kann. Sonst ist alles gut gelaufen. Die waren auch alle arbeitsam und wissbegierig. Wir haben sie dann ja nachher auch jeweils vermittelt: Entweder in Arbeitsstellen oder in Lehrstellen. Das hat wirklich sehr gut funktioniert. Aber eben, diese eine Sache mit – brauchen Sie den Namen?

Mattern: Können Sie sagen, müssen Sie aber nicht.

Herr S.: Den habe ich mir irgendwo aufgeschrieben... Das war der Herr Turgot Delicardes.

Mattern: Das ist ja spannend. Der kam aus München und da haben Sie den extra...

Herr S.: Der kam aus München, den haben wir für eine Zeit lang eingesetzt. Und der hat es dann schon ganz gut in Griff bekommen.

Mattern: Ich habe auch gelesen, dass viele sogenannte „Späteinsteiger“ an den MBSE-Maßnahmen teilgenommen haben, besonders aus der Türkei. Das scheint ja dann auch hier der Fall gewesen zu sein, dass die Sprachkenntnisse dann noch nicht so vorhanden waren...

Herr S.: Also bei uns war immer der Schwerpunkt auf der körperlichen Arbeit und darauf, Fertigkeiten zu vermitteln. Das hat den Leuten auch Spaß gemacht. Da gab es dann auch nicht so die disziplinarischen Probleme. Nur, wenn wir vom Auftraggeber – also vom Arbeitsamt – dazu aufgefordert worden sind, auch theoretische Inhalte zu vermitteln, dann gab es natürlich Frontalunterricht und da kamen dann auch Probleme hinzu. Also disziplinarische Probleme.

Mattern: Welche waren das so zum Beispiel? Dass die Teilnehmer dann nicht mehr so gut mitgemacht haben oder die Motivation dann gefehlt hat?

Herr S.: Ja, also im Einzelnen habe ich das nicht mitbekommen, weil ich nicht in der Maßnahme drinnen war. Jedenfalls damals gab es wohl einfach Streitigkeiten, und die haben mich dann veranlasst, diesen Delicardes zu holen.

Mattern: Das fand ich eben auch ganz spannend: Mit den Streitigkeiten zwischen den kurdischen Türken und den „normalen“ Türken in Anführungsstrichen. Erinnern Sie sich da noch, ob es da einen speziellen Vorfall gab oder wie die Situation da war?

Herr S.: Wahrscheinlich war es mehr als einer, sonst hätten wir gesagt: Es gibt sich schon wieder. Aber anscheinend war es doch damals so gravierend, dass ich dann auch zusätzliches Geld für ausgeben musste, weil der kam ja nicht umsonst oder kostenlos.

Mattern: Ah, der Dolmetscher war dann auch dort eingebunden, diese Streitigkeiten so ein bisschen zu schlichten?

Herr S.: Der hat dann während der Maßnahme ein paar Wochen in Altötting gewohnt und war dann eben für uns tätig. Ansonsten war der als Statiker in München in einem Büro tätig. Aber das hat er dann für uns getan.

Mattern: Sie haben eben schon angedeutet, dass auch hier hauptsächlich Türken an den MBSE-Maßnahmen teilgenommen haben?

Herr S.: Das meine ich schon...

Mattern: Ja, das war überall in Westdeutschland eigentlich so...

Herr S.: Wenn das 85 war, wo ich den Dolmetscher gebraucht habe, ich weiß jetzt nicht, ob der Kosovo-Krieg... Weil wir hatten ja dann auch viele aus Jugoslawien, Flüchtlinge. Da gab es dann natürlich auch wieder Schwierigkeiten zwischen den einzelnen Nationalitäten, Herkunftsländern. Ich will das jetzt nicht dramatisieren, aber das ist das, was mir in Erinnerung geblieben ist.

Mattern: Wenn Sie sich rückblickend überlegen, MBSE als Maßnahme: Wie würden Sie das bewerten? Ich bin immer wieder auf zeitgenössische Kritik teilweise auch gestoßen, die gesagt hat: Die Zielsetzung ist die richtige, nur durch die Gruppen, in denen dann ja wirklich nur Ausländer waren, hat man es den Jugendlichen schwer gemacht, auch mit anderen in Kontakt zu kommen. Wissen Sie, wie das hier war? Ob die Jugendlichen aus den MBSE-Maßnahmen auch Kontakt oder Möglichkeiten zum Kontakt hatten mit anderen Jugendlichen? Wie würden Sie das bewerten?

Herr S.: Das kann ich jetzt auch nur so generell sagen: Also nach meinem Eindruck hat die praktische Arbeit gut zur Integration geholfen. Also, wenn man die Leute beschäftigt hat, dann war alles gut. Und die Streitigkeiten sind dann eher gekommen, wenn es um theoretische Inhalte ging.

Mattern: Im Klassenzimmer, sozusagen?

Herr S.: Im Klassenzimmer, ja. In einigen Maßnahmen haben wir sogar Sport mit denen getrieben. Und das hat wunderbar funktioniert.

Mattern: Sie haben eben auch schon gesagt, Sie haben viele der Teilnehmer auch vermittelt, in Betriebe oder in Arbeit oder, eine Ausbildung aufzunehmen. Das erinnern Sie auch noch: Dass das gut geklappt hat?

Herr S.: Das hat gut geklappt und zwar auch dadurch, weil wir Handwerksmeister als Honorarkräfte eingesetzt haben. Die hatten dann natürlich viele Kontakte hier in der Region. Ich habe vorhin schon den Malermeister erwähnt: Der war wirklich spitze! Der hatte selber einen Betrieb und der hat selber viele Jugendliche als Lehrlinge aufgenommen und hat auch innerhalb der Maler-Innung dann Werbung betrieben. Also, das hat uns sehr geholfen, dass wir hier Praktiker im Einsatz hatten, die dann eben auch ein Interesse daran hatten, dass wir eine gute Vermittlungsquote haben.

Mattern: Sie haben ja auch erzählt, dass Sie sonst ein bisschen Lehrlingsmangel eher hatten hier in der Region. Das wird dann ja wahrscheinlich auch positiv für alle gewesen sein.

Herr S.: Nein, das ist schon so, dass Lehrlingsmangel war. Aber nicht, weil niemand lernen wollte. Im Gegenteil. Wir mussten lange Zeit Betriebe dazu animieren, Lehrlinge aufzunehmen. Das ist einfach von der Struktur her, weil wir besonders in Altötting besonders industriell geprägt sind: Die Firma Wacker und in Töging auch die InnWerke und Aluminium-Werke und so weiter... Also sehr viel Industrie-Arbeitsplätze. Die haben uns die Jugendlichen weggefischt sozusagen. Dann gab es auch zu wenig Handwerksbetriebe, die ausbilden wollten.

Mattern: Viele sind ja auch klein. Handwerksbetriebe sind ja auch oft kleiner...

Herr S.: Die haben sich das dann auch nicht zugetraut oder wollten einfach nicht. Und deswegen hatten wir schon viele Jahre das Problem, dass wir... Zum Beispiel haben wir Ausbildungsakquisiteure eingestellt, die wurden sogar vom Bund oder vom Land gefördert. Die hatten die Aufgabe, die Handwerksbetriebe aufzusuchen und dort Lehrstellen zu akquirieren, damit wir dann die Jugendlichen aus unseren Kursen in diese Lehrstellen vermitteln konnten.

Mattern: Ich bin in meiner jetzigen Recherche ein bisschen zu dem Ergebnis gekommen, dass die Handwerkskammern und die Innungen eine Vorreiterrolle hatten, wenn es um die Förderung von ausländischen Jugendlichen in der Zeit ging. Am Anfang, schon in den 1970er Jahren gab es in einigen bayerischen Handwerksinnungen und -kammern und -betrieben schon Sprachkurse. Also lange vor den MBSE-Maßnahmen. Ich habe auch gesehen, dass viele dieser Angebote von unten nach oben aufgebaut worden sind, dass also auch die Handwerksbetriebe gesagt haben: Wir haben ausländische Lehrlinge, die können nicht so gut Deutsch, die brauchen einen Deutschkurs, zum Beispiel. Würden Sie diese Einschätzung, also die Vorreiterrolle der Kammern, aus Ihrer eigenen Perspektive bestätigen oder können Sie dazu gar nichts sagen?

Herr S.: Also Sprachkurse haben wir hier nicht gemacht, weil die Volkshochschulen sehr stark engagiert waren. Die Volkshochschulen haben dann auch Maßnahmen für's Arbeitsamt gemacht, also haben auch Jugendliche beschult. Überall, wo eben die Sprache im Vordergrund stand, haben wir uns dann nicht so gegenseitig Konkurrenz gemacht. Ich weiß, dass es in München bei der Handwerkskammer solche Sprachkurse gegeben hat, vielleicht sogar noch gibt.

Mattern: Ich habe noch eine letzte Frage, aber die haben wir schon beim Mittagessen eben auch angesprochen. Das klang auch an, bei dem, was Herr Engelmeier eben schon gesagt hat, dass es ja diese berufsvorbereitenden Kurse für geflüchtete Menschen heutzutage gibt. Da hat er ja auch erzählt, dass die Vermittlungsquote sehr gut ist. Würden Sie auch sagen, dass derartige berufsvorbereitende Maßnahmen nach wie vor eine gute Möglichkeit sind, um Spezialgruppen vorzubereiten auf den Arbeitsmarkt? Oder wie würden Sie das heute einschätzen?

Herr S.: Ja, auf jeden Fall haben wir festgestellt, dass es einfach unter den Jugendlichen einen gewissen Anteil gibt, die nicht viel davon halten, theoretisches Wissen anzuhäufen. Die sind dann irgendwann einmal schulmüde, nach acht oder neun Jahren. Die sind dann eben froh, wenn Sie etwas tun können. Eine Lehre ist der eine Weg, eine Hilfsarbeiterstelle auf dem Bau – da verdienen sie ja halt von Anfang an wesentlich mehr – das ist die zweite Möglichkeit. Aber jedenfalls gibt es einfach Jugendliche, die gar nicht lernen wollen, sondern die sagen: Wir sind Praktiker, wir wollen was tun!

Mattern: Und denen kommen dann diese Kurse besonders entgegen, meinen Sie?

Herr S.: Ja. Wir haben ja auch den Vergleich gehabt zwischen Maßnahmen, die in der Berufsschule durchgeführt worden sind – die waren damals noch viel mehr theorielastig. Mittlerweile macht die Berufsschule auch Praxiskurse. Jedenfalls: Die praktische Tätigkeit, das Gefühl für den einzelnen Jugendlichen, dass er etwas schafft, da hat er auch Erfolgserlebnisse. Während er in der Schule nur Fünfer und Sechser kriegt oder gerügt wird, weil er unaufmerksam ist. Bei der Handarbeit sieht man, was man geschafft hat und das motiviert einfach.

Mattern: Das stimmt. Ich frage noch einmal eine andere Frage, die steht nicht auf dem Zettel, weil sie mir gerade einfällt: Ich bin auch immer wieder natürlich auf das Thema „betriebsübergreifende Ausbildungsmöglichkeiten“ gestoßen. Also, dass es z. B. auch überbetriebliche Ausbildungskurse gab für Jugendliche, die nicht in einen Betrieb vermittelt werden konnten. Dass man quasi in einer überbetrieblichen Einrichtung einen Beruf gelernt hat. Haben Sie derartige Kurse auch gemacht oder fand das hier gar nicht statt?

Herr S.: Naja, wir haben eine eigene Gesellschaft dafür gegründet, vor ca. 18 Jahren. Die hat sich um die benachteiligten Jugendlichen im weitesten Sinne gekümmert und hat dann auch sogar Lehrlinge aufgenommen, registriert, war dann verantwortlich für die Ausbildung, hat dann aber – weil man im Übungsbetrieb allein die Praxis nicht lernen kann – Kooperationsbetriebe ausgesucht, bei denen die Jugendlichen dann praktische Arbeit gelernt haben. Das ist eine sehr wichtige, eine sehr gute Sache.

Mattern: Wie heißt diese Gesellschaft, die Sie da gegründet haben? Wissen Sie das noch?

Herr S.: Die heißt BHO: Berufsbildung im Handwerk Oberbayern.

Mattern: Ah, ok. Es gibt ja auch kritische Stimmen, die sagen: Am besten ist natürlich eine reguläre Berufsausbildung im dualen System. Würden Sie sagen: Das ist so, aber man kann nicht jeden vermitteln. Oder wie würden Sie das einschätzen? Sollte das das Ziel sein, dass möglichst alle im dualen System unterkommen oder ist das vielleicht auch komplett unrealistisch?

Herr S.: Das ist schwer zu sagen. Es gibt Betriebe, die sehr gut ausbilden, und es gibt welche, die die Jugendlichen ausnützen. Das muss man so ganz nüchtern sagen. Ich will keinen einzelnen Beruf schlecht machen, aber Sie löschen das ja wieder... Ich kenne eine Reihe von Friseurbetrieben, wo die jungen Mädchen, sind es ja meistens, dann Kaffee kochen, Haare zusammenkehren, putzten und das drei Jahre lang. Da ist dann die überbetriebliche Unterweisung bei uns im Haus hier ganz wichtig, damit sie wenigstens ganz grundlegende Fertigkeiten lernen, und dann auch der Berufsschulunterricht ist da sehr wichtig. Es gibt Betriebe, die die Jugendlichen einfach ausnützen. Das ist kein großer Prozentsatz, nur wenn man jetzt mit Gewalt versuchen würde, die Betriebe auch noch zu verpflichten, eine Ausbildung zu machen und die das gar nicht wollen, dann landen die vielleicht auch dort, dass sie sagen: Ich habe jetzt nicht die Zeit, dem Jugendlichen etwas zu zeigen, aber er kann jetzt diese oder jene Hilfsarbeit machen. Es ist dann eine billige Hilfskraft.

Mattern: Das heißt, die Motivation der Betriebe, die aus sich selbst herauskommt, jemanden einzustellen, schätzen sie als hoch ein dafür, dass es dann auch eine gute Ausbildung wird nachher?

Herr S.: Es ist ja so, dass das Handwerk traditionell weit über Bedarf ausgebildet hat und auch jetzt noch ausbilden würde, wenn es genügend Jugendliche hätte. Das war schon so. Da hat man dann einfach akzeptiert, dass ein Teil der ausgebildeten Jugendlichen in die Industrie oder in andere Wirtschaftsbereiche abwandern. Die sind dann dort auch gut genommen worden, weil das Handwerk doch in der Regel gut ausbildet. Das war eine eingespielte Sache. Jetzt ist es halt dadurch gekippt, dass es zu wenig Jugendliche gibt, die nicht Abitur machen und nicht studieren wollen, wobei die Chancen eigentlich fantastisch sind. (...) Das ist einfach zu wenig bekannt unter den Jugendlichen.

Mattern: Das waren eigentlich meine Fragen, die hier auf dem Zettel standen. Wenn Sie noch irgendwas haben, was Sie von sich aus noch hier loswerden möchten, dann immer her damit. Ansonsten wäre es von meiner Seite alles, was ich wissen wollte.

Herr S.: Vielleicht eins: Man sollte einfach den Jugendlichen – gerade den jungen Ausländern – auch mehr eine Chance geben. Gerade, wenn man die jetzige Situation sieht, wo der Trend dahin geht, sich abzuschotten und die Ausländer, gerade auch die Flüchtlinge, so als – wie nennt es der Söder so schön – „Asyltouristen“ und solche Sachen... Das ist ja erschreckend. Ich meine, man sollte den ausländischen Jugendlichen und auch den Mitbürgern offener entgegenreten. Man muss sich nicht wundern, wenn man sie nicht für voll nimmt und wenn man ihnen nicht entgegenkommt, dass die sich dann abschotten und dann irgendwann einmal diese Ghetto-Bildung...

Mattern: Oder dass jetzt 54 % Erdogan wählen. Da muss man sich auch nicht wundern... Das ist ein sehr schönes Schlusswort, und ich hoffe auch, dass ich so ein bisschen sensibilisieren kann durch meine Arbeit – wenn sie dann irgendwann fertig ist – für dieses Thema insgesamt. Und auch aufzuzeigen, dass das keine einmalige Situation ist, die wir haben, sondern dass es in den 70er/80er Jahren schon einmal eine vergleichbare historische Situation gab und dass sie doch, auch wenn es Schwierigkeiten gab, positiv ausgegangen ist oder für viele auch sich das positiv entwickelt hat.

Herr S.: Man muss auch sehen, dass wir ohne die ausländischen Arbeitskräfte uns gar nicht so entwickeln hätten können.

7.3 Interview mit dem ehemaligen Teilnehmer der MBSE-Maßnahmen des HWK-Bildungszentrums in Mühldorf Herrn G.

am 27. Juni 2018 um 13:00 Uhr in Mühldorf

Mattern: Vielleicht können Sie einmal anfangen zu erzählen: Wo sind sie geboren, welches Jahr und wann sind Sie nach Deutschland gekommen?

Herr G.: Ich bin in Barbut geboren. In Ostanatolien war die Stadt. Am 01.01.1964. Am 21. September 1980 bin ich nach Deutschland gekommen. Da war ich 16 Jahre. Von '81 bis Ende '82/Anfang '83 habe ich die Berufsschule Altötting besucht. Dann nachher 83/84 war ich beim MBSE-Kurs in Mühldorf, mit Altötting zusammen: Maler, Maurer, Metall und Mechaniker. Da habe ich einen Kurs gemacht. Warum habe ich den Kurs gemacht? 1980 bis 83, das ist meine Meinung, war die Arbeitsmarktlage in Deutschland ein bisschen schlecht. Zum Beispiel: Ich habe selber einen Arbeitsplatz gefunden, als ich zwei Jahre in Deutschland war. Dafür brauchte ich eine Arbeitserlaubnis vom Arbeitsamt. Dann bin ich zum Arbeitsamt gegangen und habe gesagt Arbeitgeber A, B und C hat eine Arbeitsstelle für mich, und ich möchte dort anfangen, aber ich brauche dafür eine Arbeitserlaubnis. Dann wurde ich gefragt: Wo? Ich habe gesagt, z. B. in Altötting oder in Garching bei der Firma A, B. Ich wollte eine Arbeitserlaubnis, aber man hat mir gesagt: Nein, geht nicht. Warum? Wir schicken dort zuerst nur deutsche Mitarbeiter hin. Wenn denen der Arbeitsplatz nicht gefällt, schicken wir EU-Inländer, z. B. Griechen, Italiener. Wenn denen der Arbeitsplatz auch nicht gefällt, rufen wir an. Dann schicken wir einen Brief. Dann hatte ich das Problem, dass ich keinen Arbeitsplatz bekommen konnte. Daher habe ich den Kurs gemacht. Nach dem Kurs, am 03. oder 04. September 1984, habe ich eine Arbeit angefangen.

Mattern: Super! Eine Arbeit oder eine Ausbildung?

Herr G.: Nein, direkt eine Arbeit, weil ich mit 20 Jahren schon zu alt für eine Ausbildung war. Ich wollte hier eine Ausbildung als Mechaniker machen nach dem Kurs. Aber ich und ein anderer Türke haben Probleme gehabt. Wir waren fleißig und sollten bei einem Betrieb eine Ausbildung zum Mechaniker beginnen. Später haben wir einen Brief bekommen, in dem stand, dass das leider doch nicht geht. Am 03. September 1984 habe ich eine Arbeit auf der Baustelle angefangen. Der Chef und die Kollegen waren sehr nette Leute. In Altötting habe ich drei Jahre lang auf der Baustelle gearbeitet. Aber hier konnte ich nur in der Sommerzeit arbeiten. Das war für mich nicht gut, weil ich wollte 12 Monate durcharbeiten. Dann habe ich in Schwinding (?) bei der Firma Gruttner (?) im Werk angefangen im März 1987. Am 14. März 1990 habe ich beim SKW (?) hieß es in der Zeit in Hart angefangen. Ich habe in drei Schichten gearbeitet: Nachtschicht und Tagesschicht. Da habe ich mit der Gesundheit Probleme gehabt: Das Hüftgelenk ist zweimal operiert worden. Und die Schulter. Vor zwei Jahren habe ich einen Bypass bekommen. Seit 01.11.2016 bin ich erwerbsgemindert.

Mattern: Bis dahin waren Sie immer im gleichen Werk?

Herr G.: Zwischen 1990 und 2016 war ich immer beim SKW in Hart beschäftigt.

Mattern: Wow, 26 Jahre! Eine lange Zeit!

Herr G.: Ich bin verheiratet seit dem 12. Februar 1985. Dann habe ich 3 Kinder. Das Erste kam am 01.02.91., das Zweite am 07.04.93, das Dritte 09.06.99. Mein erstes Kind hat in Landshut studiert. Er hat zuerst eine Metall-Ausbildung gemacht, danach ist er zur BOS (staatliche berufliche Oberschule) und hat dann in Landshut studiert. Er ist verheiratet und hat ein Kind, ein ganz süßes Kind. Das zweite Kind arbeitet bei Wacker. Der hat zuerst Bäcker gelernt, später dann eine Chemikanten-Ausbildung bei Wacker gemacht. Jetzt arbeitet er bei Wacker und macht seinen Meister in der Schule. Das dritte Kind ist über die Realschule auf die VOS (Volksoberschule) gekommen. Der besucht jetzt in Deggendorf eine englische Schule. Der Unterricht ist auf Englisch. Er studiert dort seit einem Jahr internationale Wirtschaft. Nächsten Monat hat er seine Prüfung.

Mattern: Das ist ja toll! Da haben Sie ja ganz erfolgreiche Kinder.

Herr G.: Seit 1975 wohne ich in Istanbul. 5 Jahre habe ich dort gelebt, aber seit 1980 bin ich in Deutschland. Ich bin seit mehr als 30 Jahren in Deutschland.

Mattern: Und ihre Eltern? Wie lange waren die vor Ihnen schon in Deutschland, als Sie hierherkamen?

Herr G.: Meine Mutter hat gar nicht in Deutschland gelebt, aber mein Vater war von 1970 bis Ende '83 in Deutschland.

Mattern: Dann ist er wieder zurückgegangen? Da waren sie ja hier alleine!

Herr G.: Mit meinem Bruder, der war schon verheiratet. Er und seine Frau haben unterschrieben, dass sie auf mich aufpassen und für mich aufkommen (Vormundschaft), weil ich war unter 18 Jahre.

Mattern: Können Sie sich an die MBSE-Maßnahme noch dran erinnern? Hat Ihnen das gut gefallen? Was war gut, was war schlecht?

Herr G.: Für mich war alles gut, weil ich mit 17 Jahren schauen konnte, welcher Beruf mir gefiel. Zum Beispiel gefielen mir die Berufe Maler und Mechaniker. Als Maurer auf einer Baustelle zu arbeiten, war schmutzige Arbeit. Metall fand ich auch schlecht. In der Berufsschule habe ich auch gelernt, zu feilen und an den Maschinen zu arbeiten. Das war auch nicht schlecht. Am besten gefiel mir aber Maler und Mechaniker.

Mattern: Sie haben auch Deutsch gelernt in den MBSE-Maßnahmen, oder? Gab es da einen Deutschkurs?

Herr G.: Nein, das war eher ein Berufskurs. Deutsch habe ich eher von meinen deutschen Nachbarn gelernt. Jetzt ist es auch so: Ich habe deutsche Nachbarn. Mit denen habe ich deutsch gesprochen. Das gefällt mir. Viele internationale Nachbarn zu haben, ist nicht gut. Weil ich habe Gott sei Dank deutsche Nachbarn und ein paar Türken als Nachbarn, aber nur ganz wenige. Das Verhältnis zu den deutschen Nachbarn ist wie Butter. Das muss ich ehrlich sagen, wie Butter. Die sind ganz nett und behilflich. Wenn ich etwas brauche, kann ich zu meinen Nachbarn gehen, oder die kommen zu mir. Sie helfen uns sofort. Das ist unsererseits genauso. In unserer Religion heißt es,

dass die Nationalität oder Religion egal ist. Mensch ist Mensch. Wenn einer Hunger hat oder müde ist und Du ihm nicht hilfst, bist Du kein richtiger Mensch.

Mattern: Man sagt ja auch, die Türken sind so gastfreundlich. Was stimmt!

Herr G.: Genau. Es gibt bei uns im Jahr zwei große religiöse Feiertage: Fastenbrechen und das Opferfest. Dazwischen sind 70 Tage. Ramadan beginnt jedes Jahr 10 Tage früher. Beim Fastenfeiertag bieten wir all unseren Nachbarn Süßigkeiten an: Baclava. Ich gehe dann von Tür zu Tür und die Leute sagen: Haben Sie für mich auch noch etwas? Sie kennen bestimmt Baclava. Jetzt habe ich leider die Zuckerkrankheit und darf keine Süßigkeiten mehr essen.

Mattern: Die anderen Teilnehmer bei der MBSE-Maßnahme waren meist türkisch, oder?

Herr G.: Nein, alle waren Türken. Ich wollte einen Konto-Auszug für die Rentenkasse haben. Ich musste sagen, was ich von '81 bis Ende '84 gemacht habe. Da war ich in der Berufsschule. Ich war damals jung und habe alle Unterlagen weggeschmissen. Von der Berufsschule und von MBSE habe ich einen Nachweis bekommen. Ich war erst in Altötting, dann in Mühldorf. Dort wurde mir gesagt, dass nach 10 Jahren alle Unterlagen weggeschmissen werden. Aber Gott sei Dank habe einen ehemaligen Kameraden gefragt, der seine Bestätigung noch hatte. So hatte ich ein Muster, von dem Kurs vorlegen, bei dem ich einen Kurs gemacht habe. Da habe ich eine Bestätigung bekommen: Herr G. hat den Kurs besucht.

Mattern: Als sie nach den MBSE sich auf einen Job beworben haben: Haben die darauf geschaut, dass Sie MBSE gemacht haben? Fanden die Arbeitgeber danach das gut? Wissen Sie das?

Herr G.: Auf der Baustelle wird man meistens über die Zeit von 2-3 Wochen beschäftigt. Dann wird geschaut, wie man arbeitet. Wenn man gut ist, wird man übernommen. Das Zeugnis war damals nicht so wichtig.

Mattern: Hatten Sie auch Kontakt zu anderen Deutschen, als sie die MBSE in Altötting gemacht haben oder nur zu den Türken aus der Maßnahme?

Herr G.: Vor allen zu den anderen aus MBSE, weil es alles Türken waren. Ich hatte eigentlich nur Türkenkontakte, sonst keine. Außer natürlich zur Lehrerin, Sekretärin und Herrn Schimpel. Das waren alles ganz nette Menschen. Wir hatten mit denen keine Probleme. Es ist hier halt keine große Stadt. Altötting und Mühldorf sind kleine Städte. Bis jetzt habe ich keine Probleme gehabt, egal mit wem. Auch nicht mit den Beamten. Gott sei Dank gab es bislang keine Probleme.

Mattern: Sie waren aber nur in der Türkei in der Schule und in Deutschland nur auf der Berufsschule, oder?

Herr G.: Ich war zu alt, als ich hierherkam. Mit 16 Jahren konnte ich nicht mehr die Schule anfangen. In der Türkei habe ich bis 1980 die Schule besucht. In der Türkei haben wir außer an den Feiertagen und den Sommerferien keine Ferien. Im September geht es los, Ende Januar/Anfang Februar gibt es zwei Wochen Ferien wegen der Zwischenzeugnisse. In Deutschland gibt es das nicht: Am Freitag gibt es

Zwischenzeugnis, am Montag geht es wieder in die Schule. Aber in der Türkei gibt es da zwei Wochen Ferien. Aber dann hat man dort von Mitte Juni bis Mitte September Sommerferien. Das finde ich nicht gut. Der Zwischenabstand ist zu lang. Da hat man meistens alles wieder vergessen. Ich bin in dem Sommerferien 1980 nach Deutschland gekommen.

Mattern: Wollten Sie selber nach Deutschland oder hat ihr Papa gesagt: Sohn, jetzt kommst Du?

Herr G.: Mein Papa wollte, dass ich weiter studiere. Ich habe auf der rechten Seite Kinderlähmung. Deshalb wollte er, dass ich weiter studieren gehen und Beamter werde oder Lehrer. Er hat gesagt, ich kann nicht auf der Baustelle arbeiten. Mein Vater wollte mich nicht hierherbringen. Da habe ich gesagt: Wenn ich nicht nach Deutschland darf, dann pass ich im Unterricht in der Schule nicht auf, mache meine Hausaufgaben nicht. Dann werde ich faul. Dann hat er gesagt: Ist ok. Du darfst mitkommen.

Mattern: Haben Sie noch Geschwister? Leben die auch hier oder in der Türkei?

Herr G.: Ich habe vier Brüder, eine Schwester. Wir sind insgesamt 6 Geschwister. Der älteste war in Deutschland. Der hat bis 2003 im Wacker-Werk in Hart gearbeitet. Dann ist er in Nordrhein-Westfalen – Dortmund, Landkreis Herne – ein Haus gekauft und ist umgezogen. Dort lebt er immer noch. Alle anderen leben in der Türkei.

Mattern: Hat ihr Bruder auch Kinder?

Herr G.: Der hat fünf Kinder: Zwei Töchter und drei Buben. Der älteste arbeitet bei Siemens in der Türkei. Der arbeitet über Siemens in Dubai, der hat Wirtschaft studiert. Der vierte hat Medizin studiert und ist jetzt Arzt für Innere Medizin bei Stuttgart in Heilbronn. In Haiderheim hat er die Schule besucht, und in Heilbronn hat er in der Klinik gearbeitet. Die kleine Tochter ist Ingenieurin, aber ich weiß nicht genau, was für eine.

Mattern: Und würden Sie sagen, ist Arbeit wichtiger für die Integration oder sind Freizeitkontakte / Nachbarn wichtiger?

Herr G.: Arbeit! Arbeit! Wir sind hier acht Stunden zusammen. Das passiert meistens freiwillig nicht. Da habe ich z. B. Kinder und muss Kinder-Dinge erledigen, z. B. Schule und Sport. Oder die Frau hat ein Problem, um das man sich kümmern muss. Aber in der Arbeit sind wir acht Stunden zusammen. Wir machen Brotzeit zusammen, wir machen die Arbeit zusammen. Und man kann ja nicht jede Minute arbeiten. Da muss man auch mal Spaß machen. Es gibt natürlich Grenzen.

Mattern: Und das Verhältnis zu den deutschen Kollegen bei der Arbeit war gut?

Herr G.: Super. Jeder macht seine Arbeit. Manchmal gibt es auch ein bisschen faule Leute. Das ist überall so. Die wollen ihre Arbeit von Dir machen lassen. Egal ob auf Seite der Türken oder auf der anderen Seite. Wenn jeder seine Arbeit macht, gibt es aber keine Probleme. Gott sei Dank. Ich habe vor zwei Wochen aus dem Personalbüro ein Zeugnis bekommen. Und da steht drin: Gut. Ich habe da sieben Jahre am Hochofen gearbeitet. Im August 1999 wurde mir das erste Hüftgelenk operiert. Seitdem arbeite ich nur noch in der Tagschicht. 2008 wurde ich an der gleichen Stelle wieder operiert. Bei einem Orthopäden. Der hat gesagt: Herr G.! Wenn Sie alle fünf

bis sechs Jahre operiert werden wollen, können Sie weitermachen wie bisher. Sie sollten nicht heben, nicht tragen. Das sind ja künstliche Gelenke. Bei der zweiten OP war die Pfanne locker geworden. Die Kugel war gut, aber das Pfannengelenk hat sich wegen Überlastung gelockert. Da habe ich gesagt: Stopp. Genug. Alle fünf Jahre eine Narkose zu bekommen, ist nicht gut. Ich bin in München-Bogenhausen operiert worden. Einen Bypass habe ich auch. Da wurde ich im Münchner Herzzentrum am 05. Dezember 2014 operiert.

Mattern: Wenn Sie zurückschauen, jetzt wo Sie sind, sind Sie dann ganz zufrieden mit Ihrem Leben, wie es in Deutschland gelaufen ist. Oder denken Sie auch manchmal: Hm, wie wäre das, wenn ich in der Türkei geblieben wäre? Wenn Sie ein Fazit ziehen müssten?

Herr G.: Ich bin zufrieden, da kann ich nichts sagen. Warum ich nach Deutschland gekommen bin? Wenn ich in die Türkei fahre und meine Schulkameraden sehe, ist der eine Beamter oder hat einen guten Beruf. Manche Leute arbeiten aber einen Tag hier, zwei Tage dort. Auch in Deutschland sind die Menschen nicht gleich. Zwei, drei Schulkameraden aus der Türkei haben gute Arbeitsplätze, aber andere arbeiten einen Tag hier, einen dort. In der letzten Zeit ist die Wirtschaft in der Türkei ganz anders geworden, jetzt ist es super. Von Deutschland in die Türkei zurückgehen, das machen heute meistens junge Leute wegen einer Arbeitsstelle. Jetzt gibt es mehr gute Arbeitsstellen. Einige studieren hier in Deutschland fertig und gehen dann zurück in die Türkei. Eines meiner Kinder wohnt dort zurzeit. Der Älteste ist Türke. Die anderen haben die deutsche Staatsbürgerschaft. Ich habe einen Fehler gemacht. Ein MBSE-Schulkamerad hatte sich für die ganze Familie 1996 angemeldet. Früher musste man keinen Test machen. Man hat sich angemeldet, um die Staatsbürgerschaft, Reisepass und Ausweis zu machen. Der Freund hat gesagt: Herr G., Kenan! Du solltest Deine ganze Familie anmelden. Ich dachte, ich hätte noch Zeit. Wenn ich mich jetzt anmelden würde, könnte ich einen Test umgehen. Und meine Kinder, da brauchen wir nicht reden. Der Jüngste hat sein Zeugnis mit zum Landratsamt gebracht. Da haben sie gesagt: Was für ein Zeugnis! Wir haben noch nie so ein gutes Zeugnis gesehen. Der Durchschnitt bei der Realschule war z. B. 1,3, bei der VOS 1,6. Aber meine Frau würde den Test nicht bestehen. Dann habe ich gesagt: Jetzt bin ich so alt, jetzt lohnt es sich nicht mehr. Gott sei Dank habe ich in Deutschland gut verdient. Ich habe z. B. hier eine Wohnung gekauft. Gott sei Dank habe ich die 2002 gekauft, sonst könnte ich jetzt nicht von meiner Rente leben. Die Wohnung ist eine 4-Zimmer-Wohnung und war damals acht Jahre alt. Jetzt ist die Kaltmiete 6- bis 700 Euro Kaltmiete. Die unter uns wohnt, zahlt für die gleiche Wohnung 700 Euro Kaltmiete. Wenn man in der Rente ist, kriegt man nur 1.000, 1.150 Euro. Da kann man sich das nicht leisten. Jetzt zahle ich nur die Nebenkosten. Wenn sonst jeden Monat 600 Euro weggingen...

Mattern: Ich glaube, ich habe jetzt keine weiteren Fragen. Wenn Sie noch irgendetwas erzählen wollen über die Zeit MBSE oder danach, dann gerne.

Herr G.: In der MBSE-Zeit habe ich auch meinen Führerschein gemacht. Nach der Schule habe ich die Fahrschule gemacht. Ich habe meine Arbeit angefangen und am zweiten Tag hatte ich meine Prüfung, die Praxis. Theorie hatte ich schon vorher gemacht. Da war ich bei der Baustelle beim Capo und habe gesagt: Morgen brauche ich frei. Der meinte: Was? Du hast doch erst gestern angefangen, warum brauchst du morgen schon frei? Ich sagte: Das tut mir leid, aber das ist so. Der Capo sagte: Herr

G., ich kann Ihnen nicht den ganzen Tag frei geben. Aber wir haben um 9 Brotzeit. Es ist egal, wann sie fertig sind. Ich habe dann von halb 9 bis Mittag frei bekommen und die Prüfung gemacht. Und bestanden.

Mattern: Was mich auch noch interessiert: Wo haben Sie Ihre Frau kennengelernt?

Herr G.: In der Türkei. Sie war damals meine Nachbarin. Damals haben die meisten ihre Frau aus der Türkei mitgebracht. Bis 1990 ungefähr. (...) Bis dahin haben sich alle Türken, Jugoslawen und Ausländer auch meistens Möbel aus dem Sperrmüll von der Straße genommen. Die schmissen ihre ganz schlechten Sachen weg, der Sperrmüll war besser. Jetzt nicht mehr. Warum? Mein Vater ist schon früher zurückgegangen, 1983. Wenn ältere Leute zusammenkamen, wurde man immer gefragt: Wann gehst Du in die Türkei zurück. Ab '91 schmeißen die Türken ihre alten Sachen weg und kaufen neu Sachen. Ab 1990 wurde man immer gefragt, wenn man zusammenkam: Wie lange hast du noch bis zur Rente? Der Plan, in die Türkei zurückzugehen, wurde vergessen. Die zweite Generation hat in Deutschland alles neu gekauft: Wohnung, Haus, Möbel. Wir sagen: Mein Mutterland ist in der Türkei, aber ich bin mein Leben lang in Deutschland. Dann bleibe ich da. Bis 1990 oder 2000 hat man noch versucht, für ein Leben in der Türkei zu sparen, weil dort die Wirtschaft schlecht war. Denn zu Deutschland gibt es in der Türkei fast 95 bis 99 % Unterschied: Das Gesundheitssystem und so etwas. Das sieht man auch im Fernsehen: Seit 2002/03 wird der Abstand zwischen den Ländern ganz eng. Früher ist man in der Türkei z. B. ins Krankenhaus gegangen und musste 2,3,4,5 Stunden warten, bis man zum Doktor reingehen konnte. Jetzt ruft man an, macht wie in Deutschland einen Termin aus. Auch in Deutschland muss man in Deutschland beim Facharzt, Neurologe, Orthopäde, mindestens eine Stunde warten. Aber in der Türkei ruft man an, geht hin und wartet höchstens eine viertel Stunde bis halbe Stunde. Dann kommen Sie dran.

Mattern: Und trotzdem wollen Sie erst einmal hierbleiben?

Herr G.: Ich kann nicht anders. Ich habe gesundheitliche Probleme. Und zweitens: Wie geht das? In der Türkei weiß ich das nicht, aber in Deutschland weiß ich das schon. Wenn ich Probleme habe, gehe ich hin und kann es lösen. In der Türkei da weiß ich es nicht. Vielleicht klappt es, vielleicht nicht. Daher bleibe ich hier.

Mattern: Aber bestimmt besuchen Sie oft ihre Familie dort? Ihre Geschwister?

Herr G.: Ja schon. Früher, als ich noch gearbeitet habe, hab' ich sie alle zwei Jahre besucht.

(...)

Mattern: Sie hatten doch noch diesen einen Kollegen, der auch mit Ihnen MBSE gemacht hat.

Herr G.: Ja, der konnte nicht, der ist in der Türkei. Der ist mit einem Kollegen mit dem Motorrad runter. Der wohnt am Schwarzen Meer. Das sind ungefähr über 3.000 Kilometer. Bis zur Bosphorus-Brücke in Istanbul sind es 18 Hundert noch was Kilometer. Bis dort, ich wohnte sind es 1.900 Kilometer. Ich gebe dann seine Telefonnummer an Herrn Engelmeier. (...) In Mühldorf gibt es noch einen Kollegen, mit dem ich das zusammen gemacht habe. Ich habe nicht so viel Kontakt. Aber von dem Garching

bekommen Sie die Telefonnummer, dann können Sie mit dem auch einen Termin machen.

Mattern: Das wäre ganz toll. Mich interessieren die persönliche Erfahrung und Einschätzung und der Werdegang und was aus ihm geworden ist.

Herr G.: Der kann Ihnen vielleicht noch mehr sagen. Der hat einen Motorradführerschein, und im Sommer fährt er mit den Motorradkollegen meistens überall hin, für eine oder zwei Stunden. Er hatte eine Suzuki, 1.983 PS. Jetzt hat er die aber verkauft und sich etwas Kleineres gekauft, weil er jetzt über 50 ist.

Mattern: Es wäre wunderbar, wenn Sie dann seine Telefonnummer noch einmal an Herrn Engelmeier geben könnten. Es wäre besser, wenn Herr Engelmeier anruft. Dann ist das offizieller, als wenn ich anrufe, die Leute kennen mich ja gar nicht. Das wäre ganz toll.

Herr G.: (...) Der hätte nur an Werktagen keine Zeit, weil der arbeitet in der Montage. Aber am Wochenende können Sie kommen. Ich kann nichts versprechen, ich kann nur seine Telefonnummer geben. Weil jeder hat seine Extrameinung, ob er das macht oder nicht, ist sein Problem. Ich kann nur seine Telefonnummer geben.

8. Quellen-, Literatur- und Abkürzungsverzeichnis

8.1 Quellenverzeichnis

Gedruckte / veröffentlichte Quellen

Arbeitslose Ausländer – Radikale von morgen? Berufswunsch Schlosser – vom Traum bleibt nichts übrig. Für die Söhne hat das Wunderland keine Chance mehr, in: Neue Rheinische Zeitung, 17.05.1978.

Ausbildungspraxis ausländischer Jugendlicher in deutschen Betrieben. Herausgegeben vom Bundesinstitut für Berufsbildung. Bonn 1979.

Ausländerkinder – „ein sozialer Sprengsatz“, in: Der Spiegel 43/1978, 23.10.1978.

Ausländische Arbeitnehmer in Bayern. Herausgegeben vom Bayerischen Staatsministerium für Arbeit und Sozialordnung. Sonderdruck eines Berichts an den Bayerischen Landtag über Probleme der Arbeits- und Wohnverhältnisse, der Familienzusammenführung und der gesellschaftlichen Integration ausländischer Arbeitnehmer in Bayern. München, Juli 1973.

Ausländische Jugendliche in bayerischen Großstädten. Ergebnisse einer Umfrage in Augsburg, München und Nürnberg. Herausgegeben vom Bayerischen Staatsministerium für Arbeit und Sozialordnung und der Landeshauptstadt München. München Juli 1980.

Ausländische Selbständige bilden aus. Ergebnisse eines Modellvorhabens zur Erschließung von Ausbildungsmöglichkeiten in ausländischen Betrieben. Herausgegeben vom Bundesminister für Bildung und Wissenschaft. Bonn 1992.

Beer, Dagmar: Modellversuche zur Ausbildung ausländischer Jugendlicher. Ausbildungsbegleitende Stütz- und Förderangebote. Berlin 1989.

Dieselbe / Wagner, Ursula (Hgs.): Berufsausbildung ausländischer Jugendlicher. Zwischenbilanz aus den Modellversuchen. Bonn 1985.

Dieselbe / Wagner, Ursula: Vorwort, in: Dieselben (Hgs.): Modellversuche 1985. S.3-4.

Dieselbe / Lutze, Martina / Wagner, Ursula: Analyse der Eingangsvoraussetzungen ausländischer Jugendlicher in den Modellversuchen, in: Beer / Wagner (Hgs.) Modellversuche 1985. S.12-25.

Dieselbe: Modellversuche zur Ausbildung ausländischer Jugendlicher in anerkannten Ausbildungsberufen, in: Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis. 1/1982. S.19-24.

Bericht zur 2. Ausländerkonferenz der IG-Metall. Verwaltungsstelle Berlin am 22. November 1991. S.23. Eingesehen in der Bibliothek des Dokumentationszentrums für die Migration nach Deutschland (DoMiD) in Köln.

Berufsbildungsberichte: 1980, 1981, 1983, 1984, 1985, 1986, 1987, 1988, 1989 und 1991. Herausgegeben vom Bundesminister für Bildung und Wissenschaft. Bayreuth 1980, 1981, 1983, 1984, 1985, 1987, 1988 bzw. 1991.

Beschlüsse des Bayerischen Senats, in: TIP: Themen, Impulse, Projekte. Informationen für die Arbeit mit ausländischen Arbeitnehmern. Sonderheft „Ausländische Kinder

und Jugendliche“ 7/1980. Herausgegeben vom Bayerischen Staatsministerium für Arbeit und Sozialordnung.

Boege, Wolfgang / Happach-Kaiser, Hildegard / Schanda, Franz / Vogel, Johanna (Hgs.): MBSE: Aus dem Nachlass eines öffentlichen Bildungsangebotes für ausländische Jugendliche. Darmstadt 1987.

Bröckelmann, Christa / Wentzel, Lothar: Zum Bergmann wird man gemacht: Zur Legende von der Unmöglichkeit, späteingewanderte türkische Jugendliche beruflich zu qualifizieren. Münster 1985.

Czock, H.: Zwischenbericht der wissenschaftlichen Begleitung zum Modellprojekt „Ausländische Selbständige bilden aus“, Zentrum für Türkeistudien. Bonn 1988. Hier zitiert nach: Berufsberatung junger Ausländer: Bildungs-, Arbeitsmarkt und Landeskunde Türkei. Arbeitshilfe für die Berufsberatung. Herausgegeben vom Zentrum für Türkeistudien. München 1989. Hier: Kapitel 5 C: Türkische Familien / Berufswahl und Migrantenfamilien.

Der Bundesminister für Bildung und Wissenschaft: „Modellversuche zur Förderung der Ausbildung von ausländischen Jugendlichen in anerkannten Ausbildungsberufen“, in: Beer / Wagner: Berufsausbildung 1985. S.170-182.

Die Türken kommen - rette sich, wer kann“, in: Der Spiegel, 30.07.1973.

Empfehlungen des Landesausschusses für Berufsbildung zur Verbesserung der Situation der ausländischen Jugendlichen, in: TIP: Themen, Impulse, Projekte. Informationen für die Arbeit mit ausländischen Arbeitnehmern. Sonderheft „Ausländische Kinder und Jugendliche“ 7/1980. Herausgegeben vom Bayerischen Staatsministerium für Arbeit und Sozialordnung.

Erklärung der Landesarbeitsgemeinschaft „Ausländische Arbeitnehmer in Bayern“ zum Problem der ausländischen Jugendlichen vom 07. Juli 1978, in: TIP: Themen, Impulse, Projekte. Informationen für die Arbeit mit ausländischen Arbeitnehmern. Sonderheft „Ausländische Kinder und Jugendliche“ 7/1980. Herausgegeben vom Bayerischen Staatsministerium für Arbeit und Sozialordnung.

Gastarbeiterstrom läßt sich nicht bremsen: Kinder wachsen ins Arbeitsleben nach – bisher Rückgang kaum spürbar, in: Passauer Neue Presse, 06.11.1974.

Geschäftsberichte der Bayerischen Motorenwerke AG: 1978, 1979, 1985, 1986 und 1987. Alle Geschäftsberichte der BMW AG sind online einzusehen über: <https://bmw-grouparchiv.de>. Stand: 25.08.2020.

Graue Wölfe drohen in Freizeitheimen, in: Süddeutsche Zeitung, 04.08.1980.

Informationsbroschüre des Bundesministeriums für Bildung und Wissenschaft: „Ausbildung für alle: Beratungsstelle zur Qualifizierung ausländischer Nachwuchskräfte (BQN). Ein Kölner Modell. Köln 1995. Eingesehen im Privatarchiv von Prof. (em) Dr. Ursula Boos-Nünning in Essen.

Informationsbroschüre des Bundesministeriums für Bildung und Wissenschaft „Ausländische Selbständige bilden aus. Erfahrungen und Anregungen.“ Bonn 1992. Eingesehen im DoMiD-Archiv.

Informationsbroschüre des Zentrums für Türkeistudien: „Ausländische Selbständige bilden aus.“ Bonn. Ohne Jahresangabe. Eingesehen im DoMiD-Archiv.

Kinder-Invasion legt Schulen lahm, in: Münchner Abendzeitung. Genaues Erscheinungsdatum unbekannt (wahrscheinlich 1974).

Langenhohl-Weyer, Angelika u.a.: Zur Integration der Ausländer im Bildungsbereich. Probleme und Lösungsversuche. München 1979.

Modellversuch „Begleitende Fördermaßnahmen für ausländische Jugendliche in Ausbildungsverhältnissen“, in: TIP: Themen, Impulse, Projekte. Informationen für die Arbeit mit ausländischen Arbeitnehmern. 4/1981. Herausgegeben vom Bayerischen Staatsministerium für Arbeit und Sozialordnung.

Müller, Wolfgang: Die Bedeutung der Sprachleistung für die Berufsausbildung ausländischer Jugendlicher. Eine empirische Untersuchung im Rahmen des Modellversuchs „Berufsausbildung ausländischer Jugendlicher bei der Firma AUDI AG“. Heidelberg 1986.

Neubert, Ulrike: Zur Situation türkischer Mädchen und Frauen in Berlin (West), in: Budde / Collingro / Kaufmann-Sauerland (Hgs.): Berufliche Bildung 1982. S.18-33.

Protokoll der 13. Bundesjugendkonferenz des DGB vom 03.-05. November 1989 in Berlin. Eingesehen in der Bibliothek des Archivs der sozialen Demokratie in (AdsD) Bonn.

Roter Teppich: Auch bei den Lehrstellen gibt es ein Nord-Süd-Gefälle: Im Norden fehlen Ausbildungsplätze, im Süden Lehrlinge, in: Der Spiegel, 14.09.1987. Online eingesehen unter: <https://www.spiegel.de/spiegel/print/d-13524307.html>. Stand: 01.10.2020.

Savvidis, Georgios: Zum Problem der Gastarbeiterkinder in der Bundesrepublik Deutschland. Wien 1975.

Schmidt, Hermann: Begrüßungsworte, in: Die berufliche Bildung ausländischer Jugendlicher in der Bundesrepublik Deutschland: Beiträge und Ergebnisse der Fachtagung `79 des Bundesinstituts für Berufsbildung. Herausgegeben vom Bundesinstitut für Berufsbildung. Berlin 1980. S.7-14.

Schrader, Achim (u.a.): Die zweite Generation: Sozialisation und Akkulturation ausländischer Kinder in der Bundesrepublik. Kronberg 1976. Hier zitiert nach: Boteram, Norbert: Jugend zwischen alter und neuer Heimat. Pädagogisch-psychologische Probleme bei der Integration von Kindern ausländischer Arbeitnehmer, in: Blätter der Wohlfahrtspflege. Fachzeitschrift für Sozialarbeit und Sozialpädagogik in der Bundesrepublik Deutschland. Januar 1981. S.19-23.

Straube, Anna / König, Karin: „Zuhause bin ich ,die aus Deutschland.“: Ausländerinnen erzählen. München 1982.

Tägliche Reise in die Fremde: Die dritte Generation – ausländische Kinder und Jugendliche in Frankfurt, in: Metall Zeitung 9/1981 vom 06.05.1981. S.11.

Vogel, Johanna: MSE – MBSE – MBSE: Die Geschichte eines Bildungsangebotes für ausländische Jugendliche aus der Sicht einer Beteiligten, in: Boege / Happach-Kaiser / Schanda / dieselbe (Hgs.): MBSE 1987. S.13-56. Hier S.33.

Zabeck, Jürgen / Schmid-Höpfner, Sieglinde / Schöllhammer, Wolfgang: Berufsausbildung ausländischer Jugendlicher. Abschlussbericht der wissenschaftlichen Begleitung des Modellversuchs bei der Firma AUDI AG. Heidelberg 1986.

Dieselben: Zur Evaluation des Modellversuchs „Berufsbildung ausländischer Jugendlicher“ 1985. S.30-37.

Zukunftsproblem Ausländer: Die Zeitbombe tickt beim Ausländernachwuchs. Türkische Arbeiterführer für die strikte Einhaltung des Anwerbstopps, in: Frankfurter Allgemeine Zeitung, 05.05.1978.

Zur Situation italienischer Jugendlicher beim Übergang von der Schule ins Ausbildungs- und Beschäftigungssystem. Zusammenfassende Darstellung von Teilergebnissen einer Untersuchung von ENIAP im Rhein-Main-Gebiet, in: Informationsdienst zur Ausländerarbeit, ISS Frankfurt, Nr. 2/1986.

Internetquellen

Bayerischer Landtag, 8. Wahlperiode, Drucksache 8/8657: Antwort auf die Schriftliche Anfrage von Dr. Wilhelm (CSU) an den Präsidenten des Bayerischen Landtags: Arbeits- und Ausbildungsmöglichkeiten der Kinder ausländischer Arbeitnehmer vom 30. März 1978. Online herunterladen unter: http://www1.bayern.landtag.de/www/ElanTextAblage_WP08/Drucksachen/0000008500/08-08657.pdf. Stand: 07.07.2020.

Blüthmann, Heinz: Tore zu – die Türken kommen, in: Die Zeit, 16.04.1976. Online eingesehen unter: <https://www.zeit.de/1976/17/tore-zu-die-tuerken-kommen/seite-2>. Stand: 20.10.2020.

Facharbeiter: Alleskönner gesucht. Trotz Massenarbeitslosigkeit fehlen einigen Betrieben Fachkräfte, in: Der Spiegel, 19.08.1985. Online eingesehen unter: <https://www.spiegel.de/spiegel/print/d-13515221.html>. Stand: 01.10.2020.

Kommunalpolitische Aspekte des ausländischen Bevölkerungsanteils: Teilbereich 2. Generation. Herausgegeben von der Landeshauptstadt München. München 1982. Online herunterladen unter: <https://www.muenchen.de/rathaus/dam/jcr:1f2b1745-7131.../auslaenderstudie71.pdf>. Stand: 02.08.2018.

Kühn, Heinz (Ministerpräsident a.D.): Stand und Weiterentwicklung der Integration der ausländischen Arbeitnehmer und ihrer Familien in der Bundesrepublik Deutschland. Memorandum des Beauftragten der Bundesregierung. Bonn, September 1979. Online herunterladen unter: http://doku.iab.de/chronik/2x/1979_10_01_20_memo.pdf. Stand: 02.11.2020.

Landtag intern, 2. Jahrgang, Ausgabe 22 vom 16.09.1971. Online eingesehen unter: <https://www.landtag.nrw.de/portal/WWW/dokumentenarchiv/Dokument?Id=ZLA-NIN7122|12|12>. Stand: 23.10.2020.

Landtag intern, 11. Jahrgang, Ausgabe 22 vom 03.11.1980, darin: Appell an alle Bürger: Eingliederung von Ausländern in NRW ist nur "im täglichen Miteinander" vollziehbar. Leitlinien der Landesregierung bekennen sich zur Integration. Online eingesehen unter: <https://www.landtag.nrw.de/>. Stand: 30.04.2020.

Landtag intern, 12. Jahrgang, Ausgabe 1 vom 19.01.1981. Online eingesehen unter: <https://www.landtag.nrw.de/>. Stand: 30.04.2020.

Marchal, Peter: Wie viele Gastarbeiter könnten bei einer Krise wieder nach Hause geschickt werden?, in: Die Zeit, 21.21.1973. Online eingesehen unter: <https://www.zeit.de/1973/51/unentbehrliche-muselmanen>. Stand: 20.10.2020.

Plenarprotokoll 8/84 der 84. Sitzung des Landtags Nordrhein-Westfalens, Düsseldorf, Mittwoch den 27. September 1978, darin: Regierungserklärung Johannes Raus (SPD). Alle Regierungserklärungen der Landespräsidenten NRWS können online heruntergeladen werden unter: <https://www.land.nrw.de/regierungserklaerungen>. Stand: 25.01.2021.

Plenarprotokoll 8/109: Stenographischer Bericht der 109. Sitzung. Bonn, Donnerstag, den 05. Oktober 1978. Alle Plenarprotokolle des Bundestags sind online

herunterzuladen unter: <https://www.bundestag.de/dokumente/protokolle/plenarprotokolle>. Stand: 02.11.2020.

Plenarprotokoll 8/101: Stenographischer Bericht der 101. Sitzung Bonn, Freitag, den 23. Juni 1978. Alle Plenarprotokolle des Bundestags sind online herunterzuladen unter: <https://www.bundestag.de/dokumente/protokolle/plenarprotokolle>. Stand: 02.11.2020.

Plenarprotokoll des Deutschen Bundestages 8/79: Stenographischer Bericht der 97. Sitzung Bonn, Mittwoch, den 14. Juni 1978. Alle Plenarprotokolle des Bundestags sind online herunterzuladen unter: <https://www.bundestag.de/dokumente/protokolle/plenarprotokolle>. Stand: 02.11.2020.

Problemstudie: Kommunalpolitische Aspekte des wachsenden ausländischen Bevölkerungsanteils in München. Herausgegeben vom Stadtentwicklungsreferat der Landeshauptstadt München. München 1971. S.110. Online herunterzuladen unter: <https://www.muenchen.de/rathaus/dam/jcr:1f2b1745-7131.../auslaenderstudie71.pdf>. Stand: 02.08.2018.

Regierungserklärung Helmut Kohls 1982. Online herunterzuladen unter: https://www.1000dokumente.de/pdf/dok_0144_koh_de.pdf. Stand: 07.07.2020.

Werkszeitschrift der BMW AG „bayernmotor“, Ausgaben: 12/1973, 4/1976, 7/1974, 6/1975, 3/1977, 12/1979, 1/1980, 1/2/1980, 3/1981, 6/1983, 3/1984, 5/1984, 2/1988, 11/1988. Alle Ausgaben der bayernmotor können online eingesehen werden unter: <https://bmw-grouparchiv.de>. Stand: 11.01.2021.

Zeiss, Michael: Abitur auf griechisch, in: Die Zeit, 11.06.1982. Online eingesehen unter: <https://www.zeit.de/1982/24/abitur-auf-griechisch>. Stand: 20.10.2020.

[Unveröffentlichte / archivische Quellen](#)

Bundesarchiv Koblenz (BArch Koblenz)

Bestände des Bundesministeriums für Arbeit und Soziales (B149): 59850, 6269, 62696, 62697, 62853, 62854, 62855, 67429, 84056, 126252

Archiv der Bundesanstalt für Arbeit (BAA)

Runderlasse und Rundverfügungen: Bestell-Nr.: 8.4/178, 8.4/179, 8.4/281

Bayerisches Hauptstaatsarchiv (BayHaSta)

Bestände des Staatsministeriums für Arbeit und Soziales (MArb): 8395, 8440, 8443, 8444/1, 8460, 8462, 8464, 8465, 8466, 8467, 8468, 8471/2, 8841, 10032, 10033

Bestände des Staatsministeriums des Innern (MIInn): 92662, 92662/1

Landesarchiv Nordrhein-Westfalen (LAV NRW)

Bestände des Landesministeriums für Arbeit, Gesundheit und Soziales (NW 670): 44, 46, 51, 76, 80, 97, 148, 156, 164, 194, 195, 220, 240, 248, 288, 290, 291, 294, 296, 297, 298

Bestände der Staatskanzlei / des Ausländerbeirats (NW 442): 82, 83

Bayerisches Staatsarchiv (BaySta)

Bestände des Landesarbeitsamts Südbayern: 5010, 5017

Stadtarchiv München

Bestände des Ausländerbeirats der Stadt München (AUSB): 237, 252, 256, 266, 285, 288

Archiv des Deutschen Gewerkschaftsbunds (DGB) im Archiv der Sozialen Demokratie (AdsD)

Bestände der Abteilung Ausländische Arbeitnehmer beim DGB-Bundesvorstand (5/DGAZ): 191, 192, 506, 794, 811, 830, 1234, 1236

Bestände der Abteilung Berufliche Bildung beim DGB-Bundesvorstand (5/DGAW): 24/7920

Protokoll der 10. Bundesjugendkonferenz des DGB vom 01.-03. Dezember 1977 in Frankfurt, Antrag B6: Entschließung zum Ausbildungsförderungsgesetz. Herausgegeben vom Deutschen Gewerkschaftsbund.

Archiv der Industriegewerkschaft Metall (IGM) im Archiv der Sozialen Demokratie (AdsD)

Bestände der Abteilung Jugend (5/IGMA): 220326, 220798

Bayerisches Wirtschaftsarchiv

Bestand der Industrie- und Handelskammer Würzburg-Schweinfurt: 11/2977

Unternehmensarchiv der Bayer AG

Mitarbeiterzeitschrift „Unser Werk“: 1/1979, darin: „Lernen durch Tun: Acht neue Mitarbeiter“. S.18. Und: 4/1979, darin: „Chance für Jugendliche ohne Schulabschluss: Modellversuch von Werk und Arbeitsamt.“ S.14-15.

BMW Group Archiv

UA/1443: Vorstandsprotokolle 1986

UA/2260/1: Landesausschuss für Berufsbildung 1979 - 1985

UR/453/0: Pattay, Silvie / Dura, Gabriele / Hohman, Rolf: Modellversuch: Ausbildungsbegleitende Fördermaßnahmen für ausländische Jugendliche bei der BMW AG.

UR/4806/1: Betriebsratsversammlungen April 1977 – November 1979

UU 673/10: BMW intern – Informationsdienst für Führungskräfte.

Unternehmensarchiv der Siemens AG

Bestände der Ausländerpolitik und -beschäftigung: 10592

Archiv des Dokumentationszentrums für die Migration in Deutschland (DoMiD)

Beschlüsse, Berichte, Themenhefte, Broschüren, Zeitungsartikel: ZA 0370

Archiv des Bayrischen Rundfunks (BR)

Prod.-Nr.: 88573 / Archiv-Nr.: 88573: Dokumentationsendung: „Azubi Ömer: Ausländische Jugendliche als Facharbeiter von morgen?“ vom 23.10.1990.

Hausarchiv der Friedrich-Ebert-Stiftung (FES) im Archiv der Sozialen Demokratie (AdSD)

Gruppe „Ausländerforschung und Ausländerpolitik“: 28181

8.2 Literaturverzeichnis

Monographien, Aufsätze aus Sammelbänden und Zeitschriften

Albert, Martin: Die Integrationschancen von ausländischen Jugendlichen im Betrieb: Theoretische Grundlagen und ihre Anwendung. Frankfurt am Main 1980.

Andresen, Knud/ Kuhnhenne, Michaela / Mittag, Jürgen / Platz, Johannes (Hgs.): Der Betrieb als sozialer und politischer Ort. Studien und Praktiken zu Diskursen in den Arbeitswelten des 20. Jahrhunderts. Bonn 2015.

Arbeitsgruppe Bevölkerungsfragen der Bundesregierung: Geburtenrückgang in der Bundesrepublik Deutschland – Darstellung und Analyse der Ursachen (Auszüge aus der Bundestags-Drucksache 8/4437), in: Umbach, Eberhard (Hg.): Geburtenrückgang – Bildungssystem – Lage der jungen Generation. Frankfurt am Main 1981. S.32-92.

Ausländische Arbeitnehmer: Beschäftigung, Anwerbung, Vermittlung. Erfahrungsbericht 1972/73. Herausgegeben von der Bundesanstalt für Arbeit. Nürnberg 1973. S.59.

Ausländische Jugendliche (Teil II): Ausbildungssituation und Arbeitsmarktlage. Materialien der Arbeitsmarkt- und Berufsforschung 8/1980. Herausgegeben vom Institut für Arbeitsmarkt und Berufsforschung der Bundesanstalt für Arbeit.

Bade, Klaus: Ausländer, Aussiedler, Asyl: Eine Bestandsaufnahme. München 1994.

Beck, Klaus / Baum, Jost: Studie zu den Berufsbildungsproblemen italienischer Jugendlicher in der Bundesrepublik Deutschland. Wuppertal 1984.

Beer, Dagmar: Aspekte beruflicher und sozialer Förderung von ausländischen Jugendlichen, in: Kersten, Ralph / Kiesel, Doron / Sargut, Sener (Hgs.): Ausbilden statt Ausgrenzen. Jugendliche ausländischer Herkunft in Schule, Ausbildung und Beruf. Frankfurt am Main 1996. S.11-30.

Dieselbe / Wagner, Ursula (Hgs.): Berufsausbildung ausländischer Jugendlicher. Zwischenbilanz aus den Modellversuchen. Herausgegeben vom Bundesinstitut für Berufsbildung. Bonn 1985.

Dieselben: Stütz- und Förderangebote, in: Dieselben (Hgs.): Modellversuche 1985. S.27-30.

Beicht, Ursula / Walden, Günter: Der Einfluss von Migrationshintergrund, sozialer Herkunft und Geschlecht auf den Übergang nicht-studienberechtigter Schulabgänger/-innen in berufliche Ausbildung. Wissenschaftliche Diskussionspapiere des Bundesinstituts für Berufsforschung Heft 198. Herausgegeben vom Bundesinstitut für Berufsforschung. Bonn 2019. S.54.

Berghoff, Petra: Ausbildung und Integration: Eine handlungstheoretische Analyse des Eingliederungsprozesses ausländischer Jugendlicher. Hannover 1988.

Bergmann, Nicole: „Gastarbeit“ bei BMW in den 1960er und 1970er Jahren. Zur historischen Entwicklung und Quellenlage im BMW Group Archiv, in: Migranten in München: Archivische Überlieferung und Dokumentation. Dokumentation zum Kolloquium vom 20. Juli 2010 im Stadtarchiv München. Herausgegeben vom Stadtarchiv München. München 2010. S.57-68.

Bippes, Annemone: „Gastarbeiterkinder“ an den Schulen des Landes Hessen von 1961 bis 1980. Hamburg 2011.

Blossfeld, Hans-Peter: Bildungsexpansion und Berufschancen: Empirische Analyse zur Lage der Berufsanfänger in der Bundesrepublik. Frankfurt am Main 1985.

Bommes, Michael / Oltmer, Jochen (Hgs.): Sozialhistorische Migrationsforschung. Göttingen 2004. S.400.

Boos-Nünning, Ursula / Granato, Mona: Integration junger Menschen mit Migrationshintergrund: Ausbildungschancen und Ausbildungsorientierung. Forschungsergebnisse und offene Fragen, in: IMIS-Beiträge 34/2008. Herausgegeben vom Vorstand des Instituts für Migrationsforschung und Interkulturelle Studien (IMIS) der Universität Osnabrück. S.57-89.

Dieselbe / Karakasoglu, Yasemin: Viele Welten leben. Zur Lebenssituation von Mädchen und jungen Frauen mit Migrationshintergrund. Münster 2005.

Dieselbe: Zur Beschäftigung von Jugendlichen ausländischer Herkunft. Chancen und Möglichkeiten der Weiterentwicklung, in: Kersten / Kiesel / Sargut (Hgs.): Jugendliche 1996. S.71-94.

Dieselbe: Geschlechtsspezifik der Berufswahl und Modelle der Berufsorientierung und Berufsberatung für Mädchen und junge Frauen ausländischer Herkunft, in: Jugendliche. Herausgegeben von der Bundesanstalt für Arbeit. 1993. S.123-181.

Dieselbe (Hg.): Die türkische Migration in deutschsprachigen Büchern 1961-1984: Eine annotierte Bibliographie. Opladen 1990.

Brake, Anna / Büchner, Peter: Bildung und soziale Ungleichheit. Eine Einführung. Stuttgart 2012.

Bourdieu, Pierre: Die drei Formen des kulturellen Kapitals, in: Derselbe (Hg.): Wie die Kultur zum Bauern kommt. Über Bildung, Schule und Politik. Hamburg 1979. S.111-120. Hier zitiert nach: Fuchs-Heinritz / König, Alexandra: Pierre Bourdieu 2014, S.132.

Budde, Hermann / Collingro, Peter / Kaufmann-Sauerland, Luis (Hgs.): Berufliche Bildung ausländischer Jugendlicher – Darstellungen, Analysen, Erfahrungsberichte. Berlin 1982.

Burger, Angelika / Seidenspinner, Gerlinde: Berufliche Ausbildung als Sozialisationsprozess. München 1979.

Buttler, Friedrich: Langfristperspektiven und Herausforderungen an die Berufliche Bildung, in: Brückers, Walter / Meyer, Norbert (Hg.): Neue Technologien, Bildung und Arbeitsmarkt für das Jahr 2000. Köln 1988. S.11-26.

Christe, Gerhard: Notwendig, aber reformbedürftig: Die vorberufliche Bildung für Jugendliche mit Migrationshintergrund. WISO-Diskurs Mai 2011. Herausgegeben vom Gesprächskreis Migration und Integration der Friedrich-Ebert-Stiftung.

Däubler, Wolfgang: Arbeitserlaubnisrecht und die berufliche Bildung ausländischer Jugendlicher, in: Die berufliche Bildung ausländischer Jugendlicher in der Bundesrepublik Deutschland: Beiträge und Ergebnisse der Fachtagung `79 des Bundesinstituts für Berufsbildung. Herausgegeben vom Bundesinstitut für Berufsbildung. Berlin 1980. S.48-56.

Demir, Mustafa / Sönmez, Ergün: Als Arbeiter zu ‚Gast‘ in Deutschland. Der lange Weg der Migranten aus der Türkei: Ihre Kämpfe und Organisationen für Integration und Gleichberechtigung. Berlin 2015.

Demirtas, Nurhan: Das Bildungsinteresse türkischer Eltern im Wandel? Bonn 2014.

Die 2. Generation: Jugendliche Ausländer in der Bundesrepublik Deutschland. Herausgegeben vom Diakonischen Werk der Evangelischen Kirche in Deutschland. Stuttgart 1976.

Diehn, Isabell / Radtke, Frank-Olaf: Erziehung und Migration. Eine Einführung. Stuttgart 1999.

Doering-Manteuffel, Anselm / Raphael, Lutz: Nach dem Boom. Perspektiven auf die Zeitgeschichte seit 1970. Göttingen 2012.

Dunkel, Franziska: „Für 50 Mark einen Italiener“. Zur Geschichte der Gastarbeiter in München. München 2000.

Eigenmann, Philipp: Migration macht Schule. Bildung und Berufsqualifikation von und für Italienerinnen und Italiener in Zürich, 1960-1980. Zürich 2017.

El-Mafaalani, Aladin: Das Integrationsparadox: Warum gelungene Integration zu mehr Konflikten führt. Köln 2018.

Essen, Fabian van: Soziale Ungleichheit, Bildung und Habitus. Möglichkeitsräume ehemaliger Förderschüler. Köln 2012.

Fallstudien zur Praxis der betrieblichen Ausbildung ausländischer Jugendlicher in der Bundesrepublik Deutschland. Herausgegeben vom Bundesinstitut für Berufsbildungsforschung. Berlin 1981.

Fincke, Gunilla: Abgehängt, chancenlos, unwillig? Eine empirische Reorientierung von Integrationstheorien zu MigrantInnen der zweiten Generation in Deutschland. Wiesbaden 2009.

Fuchs-Heinritz, Werner / König, Alexandra: Pierre Bourdieu. Eine Einführung. Konstanz 2014.

Gestring, Norbert / Janßen, Andrea / Polat, Ayca: Prozesse der Integration und Ausgrenzung. Türkische Migranten der zweiten Generation. Berlin 2006.

Granato, Mona / Münk, Dieter / Weiß, Reinhold: Berufsbildungsforschung in der Einwanderungsgesellschaft – Entwicklung und Perspektiven, in: dieselben (Hgs.): Migration als Chance. Ein Beitrag der beruflichen Bildung. S.9-35.

Gravalas, Brigitte / Braun, Frank: Die beruflichen und sozialen Chancen ausländischer Jugendlicher – Integration oder Segregation. Eine Dokumentation. München 1982.

Grunow, Daniela: Arbeit von Frauen in Zeiten der Globalisierung. Online eingesehen unter: <http://www.bpb.de/gesellschaft/gender/frauen-in-deutschland/49397/globalisierung-und-arbeit?p=all>. Stand: 10.11.2018.

Häferli, Kurt / Kraft, Ueli / Schallberger, Urs: Berufsausbildung und Persönlichkeitsentwicklung, in: Lange, Ute / Harney, Klaus / Sylvia, Rahn / Stachwoski, Heidrun (Hgs.): Studienbuch Berufliche Sozialisation. Theoretische Grundlagen und empirische Befunde zu Etappen der beruflichen Sozialisation. Bad Heilbronn 1999. S.153-181.

Halm, Dirk / Sauer, Martina: Muslime in Europa – Integriert, aber nicht akzeptiert? 2. Auswertung des Religionsmotors 2017. Eine Studie der Bertelsmann-Stiftung. Bielefeld 2017.

Han, Petrus: Soziologie der Migration: Erklärungsmodelle, Fakten, Politische Konsequenzen, Perspektiven. Stuttgart 2000.

Harten, Hans-Christian: Zum Stand der Jugendarbeitslosigkeit in der Bundesrepublik, in: Gewerkschaftliche Monatshefte 6/1980, S.382-390.

Heineman, Herrmann: Technologische Entwicklung und Qualifizierung als wesentliche Elemente der Zukunftsgestaltung in: Brückers, Walter / Meyer, Norbert (Hg.): Neue Technologien, Bildung und Arbeitsmarkt für das Jahr 2000. Köln 1988. S.83-89.

Heinz, Walter R.: Berufliche und betriebliche Sozialisation, in: Lange, Ute / Harney, Klaus / Sylvia, Rahn / Stachwoski, Heidrun (Hgs.): Studienbuch Berufliche Sozialisation. Theoretische Grundlagen und empirische Befunde zu Etappen der beruflichen Sozialisation. Bad Heilbronn 1999. S.51-64.

Herbert, Ulrich: Geschichte der Ausländerpolitik in Deutschland. Saisonarbeiter, Zwangsarbeiter, Gastarbeiter, Flüchtlinge. München 2017.

Hess, Sabine: Migration als Teil der Stadtgeschichte. Lehren aus einem Ausstellungsprojekt zur Geschichte der Migration in München, in: Migranten in München. Archivische Überlieferung und Dokumentation. Dokumentation zum Kolloquium vom 20. Juli 2010 im Stadtarchiv München. Herausgegeben vom Stadtarchiv München. S.9-19. Hier S.15.

Hillmann, Karl-Heinz: Wörterbuch der Soziologie. Stuttgart 1994.

Hinken, Günter: Vom „Gastarbeiter“ aus der Türkei zum gestaltenden Akteur. Mitbestimmung und Integration von Arbeitsmigranten bei Ford in Köln, in: Motte / Ohlinger (Hgs.): Einwanderungsgesellschaft 2004. S.251-258.

Höhe, Thomas: Ökonomisierung und Bildung. Zu den Formen ökonomischer Rationalisierung im Feld der Bildung. Wiesbaden 2015.

Derselbe: Ökonomisierung von Bildung, in: Bauer, Ullrich (Hrsg.): Handbuch Bildungs- und Erziehungssoziologie. Wiesbaden 2012. S.797-812.

Hunn, Katrin: „Nächstes Jahr kehren wir zurück!“ Geschichte der türkischen „Gastarbeiter“ in der Bundesrepublik. Göttingen 2005.

Dieselbe: Irgendwann kam das Deutschlandfieber auch in unsere Gegend...“: Türkische „Gastarbeiter“ in der Bundesrepublik Deutschland – von der Anwerbung bis zur Rückkehrförderung, in: Motte / Ohlinger (Hgs.): Einwanderungsgesellschaft 2004, S.73-88.

Huwer, Jörg: „Gastarbeiter“ im Streik – Die Arbeitsniederlegung bei Ford Köln im August 1973. Köln 2013.

Infratest / Agas: Fallstudien zur Praxis der betrieblichen Ausbildung ausländischer Jugendlicher in der Bundesrepublik. Arbeitsgruppe 3: Praktische Probleme der Berufsausbildung im dualen System, ausbildungsbegleitende Maßnahmen und Ausbildungsplatzangebot, in: Die berufliche Bildung ausländischer Jugendlicher in der Bundesrepublik Deutschland: Beiträge und Ergebnisse der Fachtagung `79 des Bundesinstituts für Berufsbildung. Herausgegeben vom Bundesinstitut. für Berufsbildung. Berlin 1980. S.172-190.

Janim, Mathilde: Fremde Heimat: Zur Geschichte der Arbeitsmigration aus der Türkei, in: Motte / Ohlinger / von Oswald (Hgs.): Bundesrepublik 1999. S.145-164.

Janßen, Andrea / Polat Ayça: Zwischen Integration und Ausgrenzung – Lebensverhältnisse türkischer Migranten der zweiten Generation. Oldenburg 2005.

Jensen, Sune: Othering, identity formation and agency, in: Qualitative Studies. 2/2011. S.63-78.

Juhasz, Anne / Mey, Eva: Die zweite Generation: Etablierte oder Außenseiteiter? Biographien von Jugendlichen ausländischer Herkunft. Wiesbaden 2003.

Junge, Silke: Die Integration von Migranten in Mecklenburg-Vorpommern. Greifswald 2010.

Jungbauer-Gans, Monika: Einfluss des sozialen und kulturellen Kapitals auf die Lesekompetenz. Ein Vergleich der PISA 2000-Daten aus Deutschland, Frankreich und der Schweiz, in: Zeitschrift für Soziologie 5/2004. S.375-397.

Kippes, Ludwig: Einführungsreferat zur Arbeitsgruppe 2: Berufsvorbereitung, Berufswahl, Berufsberatung, in: Die berufliche Bildung ausländischer Jugendlicher in der Bundesrepublik Deutschland: Beiträge und Ergebnisse der Fachtagung `79 des Bundesinstituts für Berufsbildung. Herausgegeben vom Bundesinstitut für Berufsbildung. Berlin 1980. S.141-152.

Kischkewitz, Peter / Reuter, Lutz-Rainer: Bildungspolitik zweiter Klasse? Ausländerkinder im Schulsystem der Bundesrepublik Deutschland. Frankfurt am Main 1980.

Kleinschmidt, Harald: Menschen in Bewegung. Inhalte und Ziele historischer Migrationsforschung. Göttingen 2002.

Kruse, Birgit: Die dualisierte Ausbildungsvorbereitung für jugendliche Migrantinnen und Migranten (AvM-Dual) mit integrierter Sprachförderung am betrieblichen Lernort, in: DUAL. Rückblick auf zwei Jahre dualisierte Ausbildungsvorbereitung für Migrantinnen und Migranten. Herausgegeben vom Hamburger Institut für Berufliche Bildung. Hamburg 2018. S.3-9.

Landwehr, Achim: Historische Diskursanalyse. Frankfurt a.M. 2008.

Lehmann, Brittany: Teaching Migrant Children in West Germany and Europe 1947-1992. Oxford 2019.

Leiprecht, Rudolf /Steinbach, Anja (Hgs.): Schule in der Migrationsgesellschaft. Ein Handbuch. Band I. Schwalbach / Taunus 2015. S.11. Hier zitiert nach: Migrationsfamilien als Partner beim Übergang zu einer beruflichen Ausbildung. Eine Handreichung für Lehrkräfte. Herausgegeben von der Bezirksregierung Arnsberg. Dortmund 2017. S.4f.

Löffler, Bernd: Integration in Deutschland. Zwischen Assimilation und Multikulturalismus. München 2011.

Mehrländer, Ursula: Türkische Jugendliche – keine beruflichen Chancen in Deutschland? Bonn 1983.

Dieselbe: Die Einflussfaktoren des Bildungsverhaltens ausländischer Jugendlicher, in: Die berufliche Bildung ausländischer Jugendlicher in der Bundesrepublik Deutschland: Beiträge und Ergebnisse der Fachtagung `79 des Bundesinstituts für Berufsbildung. Herausgegeben vom Bundesinstitut für Berufsbildung. Berlin 1980. S.39-47.

Dieselbe: Einflussfaktoren auf das Bildungsverhalten ausländischer Jugendlicher. Vergleich italienischer und deutscher Auszubildender und Jungarbeiter. Bonn 1978.

Meier-Braun, Karl-Heinz: Integration und Rückkehr? Zur Ausländerpolitik des Bundes und der Länder, insbesondere Baden-Württemberg. Mainz 1988.

Motte, Jan / Ohlinger, Rainer (Hgs.): Geschichte und Gedächtnis in der Einwanderungsgesellschaft. Migration zwischen historischer Rekonstruktion und Erinnerungspolitik. Essen 2004.

- Dieselben: Einwanderung – Geschichte – Anerkennung, in: Dieselben (Hgs.): Einwanderungsgesellschaft 2004. S.17-49.
- Dieselben / Oswald, Anne von (Hgs.): 50 Jahre Bundesrepublik – 50 Jahre Einwanderung. Nachkriegsgeschichte als Migrationsgeschichte. Frankfurt am Main 1999.
- Dieselben: 50 Jahre Bundesrepublik – 50 Jahre Einwanderung, in: Dieselben (Hgs.): Bundesrepublik 1999. S.15-28.
- Dieselben: Gedrängte Freiwilligkeit: Arbeitsmigration, Betriebspolitik und Rückkehrförderung 1983/84, in: Dieselben (Hgs.): Bundesrepublik 1999. S.165-183.
- Neumann, Ursula: Ausländische Jugendliche zwischen Schule und Beruf. Statistische Daten, erläutert am Beispiel der Geschichte des türkischen Jungen Esref, in: Yakut / Reich / Neumann / Boos-Nünning (Hgs.): Jugendliche 1986. S.11-43.
- Dieselbe: Der geschlechtsspezifische Aspekt in der Berufswahl türkischer Mädchen, in: Yakut / Reich / Neumann / Boos-Nünning (Hgs.): Jugendliche 1986. S.107-131
- Dieselbe: Erziehung ausländischer Kinder. Erziehungsziele und Bildungsvorstellungen in türkischen Arbeiterfamilien. Düsseldorf 1981.
- Nieke, Wolfgang: Interkulturelle Erziehung und Bildung. Wertorientierungen im Alltag. Wiesbaden 2008.
- Derselbe: Berufliche Orientierung und Berufswahlprozesse, in: Jugendliche ausländischer Herkunft vor der Berufswahl. Handbuch für die Berufsberatung. Herausgegeben von der Bundesanstalt für Arbeit. Wiesbaden 1993. S.29-65.
- Derselbe: Benachteiligung ausländischer Jugendlicher beim Zugang zur Berufsausbildung, in: Derselbe / Boos-Nünning, Ursula (Hgs.): Ausländische Jugendliche in der Berufsausbildung. Auf dem Weg zur Chancengleichheit? Opladen 1991. S.9-32.
- Ohlert, Martin: Zwischen „Multikulturalismus“ und „Leitkultur“: Integrationsleitbild und -politik der im 17. Deutschen Bundestag vertretenen Parteien. Wiesbaden 2015.
- Oltmer, Jochen (Hg.): Migrationsregime vor Ort und lokales Aushandeln von Migration. Wiesbaden 2018.
- Derselbe / Kreienbrink, Axel / Sanz Díaz, Carlos (Hgs.): Das "Gastarbeiter"-System: Arbeitsmigration und ihre Folgen in der Bundesrepublik Deutschland und Westeuropa. Berlin 2012.
- Oswald, Anne von: Volkswagen, Wolfsburg und die italienischen "Gastarbeiter" 1962-1975. Die gegenseitige Verstärkung des Provisoriums, in: Archiv für Sozialgeschichte 42/2002. S.55-79.
- Dieselbe: „Nach Schichtende sind sie immer in ihr Lager zurückgekehrt...“: Leben in „Gastarbeiter-Unterkünften in den sechziger und siebziger Jahren, in: Motte / Ohlinger / von Oswald (Hgs.): Bundesrepublik 1999. S.184-209.
- Plathe, Marcus (u.a.): Große deutsche Familienunternehmen: Generationenfolge, Familienstrategie und Unternehmensentwicklung. Göttingen 2011.
- Radtke, Frank-Olaf: Multikulturalismus und Erziehung: Ein erziehungswissenschaftlicher Versuch über die Behauptung: „Wir leben in einer multikulturellen Gesellschaft“, in: Brähler, Rainer / Dudek, Peter (Hgs.): Fremde - Heimat. Jahrbuch für interkulturelles Lernen 1991. Frankfurt 1992. S.185-208.
- Ramirez, Hector Jaime: Spanische Gastarbeiterkinder in der Bundesrepublik. Vergleichsuntersuchung zur Frage der Akkulturation. Bonn 1972.

Reich, Hans H.: Interkulturelle Pädagogik. Eine Zwischenbilanz, in: Zeitschrift für Pädagogik 40/1994. S. 9-27.

Sala, Roberto: Vom „Fremdarbeiter“ zum „Gastarbeiter“, in: Vierteljahrshefte für Zeitgeschichte 1/2007. S.93-120.

Scherr, Albert / Janz, Caroline / Müller, Stefan: Einleitung: Ausmaß, Formen und Ursachen der Diskriminierung migrantischer Bewerber/innen um Ausbildungsplätze. Forschungsergebnisse, Forschungsdefizite und Kontroversen, in: Scherr, Albert (Hg.): Diskriminierung migrantischer Jugendlicher in der beruflichen Bildung. Stand der Forschung, Kontroversen, Forschungsbedarf. Weinheim 2015. S.9-32.

Schiffauer, Werner: Opposition und Identifikation – zur Dynamik des „Fußfassens“. Von der „Gastarbeit“ zur Partizipation in der Zivilgesellschaft, in: Motte / Ohlinger (Hgs.): Einwanderungsgesellschaft 2004. S.89-98.

Schlauffke, Winfried / Zedler, Reinhard (Hgs.): Die zweite Ausländergeneration: Vorschläge und Modelle zur Eingliederung von Ausländerkindern. Köln 1980.

Schneider, Jan: Modernes Regieren und Konsens. Kommissionen und Beratungsregime in der deutschen Migrationspolitik. Wiesbaden 2010.

Schober, Karen: Zur Integration der ausländischen Jugendlichen in Ausbildung und Beruf – Modellmaßnahmen der Arbeitsverwaltung, in: Budde/ Collingro / Kaufmann-Sauerland (Hgs.): Berufliche Bildung 1982. S.52-69.

Seibert, Holger: Integration durch Ausbildung? Berufliche Platzierung ausländischer Ausbildungsabsolventen der Geburtsjahrgänge 1960 bis 1971. Berlin 2005.

Siemann, Wolfram: Vom Staatenbund zum Nationalstaat. Deutschland 1806-1871. München 1995.

Siminovskaia, Olga: Bildungs- und Berufserfolge junger Migranten. Kohortenvergleich der zweiten Gastarbeitergeneration. Wiesbaden 2008.

Sürig, Inken / Wilems, Maren: Die Integration der zweiten Generation in Deutschland. Ergebnisse der TIES-Studie zur türkischen und jugoslawischen Einwanderung. IMIS-Beiträge 39/2011. Herausgegeben vom Vorstand des Instituts für Migrationsforschung und Interkulturelle Studien (IMIS) der Universität Osnabrück. Osnabrück 2011.

Staud, Erich / Emmerich, Knut (Hgs.): Betriebliche Personalpolitik und Arbeitsmarkt. Beiträge zur Arbeitsmarkt- und Berufsforschung 109. Nürnberg 1987.

Stein, Margit: Die Bildungs- und Ausbildungsbeteiligung junger Migranten: Daten und Fakten, in: Scharrer, Katharina / Schneider, Sibylle / dieselbe (Hgs.): Übergänge von der Schule in Ausbildung und Beruf bei jugendlichen Migrantinnen und Migranten. Herausforderungen und Chancen. Bad Heilbrunn 2012. S.35-54.

Stürmann, Horst: Erfahrungen aus dem Modellversuch „Berufsausbildung ausländischer Jugendlicher“ bei AUDI NSU, in: Budde / Collingro / Kaufmann-Sauerland (Hgs.): Berufliche Bildung 1982.S.114-133.

Derselbe: Erfahrungen mit berufsvorbereitenden Maßnahmen für ausländische Jugendliche in: Schlauffke / Zedler (Hgs.): Zweite Ausländergeneration 1980. S.159-173.

Stürzer, Monika: Aktueller Stand, Zugang und Hemmnisse zu Bildung und Ausbildung von Jugendlichen mit Migrationshintergrund, in: Capelle, Jürgen von (Hg.): Zukunftschancen: Ausbildungsbeteiligung und -förderung von Jugendlichen mit Migrationshintergrund. Wiesbaden 2014. S.37-71.

Tessendorf, Werner: MBSE in Berlin (West) – Maßnahmen zur beruflichen und sozialen Eingliederung?, in: Budde / Collingro / Kaufmann-Sauerland (Hgs.): Berufliche Bildung 1982, S.71-90.

Trede, Oliver: Zwischen Misstrauen, Regulation und Integration: Gewerkschaften und Arbeitsmigration in der Bundesrepublik und in Großbritannien in den 1960er und 70er Jahren. Paderborn 2015.

Tippelt, Rudolf / van Cleve, Bernd: Verfehlte Bildung? Bildungsexpansion und Qualifikationsbedarf. Darmstadt 1995.

Ulosoy, Yunus: Ethnische Zielgruppenansprache wider Willen? Zur Rolle herkunftsspezifischer Projekte zur Förderung der Zukunftschancen von Jugendlichen mit Migrationshintergrund, in: Capelle, Jürgen von (Hg.): Zukunftschancen: Ausbildungsbe- teiligung und -förderung von Jugendlichen mit Migrationshintergrund. Wiesbaden 2014. S.159-176.

Weber, Wolfgang: Betriebliche Partizipation und Integration der ausländischen Arbeit- nehmer, in: Schläffke, Winfried / Zedler, Reinhard (Hgs.): Die zweite Ausländergene- ration: Vorschläge und Modelle zur Eingliederung von Ausländerkindern. Köln 1980. S.39-71.

Weiss, Hilde: Wege zur Integration? Theoretischer Rahmen und Konzepte der empi- rischen Untersuchung, in: Dieselbe (Hg.): Leben in zwei Welten. Zur sozialen Integra- tion ausländischer Jugendlicher der zweiten Generation. Wien 2007. S.13-32.

Dieselbe / Strodl, Robert: Soziale Kontakte und Milieus – ethnische Abschottung oder Öffnung? Zur Sozialintegration der zweiten Generation, in: Dieselbe (Hg.): Integration 2007. S.96-130.

Weiß, Reinhold: Viel hilft nicht immer viel: Wirkung von Fördermaßnahmen im Über- gang von der Schule in die berufliche Ausbildung – Einführung und Überblick, in: Solga, Heike / derselbe (Hgs.): Wirkung von Fördermaßnahmen im Übergangssys- tem. Forschungsstand, Kritik, Desiderata. Bonn 2015. S.7-23.

Wirmer, Anton E.: Erfahrungen mit berufsvorbereitenden Maßnahmen für ausländi- sche Jugendliche in: Schläffke / Zedler (Hgs.): Zweite Ausländergeneration 1980. S.159-173.

Yakut, Attila / Reich, Hans H. / Neumann, Ursula / Boos-Nünning, Ursula (Hgs.): Zwi- schen Elternhaus und Arbeitsamt: Türkische Jugendliche suchen einen Beruf. Berlin 1986.

Zabeck, Jürgen / Schmid-Höpfner, Sieglinde / Schöllhammer, Wolfgang: Zur Evalua- tion des Modellversuchs „Berufsbildung ausländischer Jugendlicher“ – Eine erste Analyse von Zwischenprüfungsergebnissen, in: Berr, Dagmar / Wagner, Ursula (Hgs.): Berufsausbildung ausländischer Jugendlicher. Zwischenbilanz aus den Mo- dellversuchen. Herausgegeben vom Bundesinstitut für Berufsbildung. Bonn 1985. S.30-37.

Zedler, Reinhard: Ausländische Kinder und Jugendliche im Bildungswesen – Prob- leme, Initiativen und Vorschläge, in: Schläffke / derselbe (Hgs.): Die zweite Auslän- dergeneration 1980. S.73 -109.

Online-Artikel / -Veröffentlichungen

Arbeiter für das Wirtschaftswunder. Ein Beitrag der Kooperation „Angekommen... La regione della Ruhr. Migrantengeschichten aus dem Bergbau“ des ehemaligen Landesentrums für Zuwanderung NRW, mit dem LWL-Industriemuseum Zeche Hannover in Bochum und Lichtbild Dietrich Hackenberg in Dortmund. Online eingesehen unter: <https://www.italiener.angekommen.com/Bundesrepublik.html>. Stand: 03.12.2020.

Bade, Klaus, J.: Ausländer- und Asylpolitik in der Bundesrepublik Deutschland: Grundprobleme und Entwicklungslinien, in: Einwanderungsland Deutschland: bisherige Ausländer- und Asylpolitik; Vergleich mit anderen europäischen Ländern; eine Tagung der Friedrich-Ebert-Stiftung am 14. und 15. Mai 1992 in Potsdam / Forschungsinstitut der Friedrich-Ebert-Stiftung, Abt. Arbeits- und Sozialforschung. Bonn, 1992. Electronic ed.: Bonn: FES Library, 2001. ISBN 3-86077-128-0. S.51-68. Online eingesehen unter: <http://library.fes.de/fulltext/asfo/01011002.htm>. Stand: 27.10.2020.

Bozay, Kemal: Graue Wölfe – die größte rechtsextreme Organisation in Deutschland. Online eingesehen unter: <https://www.bpb.de/politik/extremismus/rechtsextremismus/260333/graue-woelfe-die-groesste-rechtsextreme-organisation-in-deutschland>. Stand: 22.05.2020.

Büchter, Karin: Fachkräftemangel und Abbau von Benachteiligung als politische Rhetorik, in: Wahle, M. / Walter M. (Hgs.): bwp@ Spezial 6 – Hochschultage Berufliche Bildung 2013, Workshop 23. S. 1-25. Online herunterladen unter: http://www.bwpat.de/ht2013/ws23/buechter_ws23-ht2013.pdf. Stand: 30.10.2020.

Buck, Elias: Die Geschichte der Interkulturellen Pädagogik. München 2011. Online-Publikation zu beziehen etwa über: <https://www.amazon.de/Geschichte-Interkulturellen-P%C3%A4dagogik-Elias-Buck/dp/3656072035>. Stand: 10.10.2020.

Butterwegge, Carolin: Von der "Gastarbeiter"-Anwerbung zum Zuwanderungsgesetz. Migrationsgeschehen und Zuwanderungspolitik in der Bundesrepublik. Online eingesehen unter: <https://www.bpb.de/gesellschaft/migration/dossier-migration-ALT/56377/migrationspolitik-in-der-brd>. Stand: 02.12.2002.

Corporate Social Responsibility, in: Gabler Wirtschaftslexikon. Online eingesehen unter: <http://wirtschaftslexikon.gabler.de/Definition/corporate-social-responsibility.html>. Stand: 22.01.2018.

Erlinghagen, Marcel: Die Restrukturierung des Arbeitsmarktes im Übergang zur Dienstleistungsgesellschaft. Arbeitsmarktmobilität und Beschäftigungsstabilität im Zeitverlauf. Genehmigte Dissertation der Fakultät für Gesellschaftswissenschaften der Universität Duisburg-Essen vom 16.02.2004. S.245. Online eingesehen unter: https://duepublico2.uni-due.de/receive/duepublico_mods_00005546. Stand: 24.08.2020.

Flüchtlinge durch Bildung integrieren. Online eingesehen unter: <https://www.bmbf.de/de/fluechtlinge-durch-bildung-integrieren.html>. Stand: 15.12.2020.

Geflüchtete Menschen erfolgreich integrieren: Maßnahmen und Initiativen. Online eingesehen unter: <https://www.bmwi.de/Redaktion/DE/Artikel/Wirtschaft/fluechtlingspolitik.html>. Stand: 15.12.2020.

Gekommen und geblieben. Online eingesehen unter: <https://www.iwd.de/artikel/gekommen-und-geblieben-261456/>. Stand: 19.11.2020.

Genesis-Online Datenbank des Statistischen Bundesamts: Bevölkerung. Zitiert nach: Die soziale Situation in Deutschland: Zahlen und Fakten. Ausländische Bevölkerung.

Online eingesehen unter: <https://www.bpb.de/nachschlagen/zahlen-und-fakten/soziale-situation-in-deutschland/61622/auslaendische-bevoelkerung>. Stand: 03.12.2020.

Granato, Mona: Datenreport zum Berufsbildungsbericht des Bundesinstituts für Berufsbildung. A12.1 Jugendliche mit Migrationshintergrund. Online eingesehen unter: <https://www.bibb.de/datenreport/de/2019/102306.php>. Stand: 17.12.2020.

Höhne, Jutta / Linden, Benedikt / Seils, Eric / Wiebel, Anne: Die Gastarbeiter: Geschichte und aktuelle soziale Lage. WSI-Report vom 16.09.2014. Herausgegeben vom Wirtschafts- und Sozialwissenschaftlichen Institut der Hans-Böckler-Stiftung. Online herunterzuladen unter: https://www.google.com/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=&cad=rja&uact=8&ved=2ahU-KEwjWxaCan6juAhXK2aQKHxSDZ8QFjABegQIAhAC&url=https%3A%2F%2Fwww.boeckler.de%2Fpdf%2Fp_wsi_report_16_2014.pdf&usg=AOvVaw1OCSrm-fZkdqNW4ff66nSXm. Stand: 19.01.2021.

Info-Flyer der Bundesagentur für Arbeit: Brücke in die Berufsausbildung. Betriebliche Einstiegsqualifizierung (EQ). Online herunterzuladen unter: <https://www.arbeitsagentur.de/unternehmen/ausbildungsbetriebe/einstiegsqualifizierung-arbeitgeber>. Stand: 15.12.2020.

Info-Flyer des Bundesministeriums für Bildung und Forschung: Berufliche Orientierung eröffnet Zugewanderten Wege in eine Berufsausbildung. Online herunterzuladen unter: <https://www.bmbf.de/de/fluechtlinge-durch-bildung-integrieren.html>. Stand: 15.12.2020.

Info-Flyer des Bundesministeriums für Wirtschaft und Energie und der Otto Benecke Stiftung e.V.: Gemeinsam in die Ausbildung. Online herunterzuladen unter: <https://www.obs-ev.de/berufliche-qualifizierung/gemeinsam-in-die-ausbildung/>. Stand: 15.12.2020.

Informationen zum AvM-Dual-Programm (Ausbildungsvorbereitung für jugendliche Migrantinnen und Migranten) findet man auch unter: <https://hibb.hamburg.de/bildungsangebote/berufsvorbereitung/berufsvorbereitungsschule/bildungsangebote-fuer-migrantinnen-und-migranten/>. Stand: 16.12.2020.

Informationen zum BOF-Programm (Berufliche Orientierung) findet man auch unter: <https://www.berufsorientierungsprogramm.de/angebote-fuer-zugewanderte/>. Stand: 16.12.2020.

Informationsblatt „Arbeitslose und Arbeitslosenquote“ in der Bundesrepublik Deutschland zwischen 1980 und 2013, zitiert nach: Bundesagentur für Arbeit: Arbeitslosigkeit im Zeitverlauf 02/2014. Online eingesehen unter: www.bpb.de/files. Stand: 21.08.2020.

Integration, in: Duden-Online. Online eingesehen unter: <https://www.duden.de/recht-schreibung/Integration>. Stand: 23.04.2018.

Internetauftritt der Beratungsstelle zur Qualifizierung von Nachwuchskräften mit Migrationshintergrund in der Region: <https://www.bqn-koeln.de/>. Stand: 29.02.2021.

Kiesel, Doron: Von der Ausländerpädagogik zur Interkulturellen Erziehung. Zur erziehungswissenschaftlichen Rezeption der Zuwanderung in die Bundesrepublik Deutschland. S.4 und S.6. Online herunterzuladen unter: www.lvr.de/beruns/politik_1/dokumente_53. Stand: 29.09.2020.

Kurcharski, Susanne: Von der Ausländerpädagogik zur interkulturellen Erziehung – Entwicklung, Darstellung und Praxis. München 2003. S.24. Online-Publikation zu beziehen über: <https://www.amazon.de/Ausl%C3%A4nderp%C3%A4dagogik->

interkulturellen-Erziehung-Entwicklung-Darstellung-ebook/dp/B007NY7H3E. Stand: 10.10.2020.

Prontera, Grazia: Italienische Zuwanderung nach Deutschland. Zwischen institutionalisierten Migrationsprozessen und lokaler Integration. Online eingesehen unter: <https://www.bpb.de/geschichte/zeitgeschichte/deutschlandarchiv/259001/italienische-zuwanderung-nach-deutschland>. Stand: 03.12.2020.

Rieder, Maximiliane: 50 Jahre Anwerbevertrag zwischen Deutschland und Italien: Italienische „Gastarbeiter“ und Unternehmer in Bayern und München, in: Münchner Statistik 3/2005. S.1-14. Herausgegeben von der Stadt München. Online herunterzuladen unter: <https://www.muenchen.de/rathaus/dam/jcr:78f9e607-e6b2-452e-a975-1270672d11dc/mb050301.pdf>. Stand: 01.02.2021.

Schmieder, Falko: Gleichzeitigkeit des Ungleichzeitigen: Zur Kritik und Aktualität einer Denkfigur, in: Zeitschrift für kritische Sozialtheorie und Philosophie. 4/2017 (1-2). S.321-363. Online eingesehen unter: <https://doi.org/10.1515/zksp-2017-0017>. Stand: 21.08.2020.

Scholten, Peter / van Breugel, Ilona (Hgs.): Mainstreaming Integration Governance: New Trends in Migrant Integration Policies in Europe. Cham 2018. Veröffentlicht als Springer E-Book, online eingesehen unter: https://doi.org/10.1007/978-3-319-59277-0_9. Stand: 21.08.2020.

Schultheis, Katrin / Sell, Stefan: Die drei Sektoren der beruflichen Bildung: Das Übergangssystem. Online eingesehen unter: <https://www.bpb.de/politik/innenpolitik/arbeitsmarktpolitik/187852/uebergangssystem>. Stand: 16.12.2020.

Seifert, Sven: Geschichte der Zuwanderung nach Deutschland nach 1950. Online eingesehen unter: <http://www.bpb.de/politik/grundfragen/deutsche-verhaeltnisse-eine-sozialkunde/138012/geschichte-der-zuwanderung-nach-deutschland-nach-1950>. Stand: 06.11.2017.

Sorce, Christian: Migrationsgeschichte und interkulturelle Pädagogik. Entwicklungen in der Bundesrepublik Deutschland seit 1960. S.8. Online-Publikation zu beziehen über: https://www.buecher.de/shop/auslaender-und-migration/migrationsgeschichte-und-interkulturelle-paedagogik-entwicklungen-in-der-bundesrepublik-deutsch/-/products_products/detail/prod_id/46867463/. Stand: 31.10.2020.

Statistisches Bundesamt: Ausländische Bevölkerung, Online-Datenbank: Fortschreibung des Bevölkerungsstandes. August 2012. Online eingesehen unter: <https://www.bpb.de/nachschlagen/zahlen-und-fakten/soziale-situation-in-deutschland/61622/auslaendische-bevoelkerung>. Stand: 02.11.2020.

„Strukturwandel“, in: (Online-)Duden Wirtschaft von A bis Z: Grundlagenwissen für Schule und Studium, Beruf und Alltag. 6. Aufl. Mannheim: Bibliographisches Institut 2016. Lizenzausgabe Bonn: Bundeszentrale für politische Bildung 2016. Hier zitiert nach: <https://www.bpb.de/nachschlagen/lexika/lexikon-der-wirtschaft/20784/strukturwandel>. Stand: 21.08.2020.

Westheuser, Linus: Doing Gender, in: Gender Glossar. Online eingesehen unter: <https://gender-glossar.de/d/item/80-doing-gender>. Stand: 25.01.2021.

Wolter, Stefan C.: Das Berufsbildungswesen der Schweiz, in: Prager, Jens U. / Wieland, Clemens (Hgs.): Duales Ausbildungssystem - Quo vadis? Berufliche Bildung auf neuen Wegen. E-Book Ausgabe 2010. Zu beziehen über: <https://books.google.de/books?id=l6x-DAAAQBAJ&printsec=frontcover&hl=de#v=onepage&q&f=false>. Stand 20.08.2018.

8.3 Abkürzungsverzeichnis

AbH: Ausbildungsbegleitende Hilfen

AdsD: Archiv der sozialen Demokratie

AFA: Außerschulische Förderprogramme für ausländische Arbeitnehmer und ihre Familienangehörigen in Nordrhein-Westfalen

AFG: Arbeitsförderungsgesetz

Ausländermodellversuche: Modellversuche zur Förderung der Ausbildung von ausländischen Jugendlichen in anerkannten Ausbildungsberufen

AvM-Dual: Dualisierte Ausbildungsvorbereitung für jugendliche Migrantinnen und Migranten mit integrierter Sprachförderung am betrieblichen Lernort

AWO: Arbeiterwohlfahrt

BAA: Bundesagentur für Arbeit

BayHaSta: Bayerisches Hauptstaatsarchiv

BArch: Bundesarchiv

Benachteiligtenprogramm: Programm zur Förderung der Berufsausbildung von benachteiligten Jugendlichen

BIBB: Bundesinstitut für Berufsbildung

BM: Bundesministerium

BMAS: Bundesministerium für Arbeit und Sozialordnung

BMBF: Bundesministerium für Bildung und Forschung

BMW: Bayerische Motorenwerke AG

BMWi: Bundesinstitut für Wirtschaft und Energie

BOF: Berufliche Orientierung für Zugewanderte

BR: Bayerischer Rundfunk

BRD: Bundesrepublik Deutschland

BQN: Beratungsstelle zur Qualifizierung ausländischer Nachwuchskräfte

DAG: Deutsche Angestellten-Gesellschaft

EQ: Einstiegsqualifizierung

DGB: Deutscher Gewerkschaftsbund

DoMiD: Dokumentationszentrum für die Migration nach Deutschland

EWG: Europäische Wirtschaftsgemeinschaft

FES: Friedrich-Ebert-Stiftung

IBS: Internationaler Bund für Sozialarbeit

IGM: Industriegewerkschaft Metall

IMIS: Institut für Migrationsforschung und Interkulturelle Studien

KAUSA-Stelle: Koordinierungsstelle „Ausbildung und Migration“

LAG: Landesarbeitsgemeinschaft

LAV: Landesarchiv

LM: Landesministerium

LMAGS: Landesministerium für Arbeit, Gesundheit und Soziales

MBSE: Maßnahmen zur Berufsqualifikation und sozialen Eingliederung von ausländischen Jugendlichen

MSE: Maßnahmen zur sozialen Eingliederung von ausländischen Jugendlichen

MSBE: Maßnahmen zur sozialen und beruflichen Eingliederung von ausländischen Jugendlichen

NRW: Nordrhein-Westfalen

PISA: Programme for International Student Assessment

SM: Staatsministerium

SOEP: Sozioökonomischen Panel

Sprachverband: Deutsch für ausländische Arbeitnehmer e.V.

WB: Westfälische Berggewerkschaftskasse

VW: Volkswagen