

Yaghmaei, Angelika

Ausbildungsrealität. Die Erfahrungen neu zugewanderter Auszubildender

Wischmann, Anke [Red.]; Spieker, Susanne [Red.]; Salomon, David [Red.]; Springer, Jürgen-Matthias [Red.]: *Neue Arbeitsverhältnisse - Neue Bildung. Weinheim ; Basel : Beltz Juventa 2022, S. 246-262. - (Jahrbuch für Pädagogik; 2020)*



Quellenangabe/ Reference:

Yaghmaei, Angelika: Ausbildungsrealität. Die Erfahrungen neu zugewanderter Auszubildender - In: Wischmann, Anke [Red.]; Spieker, Susanne [Red.]; Salomon, David [Red.]; Springer, Jürgen-Matthias [Red.]: *Neue Arbeitsverhältnisse - Neue Bildung. Weinheim ; Basel : Beltz Juventa 2022, S. 246-262. - URN: urn:nbn:de:0111-pedocs-305531 - DOI: 10.25656/01:30553*

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-pedocs-305531>

<https://doi.org/10.25656/01:30553>

in Kooperation mit / in cooperation with:

BELTZ JUVENTA

<http://www.juventa.de>

Nutzungsbedingungen

Dieses Dokument steht unter folgender Creative Commons-Lizenz: <http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/deed.de> - Sie dürfen das Werk bzw. den Inhalt unter folgenden Bedingungen vervielfältigen, verbreiten und öffentlich zugänglich machen: Sie müssen den Namen des Autors/Rechteinhabers in der von ihm festgelegten Weise nennen. Dieses Werk bzw. dieser Inhalt darf nicht für kommerzielle Zwecke verwendet werden und es darf nicht bearbeitet, abgewandelt oder in anderer Weise verändert werden.

Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

Terms of use

This document is published under following Creative Commons-License: <http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/deed.en> - You may copy, distribute and transmit, adapt or exhibit the work in the public as long as you attribute the work in the manner specified by the author or licensor. You are not allowed to make commercial use of the work or its contents. You are not allowed to alter, transform, or change this work in any other way.

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



Kontakt / Contact:

peDOCS
DIPF | Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation
Informationszentrum (IZ) Bildung
E-Mail: pedocs@dipf.de
Internet: www.pedocs.de

Anke Wischmann | Susanne Spieker |
David Salomon | Jürgen-Matthias Springer
(Red.)

Jahrbuch für Pädagogik 2020

**Neue Arbeitsverhältnisse –
Neue Bildung**

Anke Wischmann | Susanne Spieker | David Salomon |
Jürgen-Matthias Springer (Red.)
Jahrbuch für Pädagogik 2020

Jahrbuch für Pädagogik

Begründet von Kurt Beutler – Ulla Bracht – Hans-Jochen Gamm –
Klaus Himmelstein – Wolfgang Keim – Gernot Koneffke – Karl-Christoph
Lingelbach – Gerd Radde – Ulrich Wiegmann – Hasko Zimmer

Herausgegeben von Carsten Bünger, Schwäbisch Gmünd; Charlotte
Chadderton, Bath Spa; Agnieszka Czejkowska, Graz; Martin Dust,
Hannover; Andreas Eis, Kassel; Christian Grabau, Tübingen; Andrea
Liesner, Hamburg; Ingrid Lohmann, Hamburg; David Salomon, Darmstadt;
Jürgen-Matthias Springer, Essen; Susanne Spieker, Landau; Gerd
Steffens, Kassel; Anke Wischmann, Flensburg.

Redaktion: Anke Wischmann, Susanne Spieker, David Salomon,
Jürgen-Matthias Springer

Anke Wischmann | Susanne Spieker |
David Salomon | Jürgen-Matthias Springer
(Red.)

Jahrbuch für Pädagogik 2020

Neue Arbeitsverhältnisse – Neue Bildung

BELTZ JUVENTA

Das Werk einschließlich aller seiner Teile ist urheberrechtlich geschützt. Der Text dieser Publikation wird unter der Lizenz **Creative Commons Namensnennung – Nicht kommerziell – Keine Bearbeitungen 4.0 International (CC BY-NC-ND 4.0)** veröffentlicht. Den vollständigen Lizenztext finden Sie unter: <https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/legalcode.de>. Verwertung, die den Rahmen der **CC BY-NC-ND 4.0 Lizenz** überschreitet, ist ohne Zustimmung des Verlags unzulässig. Das gilt insbesondere für die Bearbeitung und Übersetzungen des Werkes. Die in diesem Werk enthaltenen Bilder und sonstiges Drittmaterial unterliegen ebenfalls der genannten Creative Commons Lizenz, sofern sich aus der Quellenangabe/ Abbildungslegende nichts anderes ergibt. Sofern das betreffende Material nicht unter der genannten Creative Commons Lizenz steht und die betreffende Handlung nicht nach gesetzlichen Vorschriften erlaubt ist, ist für die oben aufgeführten Weiterverwendungen des Materials die Einwilligung des jeweiligen Rechteinhabers einzuholen.



Dieses Buch ist erhältlich als:
ISBN 978-3-7799-6815-3 Print
ISBN 978-3-7799-6816-0 E-Book (PDF)

1. Auflage 2022

© 2022 Beltz Juventa
in der Verlagsgruppe Beltz · Weinheim Basel
Werderstraße 10, 69469 Weinheim
Einige Rechte vorbehalten

Herstellung: Myriam Frericks
Satz: Datagrafix, Berlin
Druck und Bindung: Beltz Grafische Betriebe, Bad Langensalza
Beltz Grafische Betriebe ist ein klimaneutrales Unternehmen (ID 15985-2104-100)

Printed in Germany

Weitere Informationen zu unseren Autor_innen und Titeln finden Sie unter: www.beltz.de

Wolfgang Keim zum 80. Geburtstag

Inhaltsverzeichnis

Editorial: Neue Arbeitsverhältnisse – Neue Bildung? <i>Anke Wischmann, Susanne Spieker, David Salomon, Jürgen-Matthias Springer</i>	11
Oedelsheim for ever. Wolfgang Keim zum 80. <i>Hasko Zimmer</i>	17
I. Historische Reflexionen der Verhältnisse von Arbeit, Bildung und Erziehung	21
Early modern <i>Beruf</i> and its spoiled children: neoliberalism and work revisited under the lens of Luther's educational reflection <i>Luana Salvarani</i>	22
Erziehung als Arbeit in John Lockes Schriften <i>Susanne Spieker</i>	36
Frauen(aus)bildung und Frauenbewegung im ersten Drittel des 20. Jahrhunderts: Gesellschaftliche Umbrüche und widerständiges Selbstsein als Spannungsfeld in der Akademisierung des Sozialen <i>Sabine Toppe</i>	51
Erinnerung für die Zukunft? Herwig Blankertz' vergessenes Kollegstufen-Konzept einer Verbindung allgemeiner und beruflicher Bildung vor dem Hintergrund von Humboldts Allgemeinbildungstheorie <i>Wolfgang Keim</i>	66
<i>Imagineering</i> eine demokratische Gesellschaft: Ein Plädoyer für eine engagierte historische Bildungsforschung <i>Angelo Van Gorp</i>	91
II. Aktuelle Entwicklungen des Verhältnisses von Arbeit und Bildung	103
Arbeit und (berufliche) Weiterbildung im digitalisierten Kapitalismus. Aktuelle Trends und Konfliktlinien <i>Hans-Jürgen Urban</i>	104
Von der Subjektivierung der Arbeitsprozesse zur Pädagogisierung der Sozialpolitik – Bildungsprozesse als kapitalistisches Krisenmanagement <i>Roland Atzmüller</i>	124

Die Welt der Arbeit in einer postkapitalistischen Gesellschaft. Überlegungen und Anfragen zur Rolle von Bildung <i>Norbert Bernholt</i>	137
Kindheit, Bildung und Karriere. Zur Fragilität einer produktiven Verbindung <i>Agnieszka Czejkowska, Julia Seyss-Inquart</i>	152
III. Konsequenzen von Digitalisierung und Technisierung für das Verhältnis von Arbeit und Bildung	167
Digitalisierung – Arbeit – Bildung. Eine bildungstheoretische Perspektive auf die Arbeitswelt in Zeiten der Vierten Industriellen Revolution <i>Thomas Damberger</i>	168
Kognitive Entwicklung, Medien und digitale Technik <i>Rainer Fischbach</i>	180
Pädagogische Ökonomie. Anmerkungen zur Produktion des Selbst <i>Alessandro Barberi, Christian Swertz</i>	191
„Überlegen wie Arbeitgeber“ – Prekarisierung als performativer Organisationsprozess in der Jugendarbeit <i>Michael Janowitz</i>	207
IV. Bildungsprozesse im Kontext neuer Arbeitsverhältnisse	223
Bildung und Arbeit im Kontext von Globalisierung. Überlegungen zur Aktualisierung eines uralten Verhältnisses <i>Beatrix Niemeyer</i>	224
Entlassungen in die Mobilität – Beobachtungen zur politischen und pädagogischen Etablierung eines Mobilitätsimperativs und seiner Vermittlung von Arbeit und Bildung <i>Sebastian Zick</i>	235
Ausbildungsrealität – Die Erfahrungen neu zugewanderter Auszubildender <i>Angelika Yaghmaei</i>	246
“ <i>Game of Thrones</i> “: eine TV-Serie als Bildungserlebnis <i>Peter Dietrich</i>	263
Historisches Stichwort	281
Education <i>Ingrid Lohmann</i>	282

Jahresrückblick	293
„Und bleiben Sie gesund ...“ <i>David Salomon</i>	294
Rezensionen	307
Wa Thiong'o, Ngũgĩ (2019): Afrika sichtbar machen! Essays über Dekolonisierung und Globalisierung. Aus dem Englischen von Thomas Brückner. Münster: Unrast Verlag, 152 S. <i>Susanne Spieker</i>	308
Klein, Naomi (2018): Gegen Trump. Der Aufstieg der neuen Schock-Politik und was wir jetzt tun können. Frankfurt am Main Fischer, 367 S. <i>Anke Wischmann</i>	313
Roediger, David R. (2019): How Race Survived U.S. History. From Settlement and Slavery to the Eclipse of Post-Racialism. London/New York: Verso, 265 S. <i>Angelo Van Gorp</i>	316
Heine, Heinrich (2020): Ich rede von der Cholera. Ein Bericht aus Paris von 1832. Herausgegeben und mit einem Vorwort von Tim Jung. Hamburg: Hoffmann und Campe, 60 S. <i>Ingrid Lohmann</i>	320
Luther, Martin (1982): Ob man vor dem Sterben fliehen möge. (1527) In: ders., Ausgewählte Schriften. Hrsg. von Karin Bornkamm und Gerhard Ebeling, Bd. 2: Erneuerung von Frömmigkeit und Theologie. Frankfurt am Main: Insel, S. 225–250. <i>Christiane Pritzlaff</i>	323
Autor*innenspiegel	325
Jahrbuch für Pädagogik	328

Ausbildungsrealität – Die Erfahrungen neu zugewanderter Auszubildender

Angelika Yaghmaei

Zusammenfassung: In den Sozialwissenschaften gewinnen Forderungen nach verstärkter Individualisierung und Wahlmöglichkeit in der Spätmoderne zunehmend an Aufmerksamkeit. Bisher gibt es wenig Literatur dazu, wie individuelles Handeln und soziale Strukturen im Kontext von Neuzuwanderung interagieren. Der vorliegende Artikel möchte einen Beitrag zur Literatur leisten und eine Einsicht in die Erfahrungen, Sichtweisen und Haltungen von neu zugewanderten Auszubildenden bieten. Die Auswertung von zwei Fokusgruppen mit insgesamt 15 Teilnehmer*innen ermöglicht Einblicke in die Realität des deutschen dualen Ausbildungssystems für diese Zielgruppe. Die eindrücklich geschilderten Erfahrungen der Neuzugewanderten weisen eine enorme sozio-ökonomische Prekarität auf. Die Ergebnisse stehen im völligen Gegensatz zu dem von Beck et al. (1994) beschriebenen Trend der Individualisierung von Lebenslaufregimen die unabhängig von strukturellen Positionen stattfinden.

Abstract: Claims about increased individualization and choice in late modernity are gaining growing attention in social sciences. Literature on the ways in which individualization and choice interact in the context of new immigration is rare. The current contribution aims to contribute to the literature by providing an insight into the experiences, views and attitudes of newly immigrated apprentices in Germany. The analysis of two focus groups with 15 participants shows the reality of the apprenticeship system for this target group. The outlined experiences of the participants indicate an enormous socioeconomic precariousness. The results are in complete contrast to the trend of individualization of life course regimes described by Beck et al. (1994) which are, according to them, independent of structural positions.

Keywords: Geflüchtete, Neuzugewanderte, Ausbildungssystem, Individualisierung

1 Einleitung

Im Jahr 2019 waren von insgesamt 142.509 Asylbewerber*innen 72% jünger als 30 Jahre (BAMF 2019). Diese Zahl steht im starken Kontrast zur Demografie in Deutschland, bei der die Entwicklung hin zu einer alternden Gesellschaft deutlich

zu beobachten ist (Statistisches Bundesamt 2020a). Der demografische Wandel verursacht einen enormen Fachkräftemangel; bis zum Jahr 2035 fehlen Deutschland voraussichtlich 300.000 Fachkräfte, 85 % davon in Berufen mit dualer Ausbildung (Schleswig-Holsteinischer Landtag 2019). Zusätzlich ist seit den 1980er-Jahren ein erhöhter Anstieg der Zahl der vorzeitigen Vertragslösungen in dualen Ausbildungen zu verzeichnen. In diesem Zusammenhang wird die Bildung von Geflüchteten als eine Lösungsstrategie gegen den proklamierten Fachkräftemangel gesehen (vgl. Glasl 2017; Runst 2016) und von der Politik – zunehmend auch in der Forschung – auf Nützlichkeitsaspekte hin reduziert (vgl. El-Mafaalani/Massumi 2019a, b).

Trotz medialer und auch bildungspolitischer Präsenz dieser Thematik hat sich nicht viel an den Ausbildungsbedingungen bzw. der Ausbildungsqualität verändert – abgesehen von der Anhebung der Mindestausbildungsvergütung (§ 17 BBiG). Dies ist zu beobachten, obwohl insbesondere in kleinen Betrieben die Arbeitsbedingungen ein häufiger Vertragslösegrund sind (vgl. Cedefop 2016; Rohrbach-Schmidt, Daniela/Uhly 2015; DGB 2019). Im Jahr 2017 betrug die bundesweite Vertragslösequote 25,7 % (BIBB 2019), bei Personen aus einem nicht europäischen Herkunftsland lag sie bei 39,6 % (BIBB 2019). Die Quote fällt umso höher aus, je niedriger der allgemeinbildende Schulabschluss ist (Cedefop 2016). Die Lösungsquoten variieren zusätzlich sehr stark zwischen den Zuständigkeitsbereichen; Handwerksberufe weisen mit insgesamt 34,0 % die höchste Quote auf (BIBB 2019). Die o. g. Zahlen beziehen sich auf Vertragslösungen und nicht auf Ausbildungsabbrüche. Eine Vertragslösung mündet nicht zwangsläufig in einen Ausbildungsabbruch (vgl. Kotte 2018).

Ein weiteres Indiz für erforderliche Änderungen in den Ausbildungsbedingungen bzw. im Bildungssystem allgemein zeigt sich in den Zahlen der Durchfallquote bei Abschlussprüfungen. Insgesamt haben 9,0 % der deutschen Auszubildenden im Jahr 2017 ihre Prüfung beim ersten Versuch nicht bestanden, bei Ausländer*innen waren es 19,6 %. Im Handwerk liegt die Quote bei ausländischen Auszubildenden bei 24,5 % (BIBB 2019). Es lässt sich vermuten, dass die Zahl für Neuzugewanderte deutlich höher liegt.

In der Literatur ist die Problemwahrnehmung noch stark auf die Auszubildenden fokussiert und Vertragsabbrüche werden als Phänomen des Scheiterns von Auszubildenden betrachtet (vgl. BIB 2019; Cedefop 2016; Anbuhl/Gießler 2013). In Bezug auf Neuzugewanderte wird insbesondere die Sprachbarriere als ein Hauptproblem gesehen (Glasl 2017). Es besteht kein Zweifel daran, dass die adäquate Beherrschung der deutschen Sprache eine wesentliche Voraussetzung für den Bildungserfolg ist (vgl. Gogolin 2019). Es muss aber hinterfragt werden, ob unser Bildungssystem das Erlernen der deutschen Sprache fördert oder vielmehr erschwert (vgl. Plutzer 2016). In diesem Zusammenhang sehen viele Wissenschaftler*innen das deutsche Bildungssystem und die vorherrschende Pädagogik im Allgemeinen in der Verantwortung (vgl.

El-Mafaalani/Massumi 2019b). Vermehrt wird dazu aufgerufen, die Normalität in der Bildungspolitik und Pädagogik zu hinterfragen und diese den aktuellen Bedingungen anzupassen (vgl. Mecheril 2004; Seukwa 2007). In Bezug auf die Ausbildungsqualität in den Betrieben wurde bereits im Jahr 2013 von Anbuhl & Gießler darauf hingewiesen, dass eine stärkere Überprüfung und Begleitung der Betriebe notwendig ist. Die Aufgabe der Kontrolle der Ausbildungsqualität obliegt den zuständigen Kammern, die aber auch gleichzeitig als Lobbyverband für die Unternehmen fungieren. Diese Doppelrolle kann zu Loyalitätskonflikten auf Kosten der Ausbildungsqualität führen und weist erneut auf ein Problem im System hin. Anbuhl & Gießler (2013) fordern daher die Installierung einer unabhängigen Stelle für die regelmäßige Kontrolle der Unternehmen und merken an, dass ein immenser „Forschungsbedarf hinsichtlich der Ausbildungsreife der Betriebe“ vorliegt (Anbuhl/Gießler 2013, S. 7).

Der Leitgedanke dieses Beitrags steht in starkem Kontrast zu dem im ersten Abschnitt genannten Nützlichkeitsgedanken. Er lenkt den Fokus auf die Neuzugewanderten, deren Sichtweisen im Kontext der dualen Ausbildung bisher kaum Beachtung fanden. Im Mittelpunkt stehen die eindrücklichen Schilderungen der neu zugewanderten Auszubildenden, die auf große strukturelle Probleme hinweisen und unser Bildungssystem sowie das Aufenthaltsgesetz in Frage stellen. Sie zeigen auf, dass das individuelle Handeln der Auszubildenden durch strukturelle Zwänge stark eingeschränkt ist und im klaren Widerspruch mit der von Beck et al. (1994) beschriebenen „reflexiven Modernisierung“ stehen, die einhergeht mit individuellen Handlungsoptionen die mit individuellen Handlungsoptionen einhergeht.

2 Zur Erhebung: Ausbildungsrealität – Die Erfahrungen neu zugewanderter Auszubildender

Gegenstand einer laufenden Untersuchung, die ich aktuell durchführe, sind die Erfahrungen und Sichtweisen von neu zugewanderten Auszubildenden, die sich im Erhebungszeitraum in dualer Ausbildung befanden. Insbesondere sollen die Schwierigkeiten, die ihnen in der Ausbildung begegnen, und ihre Ideen zu hilfreichen Unterstützungsangeboten thematisiert werden. Ziel ist es, die auftretenden Problematiken zu erfassen und zu beschreiben. Die erworbenen Erkenntnisse sollen als Grundlage für die Konzeption eines Unterstützungsangebotes für neu zugewanderte Auszubildende dienen. Zum anderen wird die Erhebung als Pilotstudie gesehen, die den Auftakt zu einer umfassenderen Studie bilden könnte.

Bisher wurden zwei Fokusgruppeninterviews mit insgesamt 15 Teilnehmenden (TN) durchgeführt, zwei weitere Fokusgruppen sind in Planung. Im Zentrum steht die Perspektive der Auszubildenden selbst. Die Fokusgruppen

ermöglichen einen Zugang zu ihren Sichtweisen, Erfahrungen und Haltungen. Im sozialen Kontext der Fokusgruppen werden die TN angeregt, eigene Erfahrungen und Sichtweisen mit denen der anderen TN zu vergleichen, diese zu diskutieren und zu reflektieren. Dieser Ansatz liefert nicht nur den Forschenden einen Erkenntnisgewinn, sondern bietet den Auszubildenden eine Plattform des Austausches und regt Denk- und Reflexionsprozesse an.

Die Auswertung der Gruppendiskussionen erfolgte in Anlehnung an die inhaltlich strukturierende qualitative Inhaltsanalyse und beinhaltete sowohl deduktive als auch induktive Kategorienbildung (vgl. Kuckartz 2018; Mayring 2015).

Die Zielgruppe der Erhebung sind neu zugewanderte Personen über 18 Jahren, die sich seit mindestens sechs Monaten in dualer Ausbildung befinden. Durchgeführt wurden die Fokusgruppeninterviews an verschiedenen Berufsschulen. Eine Gruppe bestand aus TN im zweiten Lehrjahr, an der zweiten Gruppe nahmen Auszubildende aus dem dritten Lehrjahr teil. Insgesamt kamen zehn der TN aus Afghanistan, die weiteren fünf Auszubildenden teilten sich auf die folgenden vier Länder auf: Armenien, Türkei, Ägypten und Georgien. Das Alter lag zwischen 20 und 34 Jahren; der Großteil der Anwesenden lebte zum Zeitpunkt der Erhebung seit 3–4 Jahren in Deutschland. Insgesamt zehn der TN befanden sich in der Ausbildung zum/zur Bäcker*in, drei machten eine Ausbildung zur Fachkraft im Gastgewerbe und zwei eine Ausbildung zum/zur Metallbauer*in. Insgesamt nahmen 14 männliche und eine weibliche Auszubildende an der Erhebung teil. Bei einem Großteil der TN leben die Eltern nicht in Deutschland.

In der Auswertung kristallisierten sich vier Hauptprobleme der Auszubildenden heraus: Der Faktor (1) *Zeit* spielte in der Gruppendiskussion die größte Rolle, des Weiteren waren die (2) *Arbeitsbedingungen*, der (3) *Theorieunterricht* und der (4) *Aufenthaltsstatus* Hauptthemen. Im Folgenden werden diese Faktoren genauer beleuchtet.

2.1 Der Faktor Zeit

Und die Problem ist, ich habe Tage nicht geschlafen und meine Prüfung gemacht dies das und das war so wirklich, ich seh so Kreis, ich sehe so tote Menschen. Ich habe Angst bekommen, was ist los bei mir, so schnell Wikipedia geguckt, ja wenn man schläft keine Nacht dann passiert sowas. Ok, klar. Dann habe ich gemerkt ich bin Zuhause dann ich mache meine Augen einmal zu auf und ich bin auf den Arbeit, hä, was ist das? Es ist so ein bisschen schwierig, weil die Zeit das läuft so schnell. (Bäcker*in)

Über das Thema Zeit bzw. die nicht ausreichend zur Verfügung stehende Zeit wurde in verschiedenen Facetten in den Fokusgruppen diskutiert. Die obige Aussage skizziert deutlich, unter welchem zeitlichen Stress und Druck die TN

stehen und welche Auswirkungen daraus entstehen können. Erlebter Zeitdruck und Schlafmangel können insbesondere bei Menschen mit erlebten Traumata zu Traumafolgestörungen führen (BAfF 2017). Demnach stellen die hohen Anforderungen einer dualen Ausbildung gerade vor dem Hintergrund einer Flucht aus Kriegsgebieten, ein hohes Risiko für die psychische Gesundheit der neu zugewanderten Auszubildenden dar. Dieses gilt umso mehr für Auszubildende mit herausfordernden Arbeitszeiten:

Jetzt momentan ich stehe auf um 1 Uhr morgens, in der Nacht, bis um 14 Uhr arbeiten. Und danach bin ich zuhause gehen, ich suche Platz wo ich schlafe, manchmal in Sofa manchmal im Bett. Wenn ich aufstehe nochmal zum Arbeit, deswegen konzentrieren wir nicht unseren Aufgabe was von Schule gekommen. Hausaufgaben, da können wir nicht gucken. (Bäcker*in)

Auf die Nachfrage, warum manchmal das Sofa und manchmal das Bett als Schlafplatz dienen, antwortete der TN, dass er so müde ist und sich da schlafen legt, wo er sich gerade aufhält.

Ein zusätzliches Problem ist häufig der Arbeitsweg. Teilweise leben die Auszubildenden im ländlichen Raum und sind auf öffentliche Verkehrsmittel angewiesen. Insbesondere diejenigen, die unübliche Arbeitszeiten haben – wie Bäcker*innen – haben dadurch sehr lange Fahrtwege. Erschwerend kommt hinzu, dass sie nur für das kostengünstigste öffentliche Verkehrsmittel Unterstützung vom Amt erhalten. Diese Regelung verursacht häufig längere Fahrtwege und/oder Wartezeiten und führt zu einer Ohnmachtserfahrung der Neuzugewanderten gegenüber den deutschen Behörden, denen Indifferenz unterstellt wird. Viele von den Auszubildenden haben daher das Gefühl, auf sich selbst gestellt zu sein, und zahlen ihre Fahrtkosten selber, wodurch sich ihre knappe Vergütung verschmälert:

Jetzt die deutsche Land sagt brauchst du nicht, du kannst 5 Stunden warten dann Bus kommt und dann nimmst du Bus. Und ja, wenn ich Bus nehme, ich schaffe nicht auf der Arbeit sein. Ich muss pünktlich auf der Arbeit sein. Er (Deutschland) sagt das juckt ihn nicht. (Bäcker*in)

Von allen TN wurde des Weiteren bemängelt, dass sie zu wenig Zeit haben, um sich mit dem theoretischen Teil der Ausbildung zu beschäftigen. Da alle TN derzeit noch im Sprachlernprozess sind, benötigen sie mehr Zeit, um Fachinhalte zu verstehen und zu verinnerlichen. Ein TN fasst die Problematik folgendermaßen zusammen:

z. B. wie WiPo (Wirtschaft/Politik) ist schwer Worte oder so, ähm, das braucht lange Zeit zu übersetzen, wenn ich etwas lernen möchte das muss ich von ein Zettel viele Worte erste mal übersetzen und dann verstehen was viele sagt und dann ich hab nicht

so viel Zeit zu lernen weil ich vier Tage arbeiten muss im Betrieb und dann ein Tag in Schule, z. B. ich brauch mehr Zeit zu lernen. (Fachkraft im Gastgewerbe)

Hinzu kommt, dass vielen das Lernen nach der Arbeit schwerfällt. Die häufig stressige und physisch anstrengende Arbeit erfordert bereits viel Energie. Bei den neu zugewanderten Auszubildenden kommt die permanente Auseinandersetzung mit einer für sie neuen Sprache hinzu. Außerdem wird das Zeitfenster für die Aneignung des theoretischen Teils bei einigen zusätzlich durch Sprachkurse eingeschränkt:

...nach Arbeit nicht Kontakt mit Leute weil jetzt in eine Woche ich hab viermal ich hab Deutschkurs bis 1–1,5 Stunden, 15:40 – 17 Uhr. Dann nachhause und schlafen, morgen früh ich muss aufstehen 3 Uhr zur Arbeit. (Bäcker*in)

Die oben aufgeführte Aussage zeigt ebenfalls, dass der zeitliche Stress und der Druck während der Ausbildung bei einigen Auszubildenden zu sozialer Isolation führen können. Das Vorhandensein sozialer Kontakte ist wiederum wichtig für die psychische Gesundheit, insbesondere bei Menschen mit erlebtem Trauma. Intensiv wurde der Zeitfaktor auch im Hinblick auf die zu leistenden Überstunden diskutiert, dieses Thema wird im nächsten Kapitel, in dem die Arbeitsbedingungen beschrieben werden, nochmals aufgegriffen.

2.2 Arbeitsbedingungen im Ausbildungsbetrieb

Der Großteil der TN äußerte sich positiv über die Betriebe. In Bezug auf die Arbeitskolleg*innen gab es keine negativen Äußerungen. Unter den TN berichteten alle davon, Überstunden zu leisten. Dabei wird die Leistung von Überstunden nicht von allen als negativ betrachtet und ein Drittel der TN erhält für geleistete Mehrarbeit einen Ausgleich. Hierbei ist die Art des Ausgleiches zu beachten. Auszubildenden, die zusätzlich amtliche Unterstützung erhalten, wird die Vergütung für Überstunden auf diese angerechnet:

... ich hab paar Tage Montag extra gearbeitet und davon habe ich paar ein weniger Geld gekriegt und davon wieder Sozialamt mir Rechnung geschickt, also so viel Geld hast du mehr bekommen, dann bezahl das vom Sozialamt. (Bäcker*in)

Arbeitsrechtlich ist ein Auszubildender nur für den Zweck beschäftigt, einen Beruf zu erlernen (§ 1 Abs. 3 BBiG). Aus diesem Grund erhält der Auszubildende auch eine Vergütung und nicht Lohn oder Gehalt (§ 17 Abs. 1 BBiG). Des Weiteren gilt die Arbeitszeit von höchstens 40 Wochenstunden als ausreichend für die Vermittlung der Ausbildungsinhalte. Demnach sind Überstunden in der

Ausbildung grundsätzlich nicht vorgesehen und können vom Auszubildenden nicht verlangt werden (DGB 2019). Für volljährige Auszubildende darf die tägliche Arbeitszeit auf maximal zehn Stunden nur erhöht werden, wenn innerhalb von sechs Kalendermonaten oder innerhalb von 24 Wochen im Durchschnitt acht Stunden werktäglich nicht überschritten werden (§ 3, ArbZG), Ausnahmen gelten für absolute Notfälle, Personalknappheit gilt nicht als Notfall. „Eine über die vereinbarte tägliche Ausbildungszeit hinausgehende Beschäftigung ist besonders zu vergüten oder durch die Gewährung entsprechender Freizeit auszugleichen.“ (§ 17 Abs. 7 BBiG). Auf die arbeitsrechtlichen Regelungen für Auszubildende wird hier so intensiv eingegangen, da diese bei dem Großteil der TN nicht eingehalten werden. Teilweise scheint die Überschreitung der Arbeitszeit systematisch zu geschehen, wie die folgenden beiden Beispiele zeigen:

Ich glaube beim Systemgastronomie ist so, dass niemand kriegt Überstunden. Ich habe, bei uns ist so, aber ich, wir arbeiten z. B. am Tag halbe Stunde oder ich habe zwei Stunde auch länger geblieben aber ich kriege kein frei, ich kriege kein Geld davon oder auch kein Ahnung, wir arbeiten umsonst... (Fachkraft im Gastgewerbe)

Also wir haben jedes Mal eine halbe Stunde länger, also wenn was los ist oder nicht los ist im Betrieb, müssen wir länger bleiben. Wenn wir sagen ich hab Feierabend dann sagen die kannst du ein bisschen warten ich habe jetzt keine Zeit. (Fachkraft im Gastgewerbe)

Bäckereiauszubildende aus dem zweiten Lehrjahr berichten mit Sorge, dass die Auszubildenden im dritten Lehrjahr noch weitaus mehr Überstunden leisten müssen. In der Fokusgruppe mit den TN aus dem dritten Lehrjahr wird dies bestätigt.

Bei uns z. B. 2 Uhr muss ich in Backstube sein und bis 14 Uhr, über 12 Stunden und bekomme keine Überstunden. Das ist Katastrophe. (Bäcker*in)

Also ich fange an um 1 (Uhr nachts) und bin fertig 12 oder 1 oder 14 Uhr, jeden Tag. Keine Überstunden, keine freie Tag und keine Lohn, gar nichts. (Bäcker*in)

Auch hier stellt sich die Frage nach dem systematischen Vorgehen – Auszubildende im dritten Lehrjahr verfügen über mehr Wissen und Erfahrung und können bereits verantwortungsvolle Aufgaben übernehmen. Des Weiteren befinden sie sich am Ende ihrer Ausbildung und wollen ihren Abschluss nicht riskieren. Auf die Frage, warum die meisten nicht mit ihrem Chef sprechen, herrscht bedrücktes Schweigen. Ein TN sagt, dass man die drei Jahre einfach durchhalten muss.

Für den Großteil der TN hängt der Aufenthaltsstatus an der Ausbildung, und obwohl die TN alle ihre Rechte als Auszubildende kennen, schweigen

die meisten zu den nicht rechtskonformen Arbeitsbedingungen, denen sie sich ausgesetzt sehen. Die Führung der Berichtshefte dient dazu sowohl dem Ausbilder als auch dem Auszubildenden einen Überblick über die bereits erlernten Tätigkeiten zu geben. Die Berichtshefte gehen als Nachweis vor der Absolvierung der Prüfung an die Kammern. Sie enthalten auch die Eintragung der Arbeitszeiten. Nur wenige trauen sich aber, die tatsächlich gearbeitete Zeit zu notieren. Einige werden dazu genötigt, die Überstunden im Berichtsheft zu unterschlagen:

Du arbeitest mehr als 8 Stunden. Eigentlich steht im Ausbildungsvertrag Vollzeit, und wenn du schreibst wenn du hast Überstunden gemacht in Woche dein Chef meckert schreib mal ganz normal 40 Stunden. Wie das geht? (Bäcker*in)

... also wir haben die Berichtsheft, wir müssen tatsächlich immer jeden Tag schreiben was wir haben gemacht, also wir schreiben nur dieses 8 Stunden, so. Wir arbeiten mehr, aber trotzdem schreiben wir 8 Stunden. Wenn wir das schreiben dann wahrscheinlich müssen abgeben von unserer Chef das er stempeln muss und dann sieht er warum hast du dieses Überstunden geschrieben, ja also, dann ... natürlich wir bekommen Ärger. Wann hast du gearbeitet, dann, wir haben auch nicht so viel Lust das mit ihm diskutieren ja warum, ok dann mach ich nicht, dann Chef sagt ja ok machst du nicht, geh Ciao. Das heißt dann Kündigung oder so... (Bäcker*in)

Ein weiteres Problem ist die Einhaltung der Ruhezeit von elf Stunden zwischen den Arbeitstagen, insbesondere bei den Fachkräften im Gastgewerbe. Problematisch wird es hier vor allem, wenn am nächsten Tag Unterricht stattfindet. Die Auszubildenden haben dann nicht genügend Zeit, sich zu erholen und konzentriert in den Unterricht zu gehen. Es kostet die Auszubildenden sehr viel Mut, ihren Chef auf ihre Bedürfnisse und Rechte hinzuweisen. Tun sie es trotzdem, müssen einige erleben, dass diese nicht ernst genommen werden:

Und auch, ich hab mit meinem Chef gesprochen, ich hab gesagt ich hab Montag Schule, kann ich also Sonntag Frühschicht machen von 8 – 17 Uhr oder Mittelschicht ist auch gut, aber nicht bis 23 Uhr. Dann hat er gesagt, ok ich mach das, aber dann hat er auch nicht sowas gemacht und müssen wir auch immer Sonntag bis halb Zehn und da ist auch viel los und dann müssen wir eine halbe Stunde oder Stunde länger arbeiten das ist wie eine Nachtschicht. Da müssen eigentlich 12 Stunden zwischen sein. Aber das bekommen wir nicht. (Fachkraft im Gastgewerbe)

Auf die Ausnutzung der Auszubildenden weist ein weiterer Punkt hin. Die Mitarbeitenden, die für ihre Überstunden bezahlt werden, können pünktlich Feierabend machen. Die Auszubildenden jedoch, denen die Vergütung für Mehrarbeit verwehrt bleibt, müssen Überstunden leisten:

Obwohl wir sagen, ich hab Morgen Schule trotzdem sagt, ja ist viel los musst du bleiben, also diejenige Leute die Geld bekommen, die kann pünktlich Feierabend machen, aber Azubi darf nicht Feierabend machen. (Fachkraft im Gastgewerbe)

Insgesamt beschrieben zwei Drittel der Auszubildenden prekäre Arbeitsbedingungen in Bezug auf ihre Arbeitszeiten, die deutlich auf eine Ausbeutung hinweisen. Davon waren insbesondere Bäcker*innen und die im Gastgewerbe Tätigen betroffen. Der eigentliche Zweck der Ausbildung, das Erlernen des Berufes, scheint bei vielen Betrieben gegenüber Profitorientierungen in den Hintergrund zu rücken. Ähnliche Ergebnisse finden sich auch im jährlichen Ausbildungsreport. Insbesondere die Befragungen von Auszubildenden im Hotel- und Gaststättengewerbe zeigen prekäre Arbeitsbedingungen auf. Im Ausbildungsreport 2019 gaben beispielsweise 57,3% der Hotelfachleute und 51,9% der Köchinnen und Köche an, regelmäßig Überstunden zu leisten. Der Wert bei den Handwerksberufen lag bei 42,4%, der Durchschnittswert der 16.000 Befragten lag bei 36,4%. Hinzu kommt, dass der Großteil (84,8%) der o.g. Auszubildenden angab, wöchentlich bis zu fünf Überstunden zu leisten, 15,2% jedoch noch deutlich mehr. Im Ausbildungsreport wird nicht nach Vorliegen eines Migrationshintergrundes selektiert. Es kann aber vermutet werden, dass migrantische Auszubildende, insbesondere diejenigen mit unsicherem Aufenthaltsstatus, noch stärkerer Ausbeutung ausgesetzt sind. Des Weiteren weist der hohe Migrationsanteil in den prekären Ausbildungsberufen darauf hin, dass diese Zielgruppe besonders betroffen ist.

2.3 Theorieunterricht

Der Berufsschulunterricht war ein weiteres Hauptthema der Diskussion. Auffällig ist die grundsätzlich positive Haltung der Auszubildenden gegenüber den meisten Lehrkräften. In einer Klasse wurde die Klassengemeinschaft als wichtiger Faktor für das Durchhalten der Ausbildung genannt. Aus der Klassengemeinschaft schöpfen die TN Kraft und Energie, um dem Stress und Druck in der Ausbildung standzuhalten. Die Klassengemeinschaft ist besonders vor dem Hintergrund der teilweisen sozialen Isolierung (auch in 2.1 erwähnt) ein wichtiger Faktor:

Ja, das muss so sein weil wir sind so stärker, z. B. wenn das eine Holz geht einfach kaputt wenn tut weh. Aber wenn es so mehr ist und das drücken das geht gar nicht kaputt und das ist auch so unserer Klasse. Wir halten zusammen, wir helfen alle, das ist nicht unser Problem. (Bäcker*in)

Einen der größten Stressfaktoren bildet der theoretische Unterricht. Hierbei geht es in erster Linie um die deutsche Sprache und die mit der Ausbildung

verbundenen Fachbegriffe. Neben dem Fach Mathematik wurde von allen TN das Fach Wirtschaft/Politik als Herausforderung genannt. In diesem Fach kommen viele komplizierte Begrifflichkeiten zusammen, die teilweise nicht übersetzt werden können. Hierbei geht es nicht nur um das Verständnis der Begrifflichkeiten, sondern auch um die Verinnerlichung der Schreibweise:

... die Sache es ist die Worte ist schwer, z. B. die Fachbegriffe oder bei WiPo gibt es viele lange Worte wenn du konntest die merken in deinem Kopf dann kommt Klassenarbeit du weißt wie das ist, so lange Wort man, aber du musst jeden Buchstaben schreiben und das ist ein bisschen schwierig ist. (Bäcker*in)

Hinzu kommt, dass viele der TN aufgrund ihres Aufenthaltsstatus keine Deutschkurse besuchen durften. Für sie geht es im Theorieunterricht nicht nur um die Fachsprache, für sie bildet die alltägliche deutsche Sprache bereits eine Herausforderung:

Ich bin (Name) seit äh fast vier Jahren ich bin hier... ich bin 30 Jahre, gibt nicht Deutschkurs, ich nie Deutschkurs, nur Zuhause ein bisschen gelernt. Jetzt auch ich kann nicht gut Deutsch reden und mein Problem ist in Schule, hier Berufsschule. (Bäcker*in)

Nur 6 Monate Sprachkurs, nicht mehr. Das war auch nur ein Tag die Woche. (Fachkraft im Gastgewerbe)

Die TN erwähnen ebenfalls, dass sie häufig dem Unterricht folgen können und viele der Lehrer*innen intensiv auf ihre Nachfragen eingehen. Bei Klausuren oder Hausaufgaben können sie die Fragen dann jedoch häufig nicht verstehen und somit nicht beantworten:

Es ist schwer die Aufgabe zu verstehen, was braucht die Aufgabe, das ist immer die Frage. (Bäcker*in)

Die Auszubildenden waren darüber informiert, wo sie Nachhilfe und Sprachkurse erhalten. Für einige gestaltete sich die Teilnahme an diesen allerdings aufgrund von Fahrtwegen und unregelmäßigen Arbeitszeiten schwierig. Diejenigen, die bereits an solchen Angeboten teilgenommen haben oder gegenwärtig teilnehmen, berichten von unterschiedlichen Erfahrungen. In einem Punkt waren sich alle einig: Es ist schwierig, die Zeit und Energie für einen Sprachkurs aufzubringen. Im Sprachkurs geht es um andere Themen als in der Ausbildung. Die zusätzliche Aufnahme fachspezifischer Inhalte ist kaum möglich. Die TN waren sich darüber einig, dass ein zusätzlicher Sprachkurs zur Aufbesserung ihrer Sprachkenntnisse hilfreich wäre. Sie wünschen sich aber, dass dieser die Themen ihrer Ausbildung aufgreift.

Ja, nur kann ich, also Thema ist Bäcker, ist sehr gut, aber Thema ist ganz andere (im Sprachkurs) z. B. Akkusativ Dativ, das ist ganz anderes, ganz ganz anderes, ich bin geh raus ich bin vergessen Akkusativ oder Dativ... unsere Betrieb nicht sprechen von Akkusativ Dativ. (Bäcker*in)

Allgemein ist sich der Großteil der TN darüber einig, dass die angebotenen Sprachkurse zu theoretisch und wenig praxisbezogen sind. Im Hinblick auf Nachhilfeangebote weisen die TN darauf hin, dass Nachhilfelehrer*innen teilweise überfordert sind, wenn es um fachspezifische Themen geht. Die TN sehen die Nachhilfeangebote nur bedingt als geeignet für Auszubildende, andere berichten von sehr engagierten Nachhilfelehrer*innen und beschreiben die Unterstützung als hilfreich.

Bei mir ist ja, Arbeit ich hab kein Problem, äh, aber nur die Berufsschule. Ich einmal geh Nachhilfe das ist zu Mathe und äh, ich äh, in (Name der Stadt) ich geh, ich versteh nicht Mathe was ist die Brutto Netto, ich versteh das nicht, ich weiß nicht. Die hat gefragt nach Katalog von Gesellenprüfung und von Mathe und Politik, alles zeigen wir was wir machen. Das ist sehr wichtig. (Bäcker*in)

Ein Wunsch der TN war, fachbezogenen Sprachunterricht zu erhalten. Bei intensiverer Diskussion stellte sich heraus, dass es schwierig ist, ein solches Angebot in ihren Zeitplan zu integrieren. Hier bräuchte es die Bereitschaft der Betriebe, die Auszubildenden für diese Zeiträume freizustellen. Aus Sicht der TN ist die Bereitschaft der Betriebe diesbezüglich kaum gegeben. Des Weiteren ist festzuhalten, dass Auszubildende mit guten Deutschkenntnissen ein solches Angebot und die damit verbundene Belastung nicht auf sich nehmen müssen und neu zugewanderte Auszubildende somit strukturell benachteiligt sind.

2.4 Aufenthaltsstatus

Die Ausländerbehörde hat mir gesagt, dass die Ausländergesetz tauscht jede Minute. Man weiß nicht was passiert Morgen, was passiert Übermorgen. Deswegen konzentrieren wir nicht auf unsere Schule. (Bäcker*in)

Ein Thema, das nur in der zweiten Fokusgruppe diskutiert wurde, war der Aufenthaltsstatus. Diese Fokusgruppe bestand aus TN, die ausschließlich im dritten Lehrjahr waren, und fand wenige Monate vor der Abschlussprüfung statt. Der Großteil der TN verfügte über eine Ausbildungsduldung. Diese sieht vor, dass der/die Geflüchtete bei Nicht-Weiterbeschäftigung im Ausbildungsbetrieb eine einmalige 6-monatige Duldung für die Arbeitsplatzsuche im Ausbildungsberuf

erhält. Die Auszubildenden haben diverse Probleme beschrieben, die Sorge um den Aufenthaltsstatus war omnipräsent. Die Auseinandersetzung mit dem Aufenthaltsstatus wird im dritten Lehrjahr und besonders kurz vor Beendigung der Ausbildung akut. Auszubildende, die zuvor gute Leistungen erbracht haben, schaffen es nicht mehr, ihr Leistungsniveau zu halten. In Anbetracht der bevorstehenden Abschlussprüfung, die ebenfalls Druck und Angst auslöst, ist dieser Umstand besonders prekär:

Das kommt z.B. von Asyl und so. So viele Probleme von Anwalt, Rechtsanwalt und so. Deswegen konzentrieren wir nicht, ich kann gut Deutsch sprechen, aber ich konzentriere mich nicht. Aber vorher ich habe in 1,5 Jahre, ich hab Schulabschluss geschafft, B1 geschafft, viele andere Zertifikate, aber momentan ist schlecht in der Schule. Erste Jahre war gut, aber wenn von Bank so Schwierigkeiten kommen, dann konzentrieren wir hier nicht. Denken wir da was passiert, in Afghanistan ist schlecht, deswegen denken wir heute Abschiebung, morgen Abschiebung. Deswegen konzentrieren wir uns nicht hier. (Bäcker*in)

Der Druck, innerhalb kurzer Zeit einen Arbeitsplatz zu finden, um der Abschiebung zu entgehen, ist immens hoch und beeinträchtigt im hohen Maße die Konzentration der TN. Die TN berichten von Schlaf- und Konzentrationschwierigkeiten:

Ist Duldung weg, wir ruhig und können gute konzentrieren, lernen alles. Jetzt ja, manchmal ich geh abends schlafen, dann Duldung, oh schade, vielleicht Morgen, Übermorgen macht mich Abschiebung. (Bäcker*in)

Ein TN berichtete davon, dass er wegen seines Aufenthaltsstatus quartalsweise beim Amt vorsprechen muss:

„Bei mir ist anderes, bei mir ich paarmal Duldung bekommen, und dann haben die meine Duldung weggemacht und jetzt ich alle drei Monate bekomme ich Verlängerung. Ich muss jede drei Monate laufen und sagen hallo gibt die Papier und dann wieder geh ich hallo.“ (Bäcker*in)

Die Auszubildenden kennen sich größtenteils gut mit den rechtlichen Grundlagen aus. Sie vertrauen aber nicht auf die Aussagen der Ausländerbehörde, da sie wissen, dass sich Regelungen ändern können. Sie begleitet eine permanente Angst, in ihr Heimatland zurückkehren zu müssen. Diese Angst verstärkt sich mit dem Näherrücken der Abschlussprüfung und setzt sie unter zusätzlichen psychischen Stress. Erwähnt werden muss hier auch, dass die Länge eines Asylverfahrens einen starken Einfluss auf die Gesundheit von Geflüchteten hat. Je länger ein Asylverfahren dauert, desto wahrscheinlicher ist das Auftreten von

psychischen Störungen oder körperlichen Gesundheitsproblemen (Laban et al. 2004; Porter/Haslam 2005).

2.5 Zusammenfassung der Ergebnisse

Mittelpunkt der Diskussionen in den Fokusgruppen waren Themen, die sowohl die Arbeitsbedingungen als auch die Anforderungen in der Berufsschule umfassen. Des Weiteren wurde der zeitliche Rahmen, in den eine duale Ausbildung eingebettet ist, thematisiert. Für die Zielgruppe spielt der zeitliche Faktor eine entscheidende Rolle, da die Erlernung theoretischer Inhalte einen enormen Zeitaufwand bedeutet. Bei den Auszubildenden im dritten Lehrjahr wurde der Aufenthaltsstatus als Hauptproblem beschrieben und als extrem belastend empfunden. Die Gegenwart ist für die TN durch Unsicherheit und Ungewissheit bestimmt. Dies macht es ihnen teilweise unmöglich, sich auf die Ausbildung zu konzentrieren und Perspektiven zu entwickeln.

Viele Neuzugewanderte sind bereits durch Marginalisierung, sozioökonomische Benachteiligung, Akkulturationsschwierigkeiten, Diskriminierung und den Verlust von sozialer Unterstützung belastet. Zusätzlich kommen die in dieser Studie aufgeführten Stressoren wie Zeitdruck, Ausbeutung, unsicherer Aufenthaltsstatus und Mehrfachbelastungen durch beispielsweise zusätzliche Sprachkurse hinzu. All diese Aspekte haben einen großen Einfluss auf die körperliche und psychische Gesundheit der Neuzugewanderten (vgl. Laban et al. 2005; Porter/Haslam 2005). Bei vorliegenden Traumata wird die Verarbeitung dieser durch die o. g. Stressoren zusätzlich erschwert und es besteht ein erhöhtes Risiko einer Traumafolgestörung wie Posttraumatische Belastungsstörung (PTBS) oder Depression (BAfF 2017). Traumata, die durch die Erfahrungen von Krieg und Unterdrückung entstanden sind, beschreibt der Sozialpsychologe Ignacio Martín-Baró als psychosoziale Traumata (vgl. Rauchfuss 2008). Ausschlaggebend ist hierbei, dass nicht nur das Individuum, sondern auch sein soziales Umfeld und weite Teile der Gesellschaft erfasst werden. Ausgehend von dem Konzept des Psychiaters Hans Keilson (2005) kann das Konzept des Traumas nicht als isoliertes Ereignis, sondern muss als Prozess mit mehreren Phasen verstanden werden. Nach Rauchfuss (2008) schließt dieser Prozess die Phase nach dem erlebten Trauma mit ein und wird durch die soziokulturellen und politischen Entwicklungen wesentlich beeinflusst. Demnach sind die Erfahrungen die Neuzugewanderte in der neuen Gesellschaft machen ausschlaggebend für die Verarbeitung ihrer vergangenen Erlebnisse und beeinflussen maßgeblich ihre Gesundheit (vgl. Polat 2015; BAfF 2017; Rauchfuss 2008).

Da es sich bei der Erhebung um Diskussionen und Gespräche in Gruppen handelte, kann davon ausgegangen werden, dass weitere Problematiken existieren, die nicht in der Gruppe geäußert wurden. Des Weiteren ist die

Teilnehmer*innenzahl noch nicht aussagekräftig genug. Dennoch kann bei der Auswertung des vorliegenden Materials festgehalten werden, dass der Großteil der beschriebenen Problematiken nur bedingt durch Unterstützungsangebote für Auszubildende gelöst werden kann, sondern vielmehr struktureller Veränderungen bedarf. Im Fokus stehen hier auf der einen Seite der Aufenthaltsstatus und auf der anderen Seite die Ausbildungsbedingungen, welche sowohl die Anforderungen in der Berufsschule als auch die Arbeitsbedingungen im Betrieb beinhalten.

3 Wechselbeziehung zwischen individuellem Handeln und sozialen Strukturen

Der Ausgangsgedanke für die Erhebung war die Entwicklung passgenauer Hilfen für Neuzugewanderte in Ausbildung. Während der Durchführung wurde deutlich, dass der Großteil der TN aufgrund ihres Aufenthaltsstatus ihre Ausbildungsverträge selbst unter widrigen Umständen nicht vorzeitig lösen würde. Die TN sehen sich größtenteils gezwungen, die dreijährige Ausbildung durchzuhalten und mobilisieren hierfür alle Energie. Es steht nicht zur Debatte, ob ihnen die Ausbildung Spaß macht oder ihren Wünschen und Fähigkeiten entspricht. Hier drängt sich die Frage auf, wie sich dieser Umstand mit unserer durch den Wandel von ökonomischen, sozialen und kulturellen Faktoren veränderten Gesellschaft seit der zweiten Hälfte des zwanzigsten Jahrhunderts (vgl. Beck 1986/2016) vereinen lässt. Einer Gesellschaft, die durch die Aushandlung und Identifizierung neuer globaler, unkalkulierbarer Risiken gekennzeichnet ist (vgl. McNaughton 2006) und aufgrund dessen von Beck (1986/2016) als „Risikogesellschaft“ betitelt wird. Diese besondere Zeit, in der wir gegenwärtig leben, erfordert ein ständig neues Verhandeln mit den individuellen Umständen des Einzelnen und die Befassung mit neuen Entscheidungen und Herausforderungen (Alheit 2009). Die individuelle Gestaltung des Lebenslaufs hat zur Folge, dass nun nicht mehr nur ein Weg eingeschlagen werden kann, um ans Ziel zu kommen, sondern dass individuell zu verantwortende Entscheidungen getroffen werden müssen. Lebensläufe verlaufen häufig nicht mehr linear und es ist nicht erforderlich, an einer Ausbildung oder an einer Arbeitsstelle festzuhalten, die einem nicht entspricht, wenn man über die entsprechenden Ressourcen verfügt. Sonst wird die Entscheidungsfreiheit als Zwang oder Zumutung wirksam, wie sich eindrücklich in den Äußerungen der Auszubildenden zeigt.

Zur individuellen Gestaltung des Lebens müsste daher auch die eigenständige und freie Bestimmung des Lebensmittelpunktes gehören. Demnach herrscht in dieser neuen transnationalen Moderne die Idee, dass nun auf das eigene „nicht zuletzt auch mit dem jeweiligen geographischen, ökologischen, politischen

und kulturellen Ort verbundene Schicksal“ (Mecheril 2020, S. 107) Einfluss genommen werden kann. Paradoxerweise scheint es, als würde das Recht auf globale Mobilität ausgerechnet den Menschen mit den geringsten Ressourcen abgesprochen. In diesem Zusammenhang beschäftigt sich Paul Mecheril (2020) mit der Frage, ob es ein allgemeingültiges transnationales Selbstbestimmungsrecht gibt bzw. geben sollte, und kommt zu dem Ergebnis, dass eine Verhinderung eines solchen Rechts ethisch nicht vertretbar sei.

Ob ein transnationales Selbstbestimmungsrecht nun ethisch vertretbar ist oder nicht, die Realität ist, dass der Anteil der Personen mit Migrationshintergrund kontinuierlich ansteigt. In Deutschland leben zum Ende des Jahres 2019 insgesamt 20,8 Millionen Menschen mit Migrationshintergrund (Statistisches Bundesamt 2020). Darunter sind Ende Dezember 2018 ca. 1,8 Millionen Schutzsuchende im Auslandsregister registriert, davon 180.124 mit einem Duldungsstatus (Deutscher Gewerkschaftsbund 2019). Die Auszubildenden in dieser Erhebung haben sich die globalen Verhältnisse der Gegenwart zunutze gemacht und Einfluss auf ihr Leben genommen. Demnach entsprechen sie vollkommen dem Entwurf einer modernen Lebensführung. Für sie – und wahrscheinlich für alle Menschen in prekären Lagen – gilt das Selbstbestimmungsrecht aber nur unter bestimmten Bedingungen und diese versetzen sie in eine prekäre Lage. Durch den Duldungsstatus sind sie im hohen Maße in ihrer Freiheit beschränkt und sie befinden sich in einer verletzlichen und schwachen Position (vgl. Butler 2004). Obwohl die in Deutschland geltenden arbeitsrechtlichen Vorschriften auch für sie gelten, sehen sich zumindest die TN dieser Erhebung nicht in der Position diese einzufordern und sind somit häufig der Ausbeutung ausgesetzt.

Der Trend zur Individualisierung von Lebenslaufregimen und die erhöhte Reflexivität für den Einzelnen, die von Beck et al. (1994) grob als „reflexive Modernisierung“ bezeichnet wird, gilt für diese Zielgruppe nicht. Beck et al. argumentieren, dass die Veränderungen in unserer Gesellschaft auch zu einer Mazeration struktureller Positionen wie Klasse, Geschlecht oder ethnische Zugehörigkeit geführt haben. Infolge dessen konstruieren Individuen nun ihre eigenen individuellen Geschichten. Die Entscheidungsfindung wird daher ihrer Ansicht nach eher von dem Einzelnen selbst als von strukturellen Zwängen geleitet. Inwieweit diese These grundsätzlich zutrifft, ist diskussionswürdig. Zutreffend ist sie jedenfalls nicht für neu zugewanderte Menschen mit einem Duldungsstatus. Bei ihnen wird das gesamte Leben von strukturellen Zwängen bestimmt und begünstigt zusätzliche Benachteiligungen. Es stellt sich die Frage, inwiefern weitere pädagogische Unterstützungsangebote für neu zugewanderte Auszubildende wirken können, wenn auf der anderen Seite (1) die strukturellen Benachteiligungen nicht aufgehoben werden, (2) Betriebe die Notlage dieser Menschen ausnutzen und (3) an dem deutschen komplizierten Fachsprachgebrauch festhalten wird.

Literatur

- Alheit, Peter (2009): Biographical Learning – within the New Liefelong Learning Discourse. In K. Illeris, Contemporary Theories of Learning. Abingdon.
- Anbuhl, Matthias & Gießler, Thomas (2013): Hohe Abbrecherquoten, geringe Vergütung, schlechte Prüfungsergebnisse – Viele Betriebe sind nicht ausbildungsreif. DGB-Expertise zu den Schwierigkeiten der Betriebe bei der Besetzung von Ausbildungsplätzen. Berlin.
- Beck, Ulrich (2016): Risikogesellschaft – Auf dem Weg in eine andere Moderne. Frankfurt am Main.
- Beck, Ulrich; Giddens, Anthony & Lash, Scott (1994): Reflexive Modernization. Politics, Tradition and Aesthetics in the Modern Social Order. Stanford.
- Bundesamt für Migration und Flüchtlinge (BAMF) (2019): Aktuelle Zahlen – Ausgabe: Dezember 2019. Nürnberg.
- Bundesinstitut für Berufsbildung (BIBB) (2019): Datenreport zum Berufsbildungsbericht 2019. Informationen und Analysen zur Entwicklung der beruflichen Bildung. Bonn.
- Bundesweite Arbeitsgemeinschaft der Psychosozialen Zentren für Flüchtlinge und Folteropfer (BAFf) e. V. (2017): Traumatasensibler und empowernder Umgang mit Geflüchteten – Ein Praxisleitfaden. Berlin.
- Butler, Judith (2004): Precarious Life: The Power of Mourning and Violence. London.
- Cedefop (2016): Factors influencing early leaving from VET Volume 1: investigating causes and extent. In: Leaving education early: putting vocational education and training centre stage. Volume 1: investigating causes and extent, Luxemburg, S. 79–111.
- Deutscher Gewerkschaftsbund (DGB) (2019): Daten und Fakten zur Flüchtlingspolitik. Berlin.
- DGB-Bundesvorstand, Abteilung Jugend und Jugendpolitik (2019): Ausbildungsreport 2019, Ausbildung 4.0. Berlin.
- El-Mafaalani, Aladin/Massumi, M (2019a). Flucht und Bildung: frühkindliche, schulische, berufliche und non-formale Bildung. Osnabrück.
- El-Mafaalani, A./Massumi, Mona (2019b): Junge Geflüchtete im Bildungssystem – Herausforderungen für Schule, Politik und Verwaltung. <https://flucht-forschung-transfer.de/wp-content/uploads/2019/06/PB-08-El-Mafaalani-WEB.pdf>.
- Glas, Markus (2017): Potenzial von jungen Flüchtlingen für eine Ausbildung im Handwerk – Ergebnisse einer empirischen Untersuchung. München. https://lfi-muenchen.de/wp-content/uploads/2017/08/2017_gesamtes_Dokument_Potenzial-Fl%C3%BChlinge-1.pdf.
- Gogolin, Ingrid (2019): Lernende mit Migrationshintergrund im deutschen Schulsystem und ihre Förderung. Forschungstraditionen und aktuelle Entwicklungen. Journal for educational research online 11, S. 74–91.
- Keilson, Hans (2005): Sequentielle Traumatisierung bei Kindern – Untersuchung zum Schicksal jüdischer Kriegswaisen. Gießen.
- Kotte, Volker (2018): „Durchläufer“ und „Drop-Outs“: (Dis-) Kontinuität von Auszubildendenverläufen im dualen System. Nürnberg.
- Kuckartz, Udo (2018): Qualitative Inhaltsanalyse. Methoden, Praxis, Computerunterstützung. Weinheim.
- Laban, Cornelius J./Gernaat, Hajo B. P. E./Komproe, Ivan H./Schreuders, Bettine A./De Jong, Joop T. V. M. (2004): Impact of Long Asylum Procedure on the Prevalence of Psychiatric Disorders in Iraqi Asylum Seekers in The Netherlands. In: The Journal of Nervous and Mental Disease, S: 843 – 851.
- Laban, Cornelius J./Gernaat, Hajo B. P. E./Komproe, Ivan H./Van der Tweel, Ingeborg/De Jong, Joop T. V. M. (2005): Postmigration Living Problems and Common Psychiatric Disorders in Iraqi Asylum Seekers in the Netherlands. In: The Journal of Nervous and Mental Disease, S. 825 – 832.
- Mayring, Philipp (2015): Qualitative Inhaltsanalyse – Grundlagen und Techniken. Weinheim.
- McNaughton, Carol (2006): Agency, Structure and Biography: Charting Transition Through Homelessness in Late Modernity. In: Auto/Biography, S. 134–152.
- Mecheril, Paul (2004): Einführung in die Migrationspädagogik. Weinheim.
- Mecheril, Paul (2020): Gibt es ein transnationales Selbstbestimmungsrecht? Bewegungsethische Erkundungen. In: van Ackeren, Isabell/Bremer, Helmut/Kessl, Fabian/Koller, Hans Christoph/Pfaff, Nicole/Rotter, Caroline/Klein, Dominique/Salaschek, Ulrich (Hrsg.): Bewegungen. Beiträge zum 26. Kongress der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft. Opladen/Berlin/Toronto, S. 101–117.

- Plutzar, Verena (2016): Sprachenlernen nach der Flucht. Überlegungen zu Implikationen der Folge von Flucht und Trauma für den Deutschunterricht Erwachsener. In: Osnabrücker Beiträge zur Sprachtheorie, S. 109–133.
- Polat, Abdullah (2015): Sozialisation und Trauma. Wiesbaden.
- Porter, Matthew/Haslam Nick (2005): Predisplacement and Postdisplacement Factors Associated with Mental Health of Refugees and Internally Displaced Persons. In: JAMA: The Journal of the American Medical Association, S. 602–612.
- Rauchfuss, Knut (2008): „Die Tragödie beginnt erst nach dem Ende der Verbrechen“ – Eine Kultur der Straflosigkeit behindert die Rehabilitation von Überlebenden schwerer Menschenrechtsverletzungen. In: PERIPHERIE, S. 61–82.
- Rohrbach-Schmidt, Daniela/Uhly, Alexandra (2015): Determinanten vorzeitiger Lösungen von Ausbildungsverträgen und berufliche Segmentierung im dualen System. Eine Mehrebenenanalyse auf Basis der Berufsbildungsstatistik. In: Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie, S. 105–135.
- Runst, Petrik (2016): Bedeutung von Migranten als Auszubildende, Fachkräfte, Meister und Selbstständige im Handwerk. Göttingen.
- Schleswig-Holsteinischer Landtag. (21. Januar 2019). Online unter: www.landtag.ltsh.de: https://www.landtag.ltsh.de/nachrichten/19_01_fachkraefte_initiative/
- Seukwa, Louis Henri (2007): Soziokontextualität von Kompetenz und Bildungsprozesse in transnationalen Räumen: Der Habitus der Überlebenskunst. In: Diskurs Kindheits- und Jugendforschung, S. 295–309.
- Statistisches Bundesamt (2020a): Migration und Integration. https://www.destatis.de/DE/Themen/Gesellschaft-Umwelt/Bevoelkerung/Migration-Integration/_inhalt.html. [Abgerufen am 05.06.2020]
- Statistisches Bundesamt (2020b): Mitten im demografischen Wandel. Online unter: www.destatis.de: <https://www.destatis.de/DE/Themen/Querschnitt/Demografischer-Wandel/demografie-mitten-im-wandel.html> [abgerufen am 11.06.2020]