

Stoewe, Kristina

**Research Report**

## Bildungsstand von Geflüchteten: Bildung und Ausbildung in den Hauptherkunftsländern

IW-Report, No. 37/2017

**Provided in Cooperation with:**

German Economic Institute (IW), Cologne

*Suggested Citation:* Stoewe, Kristina (2017) : Bildungsstand von Geflüchteten: Bildung und Ausbildung in den Hauptherkunftsländern, IW-Report, No. 37/2017, Institut der deutschen Wirtschaft (IW), Köln

This Version is available at:

<https://hdl.handle.net/10419/172679>

**Standard-Nutzungsbedingungen:**

Die Dokumente auf EconStor dürfen zu eigenen wissenschaftlichen Zwecken und zum Privatgebrauch gespeichert und kopiert werden.

Sie dürfen die Dokumente nicht für öffentliche oder kommerzielle Zwecke vervielfältigen, öffentlich ausstellen, öffentlich zugänglich machen, vertreiben oder anderweitig nutzen.

Sofern die Verfasser die Dokumente unter Open-Content-Lizenzen (insbesondere CC-Lizenzen) zur Verfügung gestellt haben sollten, gelten abweichend von diesen Nutzungsbedingungen die in der dort genannten Lizenz gewährten Nutzungsrechte.

**Terms of use:**

*Documents in EconStor may be saved and copied for your personal and scholarly purposes.*

*You are not to copy documents for public or commercial purposes, to exhibit the documents publicly, to make them publicly available on the internet, or to distribute or otherwise use the documents in public.*

*If the documents have been made available under an Open Content Licence (especially Creative Commons Licences), you may exercise further usage rights as specified in the indicated licence.*



# Bildungsstand von Geflüchteten: Bildung und Ausbildung in den Hauptherkunftsländern

## Autorin:

Kristina Stoewe

Telefon: 0221 4981-852

E-Mail: [stoewe@iwkoeln.de](mailto:stoewe@iwkoeln.de)

## Inhalt

Zusammenfassung.....	3
1. Einleitung.....	4
2. Bildungsstand und Qualifikationen von Geflüchteten in Deutschland.....	6
2.1 Das Bildungsniveau Geflüchteter.....	6
2.2 Berufliche Abschlüsse und Berufserfahrung Geflüchteter.....	10
2.3 Anerkennung formaler Berufsabschlüsse in Deutschland.....	11
2.4 Bildungsaspiration Geflüchteter und Nutzung von Bildungsangeboten in Deutschland.....	13
3. Die Berufsbildungssysteme in ausgewählten Hauptherkunftsländern auf einen Blick.....	13
3.1 Berufsbildung in Syrien.....	15
3.2 Berufsbildung im Irak.....	19
3.3 Berufsbildung in Afghanistan.....	23
3.4 Berufsbildung in Eritrea.....	27
3.5 Berufsbildung in Iran.....	31
3.6 Berufsbildung in Somalia.....	36
4. Merkmale der Berufsbildungssysteme und Unterschiede zum deutschen Berufsbildungssystem.....	39
5. Fazit und Handlungsempfehlungen.....	42
Literatur.....	48

JEL-Klassifikation:

F22: Internationale Migration

I21: Analyse des Bildungswesens

## Zusammenfassung

Ende 2016 waren in Deutschland rund 1,6 Millionen Schutzsuchende registriert (Statistisches Bundesamt, 2017a). Um ihre Integration in Ausbildungs- und Arbeitsmarkt zielführend gestalten zu können, sind Informationen zu Bildungsabschlüssen, beruflichen Qualifikationen und Kompetenzen der Geflüchteten zentral. Kennzahlen zum Bildungsstand, wie beispielsweise die Zahl der absolvierten Schuljahre, können jedoch nur mit fundiertem Hintergrundwissen zu den Bildungssystemen in den Herkunftsländern eingeordnet werden. In diesem IW-Report werden die Bildungssysteme der sechs zahlenmäßig bedeutsamsten Herkunftsländer Geflüchteter (Syrien, Irak, Afghanistan, Eritrea, Iran und Somalia) mit dem Schwerpunkt auf der beruflichen Bildung vorgestellt. Dabei werden wichtige Unterschiede zum deutschen Berufsbildungssystem dargestellt. Als wichtige Informationsquelle dafür dient das vom IW Köln im Auftrag des Bundesministeriums für Wirtschaft und Energie (BMWi) umgesetzte BQ-Portal, das Informationsportal für ausländische Berufsqualifikationen.

Relevante Unterschiede liegen beispielsweise im Aufbau der (Berufs-) Bildungssysteme in den Herkunftsländern Geflüchteter. Diese weisen meist eine quantitativ geringe Bedeutung formaler beruflicher Bildung sowie eine niedrige Anzahl formalisierter Ausbildungsberufe auf. Zudem ist in den dortigen regulären Berufsbildungssystemen keine duale Berufsausbildung bekannt. Hervorzuheben ist außerdem das geringe gesellschaftliche Ansehen der formalen Berufsausbildung im Vergleich zur hochschulischen Bildung in den Hauptherkunftsländern.

## 1. Einleitung

Seit der verstärkten Flüchtlingszuwanderung im Jahr 2015 bemühen sich Politik, Behörden, Wirtschaft sowie zahlreiche Privatinitiativen und Ehrenamtliche in Deutschland darum, Geflüchtete bei ihrem Weg in die Gesellschaft und den Arbeitsmarkt zu unterstützen. Die gelingende Integration ist derzeit eine zentrale humanitäre Aufgabe und der erfolgreiche Einstieg in den deutschen Arbeitsmarkt der (größte) Wunsch vieler Geflüchteter (BAMF, 2016a; SVR, 2017b). So ist es im Interesse der Schutzsuchenden, ihre mitgebrachten Abschlüsse und Kompetenzen zielführend auf dem deutschen Arbeitsmarkt einzubringen.

Gleichzeitig ist die Arbeitsmarktintegration vieler Geflüchteter auch im Interesse der deutschen Wirtschaft. Bereits jetzt sehen 43 Prozent der Unternehmen den Fachkräftemangel in verschiedenen Branchen und Regionen als Risiko für ihre Geschäftstätigkeit (DIHK, 2016). Die aktuelle IW-Konjunkturumfrage hat ergeben, dass fehlende Fachkräfte immer mehr zur Wachstumsbremse werden (IW-Forschungsgruppe Konjunktur, 2017). Viele Unternehmen arbeiten am Limit, gut ein Drittel spricht von einer Überauslastung der Mitarbeiter<sup>1</sup>. In knapp der Hälfte der Unternehmen sind die Produktionsmöglichkeiten durch fehlende Fachkräfte begrenzt. Im Jahr 2016 war bereits jede zweite Stelle in einem Engpassberuf ausgeschrieben, also in einem Beruf, für den weniger als zwei passend qualifizierte Arbeitslose pro gemeldeter Stelle bundesweit bereitstehen (Burstedde/Risius, 2017). Die Herausforderungen bei der Stellenbesetzung sind also vielerorts sehr hoch und folglich sind viele Unternehmen immer mehr dazu bereit, bei der Suche nach Nachwuchskräften auch Bewerber zu berücksichtigen, die keinen aus deutscher Perspektive „klassischen“ Lebenslauf mitbringen.

Eine große Herausforderung auf dem Weg vieler Geflüchteter in den Arbeitsmarkt ist – neben dem Erwerb der erforderlichen Sprachkenntnisse – die Passung zwischen ihren mitgebrachten Qualifikationen sowie Berufserfahrungen und den Erfordernissen des deutschen Arbeitsmarkts. Bisherige Erhebungen zum Bildungsstand von Geflüchteten kommen zu dem Ergebnis, dass ihre Qualifikationsstruktur insgesamt sehr heterogen ist und sich auch zwischen den Herkunftsländern teilweise deutlich unterscheidet (BAMF, 2017a, b, c). Dieses Erkenntnis bezieht sich sowohl auf Schulabschlüsse als auch auf Ausbildungs- und Hochschulabschlüsse (siehe Kapitel 2). Die vorhandenen Kennzahlen zum Bildungsstand Geflüchteter geben einen groben Anhaltspunkt für die Einschätzung ihrer Potenziale und Unterstützungsbedarfe bei der Integration in Ausbildung und

---

<sup>1</sup> Um den Lesefluss des Textes zu verbessern, wird bei personenbezogenen Hauptwörtern im Folgenden stets die männliche Form verwendet. Gemeint sind immer beide Geschlechter.

Beschäftigung. Es lässt sich inzwischen abschätzen, dass für viele der Geflüchteten in den kommenden Jahren umfangreiche fachliche und sprachliche (Nach-)Qualifizierungen nötig sein werden (SVR, 2017a). Ebenso wird deutlich, dass neben dem insgesamt geringen Anteil (formaler) berufsbildender und hochschulischer Abschlüsse, über den nur rund acht beziehungsweise zwölf Prozent der erwachsenen Personen verfügen (BAMF, 2017a), oft jahrelange Berufserfahrungen der Geflüchteten vorliegen. An letztere lässt sich auch am deutschen Arbeitsmarkt anknüpfen (ebd.).

Die Kennzahlen zu formalen Abschlüssen und Dauer der Berufserfahrung sind jedoch vor dem Hintergrund zu interpretieren, in welchem Bildungssystem die Geflüchteten jeweils aufgewachsen sind, an welchen Lernorten berufliche Bildung in ihren Heimatländern stattfindet und welche Voraussetzungen dort für die Ausübung eines Berufs bestehen. Dieses Wissen ist hilfreich, um Herausforderungen beim Übergang in den deutschen Ausbildungs- und Arbeitsmarkt zu identifizieren und passgenaue (Weiter-)Bildungsangebote für Geflüchtete bereitzustellen, die im Heimatland bereits eine formale oder informelle Berufsausbildung absolviert haben. Zudem hilft dieses Hintergrundwissen Unternehmen und Beratungsstellen dabei, Lebensläufe von Geflüchteten besser nachvollziehen zu können und so zum Beispiel Missverständnisse oder Erwartungshaltungen bei der Aufnahme einer Berufsausbildung zu verstehen. Dadurch können Unklarheiten in der Bewerbungs- und Beschäftigungsphase im Betrieb verhindert und die berufliche Integration von Geflüchteten gefördert werden.

Um den Kenntnisstand über die Berufsbildung in den sechs zahlenmäßig bedeutendsten Herkunftsländern von Geflüchteten zu erhöhen, wurden für folgende Berufsbildungssysteme Informationen zusammengestellt: Syrien, Irak, Afghanistan, Iran, Eritrea und Somalia. Aus diesen Ländern stammt einerseits ein großer Teil der Geflüchteten, die seit dem Jahr 2015 nach Deutschland kamen (siehe Tabelle 1). Gleichzeitig sind diese Nationen – mit Ausnahme von Afghanistan und Somalia im Jahr 2015 – die Länder mit „guter Bleibeperspektive“ in Deutschland; sie haben also eine Schutzquote von über 50 Prozent der Asylantragsteller und dadurch privilegierte Zugänge zu Förderinstrumenten wie Sprachkursen und zahlreichen Maßnahmen und Unterstützungsangeboten der Arbeitsagenturen und Jobcenter. Seit Juli 2017 gilt der privilegierte Zugang zu Förderinstrumenten auch für Asylbewerber aus Afghanistan, obwohl die Schutzquote derzeit (Stand: November 2017) wieder unterhalb von 50 Prozent liegt. Es ist davon auszugehen, dass viele der Geflüchteten aus diesen Herkunftsländern langfristig in Deutschland bleiben werden. Daher ist ihre erfolgreiche Integration in die Gesellschaft und in den Arbeitsmarkt von hoher Bedeutung.

**Tabelle 1: Asylanträge in den Jahren 2015 bis 2017 sowie Schutzquoten**  
Asylanträge aus den Herkunftsländern mit Zugang zu Förderinstrumenten

	2015		2016		2017 (Januar bis einschließlich Juli)		2015 bis 2017
	Erstanträge	Schutzquote*	Erstanträge	Schutzquote*	Erstanträge	Schutzquote*	Asylanträge 2015 bis Juli 2017
<b>Syrien</b>	158.657	96,0%	266.250	98,0%	28.074	93,5%	424.907
<b>Irak</b>	29.784	88,6%	96.116	70,2%	11.860	57,5%	137.760
<b>Afghanistan</b>	31.382	47,5%	127.012	55,8%	10.878	44,1%	169.272
<b>Eritrea</b>	10.876	92,1%	18.854	92,2%	7.074	78,9%	36.804
<b>Iran</b>	2.664	59,6%	26.426	50,7%	5.312	51,5%	34.402
<b>Somalia</b>	5.126	39,7%	9.851	71,1%	4.614	64,0%	19.591
<b>Summe</b>	238.489		544.509		67.812		<b>850.810</b>
<b>Andere Herkunftsländer</b>	203.410		177.861		49.501		430.772
<b>Summe aller Erstanträge</b>	441.899	49,8%**	722.370	62,4%**	117.313	44,4%**	<b>1.281.582</b>

\* Die Schutzquote bezeichnet den Anteil der Antragsteller, deren Asylantrag positiv beschieden wurde.

\*\* Gesamtschutzquote aller Asylanträge (Erst- und Folgeanträge) im betrachteten Zeitraum.

Quellen: Bundesamt für Migration und Flüchtlinge (BAMF 2016b, 2017d, 2017e); eigene Darstellung

## 2. Bildungsstand und Qualifikationen von Geflüchteten in Deutschland

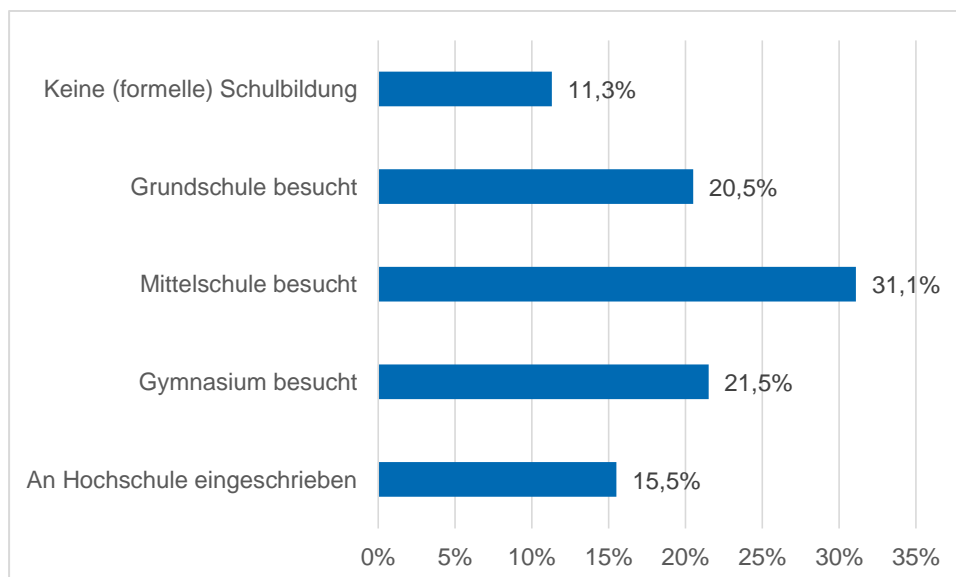
### 2.1 Das Bildungsniveau Geflüchteter

Bisherige Ergebnisse aus Studien und Befragungen zeigen, dass das Qualifikationsniveau der Geflüchteten in Deutschland stark divergiert und sich insgesamt stärker im mittleren Bildungsbereich zentriert. Die äußeren Ende der Qualifikationsskala (keine formelle Bildung – [Fach-]Hochschulbesuch /Promotion) sind dagegen weniger stark abgedeckt. Einen Überblick über das Bildungsniveau von Asylbewerbern aus dem Jahr 2016 liefern die umfangreichen „SoKo-Daten“ (Soziale Komponente) des Bundesamtes für Migration und Flüchtlinge (BAMF), die während der Asylantragsstellung erhoben werden. Die Daten beinhalten die freiwilligen Angaben zum Bildungsstand von über 370.000 volljährigen Asylbewerbern des Jahres 2016. Demzufolge hat mehr als die Hälfte der Befragten (52,6 Prozent) über alle Top 10-Herkunftsländer hinweg im Herkunftsland eine Mittelschule oder ein Gymnasium besucht, während rund ein Fünftel (20,5 Prozent) nur eine Grundschule besuchte (s. Abbildung 1; BAMF, 2017b). An den äußeren

Enden des Spektrums befinden sich diejenigen Geflüchteten, die in der Heimat laut eigener Angabe entweder gar keine formelle Schulbildung genossen haben (11,3 Prozent) oder aber an einer Hochschule eingeschrieben waren (15,5 Prozent).

Ähnliche Ergebnisse zu den besuchten Bildungseinrichtungen und darüber hinaus zu den erworbenen Bildungsabschlüssen liefert die IAB-BAMF-SOEP-Befragung (2017a) von über 4.600 Geflüchteten in Deutschland. Demnach haben von denjenigen, die Angaben zu ihrer Schulbildung gemacht haben, 11 Prozent als höchste Bildungseinrichtung eine Grundschule, 33 Prozent eine Mittelschule, 40 Prozent eine weiterführende Schule und 5 Prozent eine sonstige Schule besucht. Etwas weniger, nämlich 25 Prozent, haben einen mittleren Schulabschluss erworben, weitere 35 Prozent besitzen einen (Fach-)Hochschulzugang und 4 Prozent haben einen sonstigen Schulabschluss erreicht. 11 Prozent der Befragten haben gar keine Schule besucht. Nach dem Besuch einer (Fach-)Hochschule wurde gesondert gefragt. Hier gaben 18 Prozent an, eine solche besucht zu haben und 12 Prozent haben einen Abschluss erreicht (s. Abbildung 2; BAMF, 2017a).

### **Abbildung 1: Höchste besuchte Bildungseinrichtung volljähriger Asylbewerber aus den TOP 10-Herkunftsländern\* im Jahr 2016**

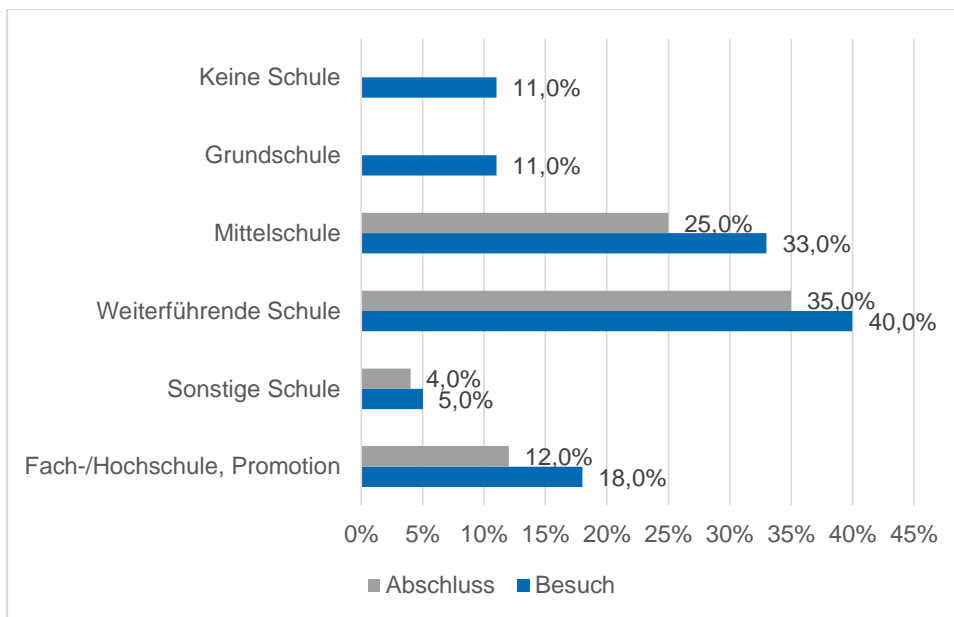


\*in absteigender Reihenfolge: Syrien, Irak, Afghanistan, ungeklärt, Iran, Albanien, Pakistan, Eritrea, staatenlos, Serbien

Quelle: BAMF, 2017b



**Abbildung 2: Höchste besuchte Bildungseinrichtung und Abschlüsse\* laut IAB-BAMF-SOEP-Befragung 2016**



\*Die aggregierten Prozentzahlen zum Schulbesuch ergeben einen Betrag über 100 Prozent, da der Besuch einer Fach-/Hochschule gesondert abgefragt wurde.

Quellen: BAMF, 2017a; eigene Darstellung

#### Hintergrundinformation: Relevante Quellen zum Bildungsstand Geflüchteter

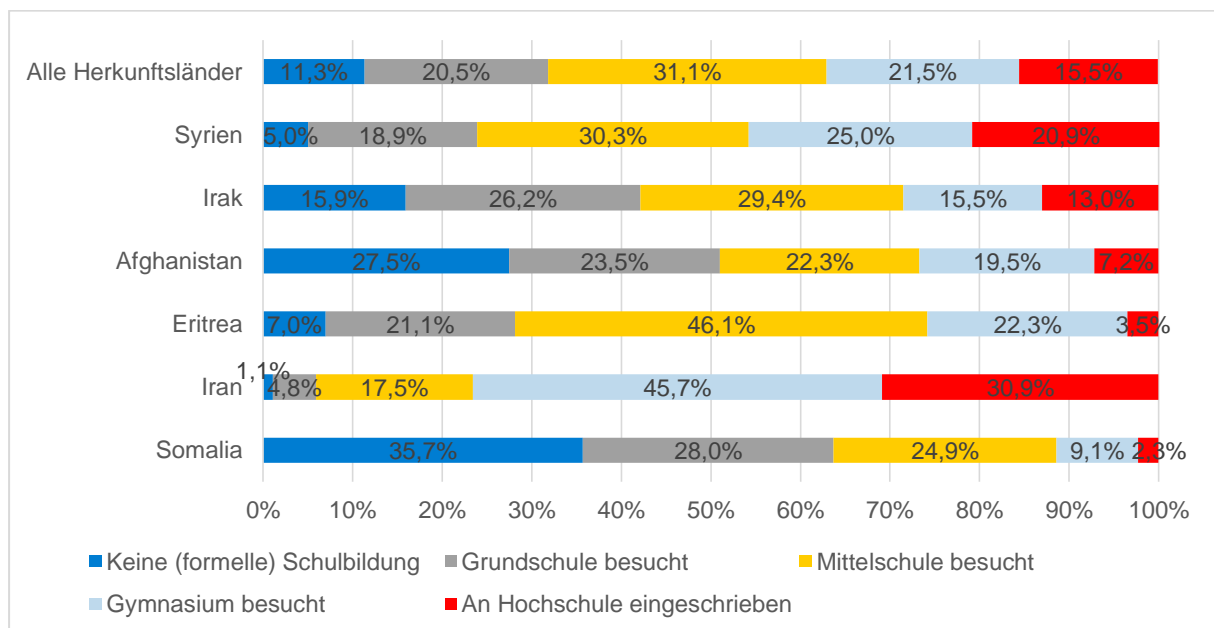
- **„SoKo“-Daten** (Soziale Komponente) des BAMF: Die Auswertungen der SoKo-Daten beinhalten freiwillige Angaben von Asylbewerberinnen und -bewerbern, die während der Antragstellung abgefragt werden. Die aktuellen Auswertungen (Stand: November 2017) beziehen sich auf das Jahr 2016 mit Angaben von rund 80 Prozent der rund 460.000 erwachsenen Asylantragssteller aus dem Jahr 2016 (BAMF, 2017b) sowie auf das erste Halbjahr 2017 mit Angaben von über 70 Prozent der rund 57.000 erwachsenen Asylantragssteller. Die SoKo-Daten erheben keinen Anspruch auf Wissenschaftlichkeit (BAMF, 2017 b, c).
- Die **IAB-BAMF-SOEP-Erhebung** von Geflüchteten wird seit 2016 als jährliche Wiederholungsbefragung durchgeführt. Sie umfasst nur erwachsene Personen (ab 18 Jahren). Bis dato wurden die Ergebnisse von 2016 in zwei Wellen veröffentlicht: die ersten Ergebnisse der Befragung mit 2.349 Befragten (BAMF, 2016a) sowie die finalen Ergebnisse der Befragungsrunde mit insgesamt 4.816 erwachsenen Befragten (BAMF, 2017a). Die Stichprobe umfasst Geflüchtete, die zwischen 1. Januar 2013 und 31. Januar 2016 in Deutschland angekommen sind und einen Asylantrag gestellt haben. Im Rahmen der mündlichen Befragung werden detaillierte Informationen zu den Bildungshintergründen und -aspirationen der Geflüchteten erhoben.

Die Ergebnisse der SoKo-Daten des BAMF (2017a) lassen darüber hinaus auch länderbezogene Aussagen zum Qualifikationsniveau zu. Es wird deutlich, dass die

Verteilung der Bildungsniveaus von Herkunftsland zu Herkunftsland variiert (vgl. Abbildung 3): Während Antragsteller aus dem Iran und Syrien nach eigenen Angaben besonders häufig eine Hochschule besucht haben (30,9 Prozent bzw. 20,9 Prozent), befinden sich unter den Geflüchteten aus Somalia und Afghanistan die meisten Personen ohne formale Schulbildung (35,7 Prozent bzw. 27,5 Prozent). Generell spiegelt sich die politische Situation im Herkunftsland auch in den Abschlüssen wider: Je länger ein Land von (Bürger-)Krieg und politischer Verfolgung betroffen ist, umso niedriger ist das durchschnittliche Bildungsniveau der nach Deutschland Geflüchteten (s. hierzu auch BAMF, 2016a; BAMF, 2017a).

Bei der Interpretation der Daten sollte beachtet werden, dass die Bildungssysteme in den Herkunftsländern nicht ohne Weiteres mit dem Bildungssystem in Deutschland vergleichbar sind und Abschlüsse nicht immer problemlos eingeordnet werden können (BAMF, 2017b, c). So sind zum Beispiel die Technischen Institute in Syrien (siehe Kapitel 3.1) im tertiären Bereich angesiedelt, vermitteln aber gleichzeitig berufliche Qualifikationen, die in Deutschland in den Bereich der dualen Ausbildung fallen. Auch unterscheiden sich die qualitativen Ansprüche beim Erlernen und Ausüben von Berufen innerhalb der Herkunftsländer und gemessen an den in Deutschland üblichen Maßstäben teilweise deutlich voneinander (ebd.).

**Abbildung 3: Höchste besuchte Bildungseinrichtung nach Herkunftsland**



Quellen: eigene Darstellung auf Basis der SoKo-Auswertung für das Jahr 2016; BAMF, 2017b

## 2.2 Berufliche Abschlüsse und Berufserfahrung Geflüchteter

Angaben zu berufsbildenden Abschlüssen gibt die aktuelle Auswertung der IAB-BAMF-SOEP-Befragung von über 4.600 Geflüchteten im Jahr 2016. Demzufolge haben 8 Prozent der Geflüchteten im Ausland einen berufsbildenden und 12 Prozent einen hochschulischen Abschluss erworben (BAMF, 2017a). Im Vergleich dazu haben in Deutschland im Jahr 2015 laut Daten des Mikrozensus knapp die Hälfte der Bevölkerung ab 15 Jahren einen dualen Ausbildungsabschluss und weiterhin gut 8 Prozent einen Fachschulabschluss oder einen Fortbildungsabschluss wie Meister oder Techniker erworben (Statistisches Bundesamt, 2017b). Zudem verfügten 16 Prozent über einen Hochschulabschluss.

Der geringere Wert beruflicher Abschlüsse in den Herkunftsländern ist einerseits der Tatsache geschuldet, dass es kein mit Deutschland vergleichbares Ausbildungssystem gibt und zudem die informelle Berufsbildung vor allem im handwerklichen Bereich eine große Rolle spielt (Radetzky von/Stoewe, 2016). Andererseits genießt die Berufsbildung in vielen Herkunftsländern generell ein geringeres gesellschaftliches Ansehen als in Deutschland, wodurch sich weniger Jugendliche für die vorhandenen Möglichkeiten der formalen Berufsausbildung entscheiden. Hinzu kommt, dass zahlreiche (duale) Ausbildungsberufe wie Augenoptiker, Zahntechniker, Fachinformatiker oder Büromanagement-Fachkraft in den Herkunftsländern Geflüchteter im Hochschulsystem verortet sind.

Den vergleichsweise niedrigen Abschlussquoten im Bereich der beruflichen Bildung steht ein beachtlicher Umfang an Berufserfahrung bei den Geflüchteten gegenüber: In der ersten Auswertung der IAB-BAMF-SOEP-Befragung geben fast drei Viertel (73 Prozent) der 2.300 befragten volljährigen Geflüchteten an, im Herkunftsland bereits Berufserfahrung gesammelt zu haben, und zwar durchschnittlich 6,4 Jahre (BAMF, 2016a). Laut SoKo-Erhebung des BAMF (2017a) waren 27.910 von 41.427, also 67,4 Prozent der volljährigen Antragsteller, in ihrem Herkunftsland nach eigenen Angaben zuletzt berufstätig. Im Gegensatz dazu waren unter den Antragstellern, welche die Frage zur zuletzt ausgeübten Tätigkeit beantworteten, 11,4 Prozent „ohne Arbeit“ und 21,2 Prozent gingen Hausarbeit, Rente, Schule oder Studium nach. Die zuletzt Berufstätigen waren am häufigsten im handwerklichen Bereich (9,7 Prozent), in Hilfstätigkeiten in Industrie-, Fabrik- und Lagerarbeiten (6,1 Prozent), im Dienstleistungsgewerbe (6,0 Prozent), im Baugewerbe (5,0 Prozent) sowie in Land- und Forstwirtschaft, Fischerei (4,3 Prozent) tätig.

### 2.3 Anerkennung formaler Berufsabschlüsse in Deutschland

Auch der Bereich der beruflichen Anerkennung gibt Aufschlüsse darüber, mit welchen formalen Qualifikationen Geflüchtete nach Deutschland gekommen sind. Hier zeichnet sich ab, dass bei Geflüchteten innerhalb der letzten Jahre – parallel zum Anstieg der Schutzsuchenden in Deutschland – ein wachsendes Interesse an einer Anerkennung ihrer ausländischen Berufsqualifikation besteht. So suchten zwischen Juni 2015 und Dezember 2016 rund 20.000 Geflüchtete eine Beratungsstelle des Netzwerks „Integration durch Qualifizierung“ (IQ) auf (BMBF, 2017). Hinzu kommen die Einstiegsberatungen bei Handwerkskammern sowie Industrie- und Handelskammern, zu denen jedoch keine differenzierten Zahlen für die Gruppe der Geflüchteten vorliegen. Während beim IQ-Netzwerk Interessenten aus aktuellen Herkunftsländern Geflüchteter im Jahr 2015 noch 20 Prozent der Ratsuchenden ausmachten, stieg ihr Anteil im Jahr 2016 bereits auf knapp 40 Prozent. Zwei Drittel der Interessenten aus Herkunftsländern Geflüchteter stammten aus Syrien, gefolgt von etwa sieben Prozent iranischen und gut fünf Prozent afghanischen Anerkennungssuchenden. Knapp drei Viertel der Beratungen bezogen sich auf mitgebrachte akademische Abschlüsse der Geflüchteten; darunter am häufigsten Ingenieure, Lehrer und Ärzte. Lediglich 17 Prozent der Beratungen bezogen sich auf duale Ausbildungsberufe. Hier spiegelt sich auch die Tatsache wider, dass die formale berufliche Bildung in den Herkunftsländern eine quantitativ deutlich geringere Rolle spielt als in Deutschland (siehe Kapitel 3 und 4).

Die Zunahme der Anerkennungsinteressierten aus Herkunftsländern Geflüchteter zeigt sich also nicht nur in den Beratungszahlen, sondern auch in der Zahl der tatsächlich gestellten Anträge zur Anerkennung eines im Ausland erworbenen Abschlusses. Allerdings ist der Zuwachs hier bislang deutlich schwächer spürbar. Laut Bericht zum Anerkennungsgesetz 2017 (BMBF, 2017) war zwischen 2014 und 2015 eine Zunahme der Antragszahlen aus Herkunftsländern Geflüchteter<sup>2</sup> um mehr als 25 Prozent zu verzeichnen. Im Jahr 2016 lagen Antragsteller aus Syrien mit insgesamt 1.773 Erstanträgen bei den bundesweit geregelten Berufen bereits auf Platz drei der häufigsten Staatsangehörigkeiten im Anerkennungsverfahren (vgl. Schmitz, 2017). Auch bei den anderen Herkunftsländern Geflüchteter, aus denen zahlenmäßig weniger Schutzsuchende nach Deutschland gekommen sind, ist insgesamt ein Zuwachs der Anträge zu verzeichnen (vgl. Anerkennungsstatistiken im BQ-Portal, 2014 bis 2017). Allerdings liegen die Antragszahlen bislang noch deutlich unter der Zahl der Asylsuchenden, die im Heimatland einen beruflichen oder akademischen Abschluss erworben haben (siehe Kapitel 2.1).

---

<sup>2</sup> Die Auswertung umfasst neben Asylbewerbern auch hochqualifizierte Zuwanderer aus diesen Ländern, die über die Blaue Karte EU nach Deutschland gekommen sind.

Unter den Anträgen auf Anerkennung finden sich insgesamt dieselben Berufe wieder wie auch bei den Erstberatungen: Etwa drei Viertel der Anträge werden für reglementierte Berufe gestellt, in denen die Anerkennung des Berufsabschlusses eine Voraussetzung für dessen Ausübung ist. Dabei liegen Anträge von Ärzten in allen Hauptherkunftsländern außer Eritrea auf Platz 1. Weitere Anerkennungsverfahren in reglementierten Berufen wurden vor allem für Zahnärzte, Apotheker sowie Gesundheits- und Krankenpfleger durchgeführt. Unter den nicht-reglementierten Berufen, in denen die Anerkennung zur Berufsausübung nicht zwingend erforderlich ist, finden sich im Jahr 2016 unter anderem Kaufleute für Büromanagement, Fachinformatiker und Friseure (vgl. Anerkennungsstatistik im BQ-Portal, 2017).

**Hintergrundinformation: Anerkennung syrischer Berufsqualifikationen**

Bezogen auf den Ausbildungsstaat Syrien wurden 2016 die meisten Anerkennungsverfahren im Tertiärbereich durchgeführt, und zwar als Arzt (633 Anträge), Zahnarzt (96 Anträge) und Apotheker (57 Anträge). Etwas mehr als die Hälfte der gesamten Verfahren (52 Prozent) endeten mit einer vollen Gleichwertigkeit zum deutschen Referenzberuf. 13 Prozent erreichten eine teilweise Gleichwertigkeit. In 31 Prozent der Fälle wurde eine Ausgleichsmaßnahme wie ein Anpassungslehrgang oder eine Prüfung aufgelegt, die allerdings bis zum Jahresende 2016 noch nicht abgeschlossen war. Wenn der Antragsteller die Ausgleichsmaßnahme erfolgreich absolviert, erhält er die volle Gleichwertigkeit zum deutschen Referenzberuf.

Gut 65 Prozent aller beruflichen Anerkennungen endeten im Jahr 2016 mit voller Gleichwertigkeit zum deutschen Referenzberuf. Das heißt, dass die im Ausland vermittelten Lerninhalte im Wesentlichen mit den deutschen Lerninhalten übereinstimmen oder dass mögliche vorhandene Unterschiede zwischen den Ausbildungen durch Praxiserfahrung und zusätzliche Qualifikationen ausgeglichen werden konnten (Ausgleichsmaßnahmen). Zu den Herkunftsländern Geflüchteter liegen bislang nur Auswertungen für den Ausbildungsstaat Syrien vor (siehe Infokasten).

Zusammenfassend lässt sich sagen, dass das Instrument der beruflichen

Anerkennung eine erfolgreiche Arbeitsplatzvermittlung erleichtert und somit Geflüchteten mit beruflichen Abschlüssen Chancen beim Übergang in den Arbeitsmarkt bietet (siehe Körbel/Stoewe, 2016). Allerdings gewinnt das Instrument für Geflüchtete erst allmählich an Bedeutung, insbesondere in den nicht-reglementierten Berufen.

## 2.4 Bildungsaspiration Geflüchteter und Nutzung von Bildungsangeboten in Deutschland

Langfristig wird nicht nur der Bildungshintergrund der Geflüchteten die erfolgreiche Eingliederung in den deutschen Arbeitsmarkt beeinflussen, sondern zunehmend die Frage, inwiefern sie das (berufliche) Aus- und Weiterbildungsangebot in Deutschland nutzen. Auch hierzu liefert die IAB-BAMF-SOEP-Befragung (2017a) erste Erkenntnisse. Demnach haben zum Befragungszeitpunkt im Jahr 2016 bereits rund sieben Prozent der männlichen und drei Prozent der weiblichen Geflüchteten an einem schulischen oder beruflichen Bildungsangebot in Deutschland teilgenommen (BAMF, 2017a). Zu den formalen Bildungsangeboten gehören Aus- und Weiterbildung, Schule oder Studium/Promotion. Weitere Angebote außerhalb des formalen Bildungssystems werden von insgesamt 27 Prozent der Männer und 17 Prozent der Frauen für „mindestens eine Stunde Ihres Alltags“ genutzt (ebd., 45). Hier stehen Sprachkurse und Praktika zur Berufsorientierung im Vordergrund.

Diese Bildungsbeteiligung ist im Kontext der relativ kurzen Aufenthaltsdauer der Befragten zum Befragungszeitpunkt (unter drei Jahre) zu sehen. Denn in den ersten Jahren nach der Ankunft stehen oft zunächst die allgemeine Orientierung im neuen System, der Besuch von Integrationskursen sowie der Spracherwerb im Vordergrund. Auch durch die Wartezeit während des Asylverfahrens, das beispielsweise im Jahr 2016 durchschnittlich 7,1 Monate dauerte (Deutscher Bundestag, 2017), ging in den vergangenen Jahren viel Zeit verloren.

Daneben steht die Bildungsaspiration der Geflüchteten. Hier zeigt sich, dass die geplanten Bildungsaktivitäten deutlich über den aktuellen Aktivitäten liegen: Insgesamt streben 44 Prozent der Geflüchteten vielleicht oder sicher einen Schulabschluss und zwei Drittel einen beruflichen Abschluss an, darunter 34 Prozent einen akademischen Abschluss (BAMF, 2017a). Dieses Verhältnis in Verbindung mit der bislang vorhandenen Schulbildung macht deutlich, dass viele nach wie vor ein Studium präferieren und es entscheidend darauf ankommen wird, den Stellenwert und die Perspektive der (dualen) Berufsausbildung in Deutschland überzeugend zu vermitteln.

## 3. Die Berufsbildungssysteme in ausgewählten Hauptherkunftsländern auf einen Blick

So heterogen das Bildungsniveau der Geflüchteten in Deutschland ist, so unterschiedlich sind auch die Bildungssysteme in den Herkunftsländern aufgebaut. Die einzige umfassende Informationsquelle in Deutschland zu ausländischen

Berufsbildungssystemen bietet das im Auftrag des Bundesministeriums für Wirtschaft und Energie (BMWi) vom IW Köln umgesetzte BQ-Portal, das Informationsportal für ausländische Berufsqualifikationen. Es enthält Informationen zu über 80 Berufsbildungssystemen weltweit und rund 3.000 Berufsprofile, die einen Einblick in den Umfang, die Inhalte und die Lernorte von formalen Ausbildungen geben.

Im Folgenden sind Kennzahlen und Informationen zur beruflichen Bildung in Syrien, Irak, Afghanistan, Eritrea, Iran und Somalia zusammengefasst. Da in diesen Ländern die Hochschulbildung gewichtiger ist und einige Berufsqualifikationen, die in Deutschland einen dualen Ausbildungsberuf darstellen, an Hochschulen gelehrt werden, – wie zum Beispiel der Augenoptiker –, wird zum Teil auch die hochschulische Bildung berücksichtigt.

Bei der Interpretation der Kennzahlen zur Bildung in den Herkunftsländern muss berücksichtigt werden, dass die Schutzsuchenden in Deutschland in der Regel keinen Querschnitt der Bevölkerung aus dem Herkunftsland abbilden. Wie auch bei anderen Migrantenbewegungen kann davon ausgegangen werden, dass bei der Wanderung meist eine positive Selbstselektion stattfindet. Das bedeutet, dass der durchschnittliche Einkommens- und Bildungsstand von Auswanderern in der Regel höher ist als jener in der Durchschnittsbevölkerung im Heimatland (Borjas, 1988). Die Selbstselektion wird in erster Linie durch die Höhe der Migrationskosten bestimmt, und damit zusammenhängend durch relative Einkommensunterschiede je nach Bildungsstand und weiterer individueller Faktoren wie Risikobereitschaft (vgl. Brücker, 2016). Da die Wanderungskosten und die Risiken bei Fluchtmigration besonders hoch sind, ist eine positive Selbstselektion umso wahrscheinlicher (ebd.).

Die dargestellten Kennzahlen zu Bildung und Berufsbildung in den Herkunftsländern beziehen sich auf unterschiedliche Zeitpunkte und stammen aus verschiedenen Quellen, je nach Datenverfügbarkeit für die einzelnen Länder. Hauptquellen der Daten sind das UNESCO Institute for Statistics sowie die World Bank. Sie geben einen groben Überblick über die Verteilung eines Altersjahrgangs auf verschiedene formale Bildungsangebote und sind im Kontext der jeweiligen Bildungssysteme und Arbeitsmärkte der Herkunftsländer zu betrachten. Die Informationen zu Bildung und Berufsbildung in den Herkunftsländern wurden sorgfältig recherchiert und teilweise zusätzlich durch die Befragung von Einheimischen und Länderexperten validiert. Es wird jedoch kein Anspruch auf die Vollständigkeit der Beschreibungen erhoben.

### 3.1 Berufsbildung in Syrien

<b>Kennzahlen zur Bildung in Syrien (2011)*</b>	
<b>Einschulungsquote</b>	97 Prozent eines Altersjahrgangs
<b>Pflichtschulzeit</b>	neun Jahre (sechs Jahre Grundschule und drei Jahre Mittelschule)
<b>Sprachen</b>	<i>Landessprache:</i> Arabisch <i>Unterrichtssprachen:</i> Arabisch; Englisch, Französisch und Russisch (seit 2014) als Fremdsprachen
<b>Übergang in Sekundarstufe II</b>	70 Prozent eines Altersjahrgangs
<b>Beteiligung an staatlicher beruflicher Bildung (Sekundarstufe II)</b>	16 Prozent eines Altersjahrgangs
<b>Akademikeranteil</b>	15 bis 20 Prozent eines Altersjahrgangs
<b>Analphabetenquote</b>	15 Prozent der Personen über 15 Jahre

\*Aufgrund des derzeitigen Bürgerkriegs in Syrien werden die Kennzahlen aus dem Jahr 2011 als Referenz herangezogen.

Quellen: BQ-Portal, 2017; UNESCO Institute for Statistics (UIS, 2017)

#### **Allgemeine Informationen zur Bildung und Berufsbildung**

Das syrische Bildungssystem galt noch bis Ausbruch des Bürgerkrieges im Jahr 2011 als eines der besten Systeme im Mittleren Osten (Al Hessian, 2016). Es zeichnete sich unter anderem durch eine sehr hohe Einschulungsquote von nahezu 100 Prozent und eine Sekundarschulbeteiligung (ab Klasse 10) von 70 Prozent eines Altersjahrgangs aus (UIS, 2017). Männer und Frauen waren im Bildungssystem über alle Stufen hinweg in etwa gleichermaßen beteiligt (ebd.). Auf dem Arbeitsmarkt machten Frauen im Jahr 2011 allerdings nur einen geringen Anteil von 15 Prozent der arbeitenden Bevölkerung aus (World Bank, 2017).

Bereits im Jahr 2001 wurde zum politischen Ziel erklärt, die formale berufliche Bildung populärer zu machen und Sekundarschüler gleichmäßig (50:50) auf den allgemeinen und beruflichen Bildungsweg zu verteilen (ETF, 2003). Dadurch sollte eine bessere Passung zwischen den formalen Bildungsabschlüssen und den Erfordernissen des Arbeitsmarktes erreicht werden. Im Jahr 2011 besuchten jedoch, trotz Bemühungen seitens der Regierung, nur gut 22 Prozent der Sekundarschüler eine berufliche Schule (UIS, 2017). Dies liegt auch daran, dass der Zugang zur



weiterführenden Schule durch die Abschlussnoten der Sekundarstufe I bestimmt wird und für den allgemeinbildenden Zweig höhere Leistungen als Voraussetzung gelten (Fayek, 2017). So wird die berufliche Bildung systemisch zur zweiten Wahl für viele Schüler gemacht. Zudem nehmen die Universitäten, selbst bei sehr guten Abschlussnoten, kaum Absolventen von beruflichen Schulen auf, wodurch eine Rückkehr in die hoch angesehene akademische Bildung verschlossen wird (Al Hessian, 2016).

Wie das gesamte Bildungssystem zeichnet sich auch die formale Berufsbildung in Syrien durch eine starke Zentralisierung aus. Dementsprechend werden die Lehrpläne der technischen Sekundarschulen und der technischen Institute von den zuständigen elf Ministerien erlassen und landesweit eingesetzt.

Durch den seit 2011 andauernden Bürgerkrieg in Syrien, infolgedessen Millionen Menschen das Land verlassen haben, ist der Bildungsbetrieb derzeit in vielen Regionen stark eingeschränkt. Zahlreiche Bildungseinrichtungen wurden zerstört oder besetzt und für militärische Zwecke umfunktioniert (Fayek, 2017). Verschiedene Medien und internationale Organisationen befürchten eine „verlorene Generation“ von Kindern und Jugendlichen, die ihren Schulbesuch abgebrochen oder nie eine Schule besucht haben (UNICEF, 2013, 2). Der schulische und hochschulische Betrieb läuft aber in einigen Regionen Syriens nach wie vor in geringerem Umfang weiter, vor allem in staatlich kontrollierten Gebieten wie der Hauptstadt Damaskus (Stand: November 2017).

Der Unterricht in Syrien erfolgt auf Arabisch. Aufgrund der historischen Herkunft des Bildungssystems werden bis heute die beiden Fremdsprachen Englisch und Französisch gelehrt. Im Jahr 2014 wurde zudem Russisch als weitere Fremdsprache eingeführt (Al Hessian, 2016).

### **Struktur und Lernorte der beruflichen Bildung**

Das offizielle Berufsbildungssystem in Syrien (s. Abbildung 4; BQ-Portal, 2014) umfasst schulische Bildungsangebote im sekundären und im post-sekundären Bereich. Nach der neunjährigen Pflichtschulzeit können die Schüler ihren Bildungsweg an einer dreijährigen, staatlichen technischen Sekundarschule fortsetzen – tatsächlich schlugen im Jahr 2011 22 Prozent der Sekundarschüler bzw. 16 Prozent eines Altersjahrgangs diesen Weg ein. An den technischen Sekundarschulen werden in den drei Richtungen „Handel“, „Industrie“ und „Landwirtschaft“ ca. 20 Schwerpunkte angeboten, mit denen der allgemeinbildende Stundenplan um berufliche Inhalte angereichert wird. Beispiele für Schwerpunkte sind Elektronik, Elektrotechnik, Kälte- und Klimatechnik, Computertechnologien, Textilindustrie sowie landwirtschaftliche Maschinen und Geräte. Je nach

Fachrichtung liegt der Anteil der beruflichen Inhalte zwischen 30 und 40 Prozent der gesamten Fächer. Der Unterricht findet traditionell als Frontalunterricht im Klassenzimmer statt, je nach Schwerpunkt und Ausstattung der Schule werden aber auch Praxisteile in Werkstätten und Laboren angeboten.

Im Anschluss an die technische Sekundarschule haben erfolgreiche Absolventen die Möglichkeit, ihren Bildungsweg an einem technischen Institut fortzusetzen und dort eine zweijährige Ausbildung auf postsekundärem Niveau zu absolvieren. Die Ausbildung knüpft häufig an die Fachrichtung an, die der Student bereits in der technischen Sekundarschule eingeschlagen hat. Aber auch Absolventen der allgemeinbildenden Schulen können ein technisches Institut besuchen. Die Ausbildung an technischen Instituten besteht zum Großteil aus fachbezogenen und allgemeinbildenden Lehrveranstaltungen, zudem sind auch praktische Übungen in Laboren und Werkstätten ein Bestandteil.

Die technischen Institute sind häufig an Universitäten angegliedert, zählen aber nicht zum akademischen Bildungsbereich. So lässt sich zum Beispiel der Elektroingenieurabschluss an einem zweijährigen technischen Institut mit dem theoretischen Teil einer dualen Berufsausbildung vergleichen, nicht aber mit dem deutschen Ingenieurabschluss (vgl. Fakha, 2017).

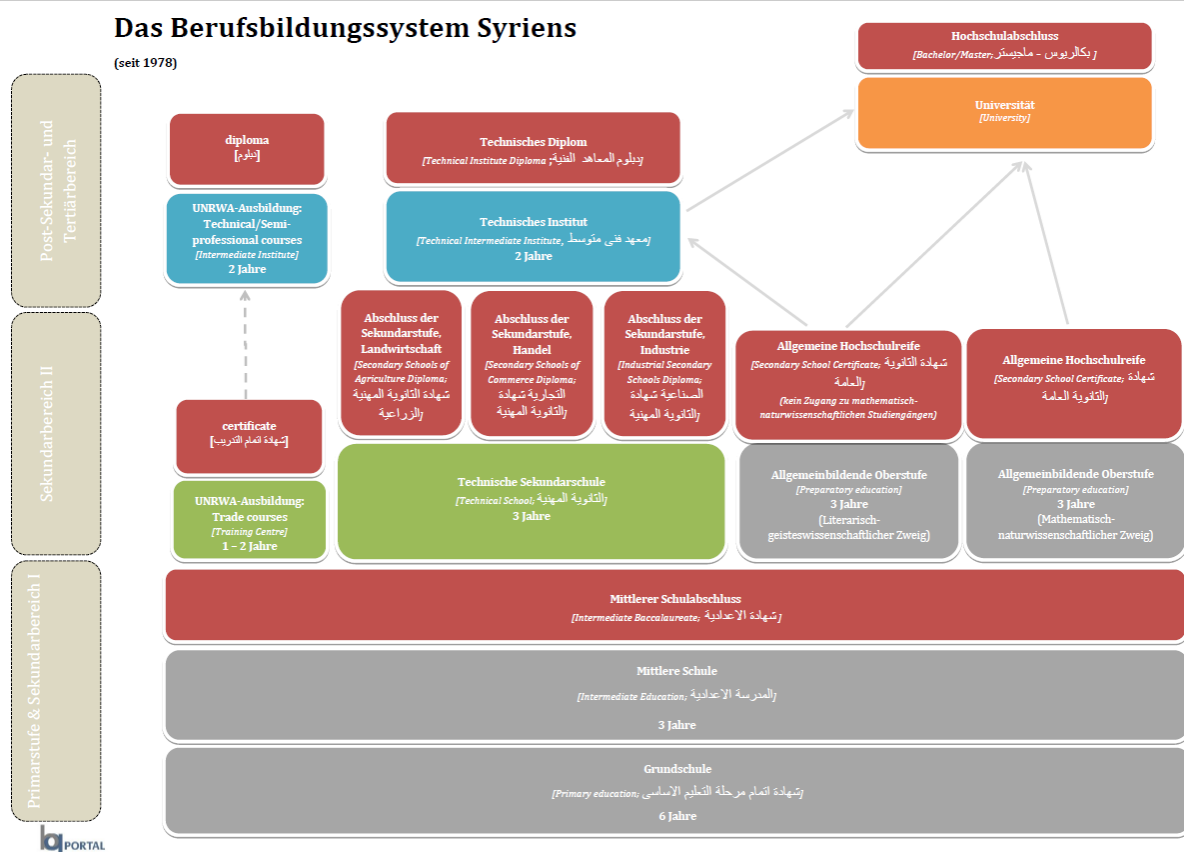
Für einen Teil der rund 527.000 palästinensischen Flüchtlinge in Syrien bietet das Flüchtlingshilfswerk United Nations Relief and Works Agency (UNRWA) am Damascus Training Centre zudem Ausbildungsangebote auf sekundärem und postsekundärem Niveau an. Die Programme sind staatlich anerkannt und umfassen etwa 50 verschiedene Ausbildungsangebote in den Bereichen Handel, Industrie, Pharmazie und Informatik. Sie zeichnen sich gegenüber der staatlichen, schulischen Berufsausbildung durch einen höheren Praxisanteil aus.

Neben den offiziellen Berufsbildungsangeboten spielt in Syrien nach wie vor die traditionell tief verankerte, informelle Lehre nach dem Prinzip „Learning by Doing“ eine große Rolle, vor allem in handwerklichen Berufen. Zudem gibt es einige staatlich autorisierte Privat Institute, an denen Berufe wie Friseur, Kfz-Mechatroniker oder Elektroniker als Kurzzeitkurse vermittelt werden und mit einer offiziellen Prüfung abschließen. Häufig geht dem Besuch eines solchen Kurses eine mehrjährige Berufserfahrung im jeweiligen Bereich voraus. Mit bestandener Prüfung bekommen die Teilnehmer eine offizielle Berufszulassung und somit auch die Möglichkeit, sich selbstständig zu machen.

Im hochschulischen Bereich wurden bis zuletzt an den landesweit 27 Universitäten (darunter 20 staatliche und sieben private Universitäten) zahlreiche Studiengänge

angeboten, die in vier bis sechs Jahren zu einem Bachelor- und in weiteren zwei bis drei Jahren zum Masterabschluss führen. Das Bildungsangebot im post-sekundären und tertiären Bereich wird ergänzt durch die syrische virtuelle Universität (Syrian Virtual University), welche neun Bachelor- und fünf Masterstudiengänge verschiedener Fachrichtungen anbietet. Zudem gibt es seit 2001 eine wachsende Anzahl privater technischer Institute mit staatlicher Autorisierung.

**Abbildung 4: Das Berufsbildungssystem Syriens**



Quelle: BQ-Portal

### 3.2 Berufsbildung im Irak

<b>Kennzahlen zur Bildung im Irak</b>	
<b>Einschulungsquote (2013)</b>	92 Prozent eines Altersjahrgangs
<b>Pflichtschulzeit</b>	neun Jahre (sechs Jahre Grundschule und drei Jahre Mittelschule)
<b>Sprachen</b>	<i>Landessprache:</i> Arabisch <i>Unterrichtssprachen:</i> Arabisch; Englisch als Fremdsprache
<b>Übergang in Sekundarstufe II (2007)</b>	45 Prozent eines Altersjahrgangs
<b>Beteiligung an staatlicher beruflicher Bildung (Sekundarstufe II) (2007)</b>	5 Prozent eines Altersjahrgangs
<b>Akademikeranteil (2013)</b>	etwa 16 Prozent eines Altersjahrgangs
<b>Analphabetenquote (2016)</b>	20 Prozent der Personen über 15 Jahre

Quellen: BQ-Portal, 2017; UNESCO Institute for Statistics (UIS, 2017)

#### **Allgemeine Informationen zur Bildung und Berufsbildung**

Das irakische Bildungssystem erlebte seine „goldenen Jahre“ in den 1970er-Jahren (Shadbash/Albakaa, 2017). Damals galt es als eines der besten Systeme des Nahen Ostens. Dies änderte sich in den 1980er-Jahren durch den ersten Golfkrieg (1980 bis 1988) und die folgenden Kriege und Wirtschaftsblockaden, die das Land nicht nur wirtschaftlich stark schwächten. Auch das Bildungssystem litt unter der politischen Situation und die Bildungssituation im Land verschlechterte sich stetig. So besuchten im Schuljahr 2002/2003, kurz vor dem Sturz Saddam Husseins, je nach Region nur zwischen 20,5 und 63,0 Prozent der Jugendlichen eines Altersjahrgangs eine Sekundarschule. Im Landesdurchschnitt lag die Besuchsquote ab Klasse 10 bei 40,5 Prozent (UNESCO, 2004). Dieser Wert stieg in den folgenden Jahren geringfügig auf 45 Prozent im Jahr 2007 an (UIS, 2017). Vor allem in ländlichen Regionen war und ist der Zugang zu formaler, weiterführender Bildung deutlich schlechter als in Städten und urbanen Einzugsgebieten. Die Schulbesuchsquote in städtischen Regionen ist dementsprechend höher als im ländlichen Raum. Während formale Bildung in den Städten eine höhere Bedeutung und Wertigkeit auf dem Arbeitsmarkt hat, sind viele ländliche Regionen nach wie vor von kulturellen und wirtschaftlichen Verpflichtungen geprägt, die dem Erwerb formaler Qualifikationen entgegenstehen (UNESCO, 2004).

Über die Bildungsbeteiligung von Frauen im Irak liegen keine aktuellen und umfassenden Zahlen vor. Im Jahr 2007 war die Bildungsbeteiligung von Frauen jedoch deutlich geringer als die der Männer (UIS, 2017). Auf dem Arbeitsmarkt machten Frauen im Jahr 2016 einen geringen Anteil von knapp 18 Prozent der arbeitenden Bevölkerung aus, wobei hier seit den 1990er-Jahren ein Anstieg zu verzeichnen ist (World Bank, 2017).

Das irakische Bildungssystem ist organisatorisch zweigeteilt, da die drei Provinzen in der Autonomen Region Kurdistan ein eigenes Schulsystem und eigene zuständige Ministerien haben. Der Aufbau des Schul- und Berufsbildungssystems ist jedoch ähnlich und innerhalb der beiden Systeme sind die staatlichen Bildungsangebote zentral organisiert.

Wie in den meisten arabischen Ländern hat die sekundarschulische, berufliche Bildung im Irak insgesamt eine geringe Bedeutung und im Vergleich zur allgemeinen Bildung entscheiden sich verhältnismäßig wenige Schüler für diesen Bildungsweg (UNESCO, 2011). Viele eingesetzte Lehrpläne, Lehrmethoden und das verwendete Equipment in Berufsschulen sind nicht mehr zeitgemäß, hinken den technischen und didaktischen Entwicklungen hinterher und entsprechen nicht den Bedürfnissen des Arbeitsmarktes (UNDP, 2014). Aber auch die unzureichende Lehrerbildung und begrenzte finanzielle Ressourcen sind ein Hemmschuh für die Qualität der beruflichen Bildung (ebd.).

Vor diesem Hintergrund gibt es in den letzten Jahren im Irak trotz politischer Instabilität verstärkt Bestrebungen, die Berufsbildung zu modernisieren und arbeitsmarktbezogener zu gestalten. Die Reformbemühungen werden von internationalen Partnern wie UNESCO, ILO, GIZ, USAID, the British Council sowie weiteren Organisationen aus den USA und Europa unterstützt und gefördert. Dabei ist besonders das „TVET Programme“ hervorzuheben – eine Kooperation von UNESCO, ILO, UN-HABITAT und verschiedenen irakischen Ministerien –, welches einheitliche, berufsschulische Rahmenlehrpläne entwickelt und nachhaltig etablieren soll.

Der hochschulische Bereich konnte im Irak aufgrund des steigenden Ölpreises in den letzten Jahren deutlich expandieren (Shadbash/Albakaa, 2017). So wurden allein zwischen 2011 und 2014 zehn neue Universitäten und 69 Colleges gegründet (ebd.). Allerdings kann die Qualität der hochschulischen Bildung nicht mit dem rasanten Anstieg an Studierenden mithalten (UNICEF, 2017).

Der (berufs)schulische Unterricht im Irak erfolgt jeweils auf Arabisch bzw. Kurdisch, zudem wird Englisch als Fremdsprache gelehrt.

### **Struktur und Lernorte der beruflichen Bildung**

Das Berufsbildungssystem im Irak (s. Abbildung 5; BQ-Portal, 2015) ähnelt im grundsätzlichen Aufbau dem Berufsbildungssystem Syriens. Die berufliche Erstausbildung schließt an eine neunjährige Pflichtschulzeit an. Sie findet an mittleren berufsbildenden Schulen mit 21 Schwerpunkten innerhalb der drei Fachrichtungen „Handel“, „Industrie“ und „Landwirtschaft“ statt und umfasst die Klassenstufen 10 bis 12. Hier findet der theoretische Unterricht im Klassenzimmer statt, je nach Ausstattung der Schule und Schwerpunkt der Ausbildung gibt es jedoch auch einen relativ hohen Anteil praxisbezogener Fächer in Werkstätten und Laboren (etwa 55 bis 60 Prozent). Die postsekundäre Berufsbildung erfolgt an technischen Instituten mit zwei Jahren Ausbildungsdauer sowie an technischen Colleges, deren Besuch nach vier Jahren zu einem technischen Bachelor-Abschluss führt.

Im Vergleich mit Syrien wird hier das Angebot der schulischen Berufsbildung im Irak nochmals deutlich weniger genutzt: Nach der neunjährigen Pflichtschulzeit entschieden sich im Jahr 2007<sup>3</sup> nur fünf Prozent eines Altersjahrgangs bzw. zehn Prozent der Sekundarschüler für diese Option. Die berufliche Bildung leidet seit Jahren unter geringem gesellschaftlichem Ansehen sowie verhältnismäßig hohen Abbruchquoten (UNDP, 2014). Zwischen den Schuljahren 2008/2009 und 2012/2013 büßte die berufliche Sekundarschulbildung nochmals an Attraktivität ein: Obwohl sich die Zahl der beruflichen Sekundarschulen in diesem Zeitraum landesweit auf knapp 300 erhöhte und die Zahl der Lehrkräfte anstieg, verringerte sich die Zahl der Berufsschüler geringfügig (ebd.).

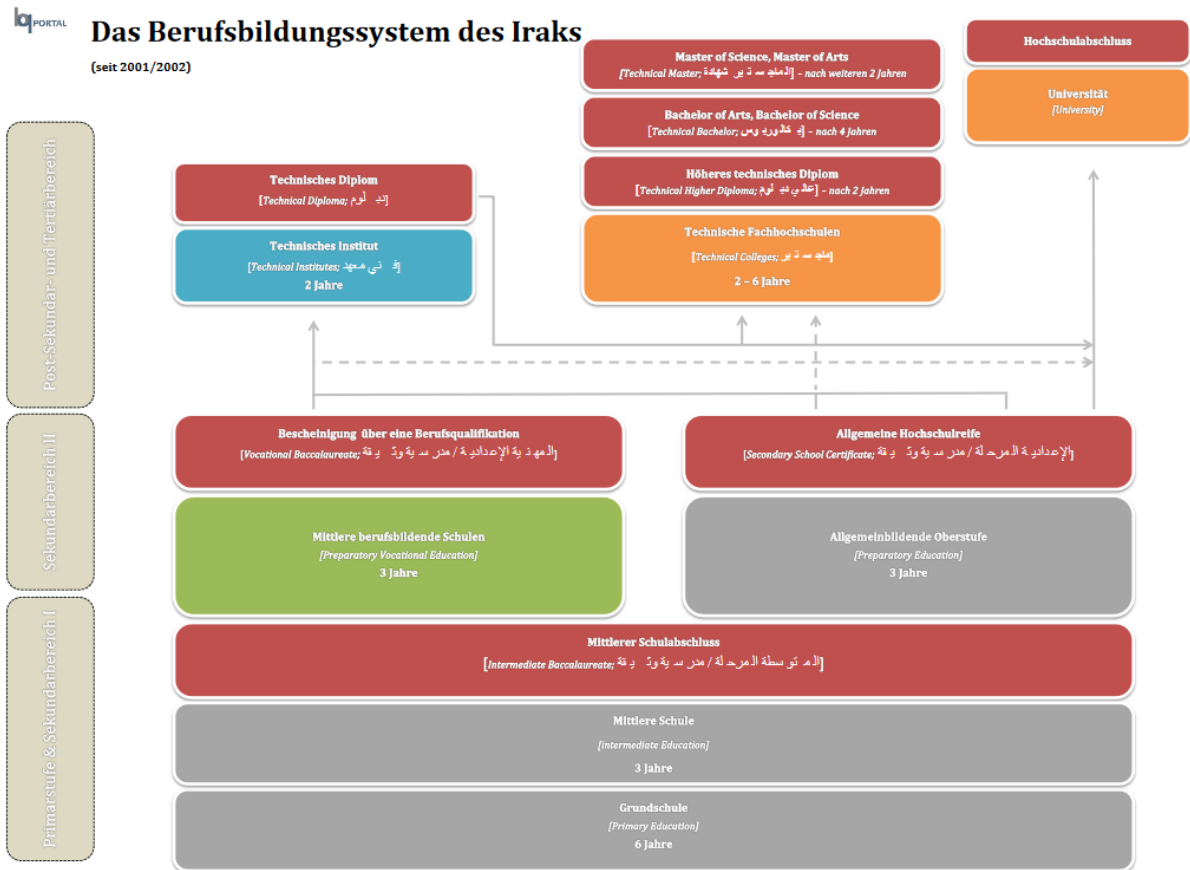
Im Bereich der tertiären Bildung gibt es staatliche und private Hochschulen. Während private Hochschulen auch Absolventen des beruflichen Bildungswegs akzeptieren, nehmen staatliche Hochschulen hauptsächlich Schüler des allgemeinen Bildungsweges auf. In einigen Fachbereichen wie Medizin oder Architektur bestehen zudem leistungsorientierte Zulassungsvoraussetzungen. Die geringe Durchlässigkeit von beruflicher zu hochschulischer Bildung ist einer der Gründe für die geringe Beteiligung von Jugendlichen an der formalen beruflichen Bildung (UNDP, 2014).

Eine umso größere Rolle spielt im Irak die informelle Berufsbildung nach dem Prinzip „Learning by Doing“. Dies gilt insbesondere für ländliche Gegenden, in denen einerseits überdurchschnittlich viele junge Menschen leben und es andererseits weniger berufliche Bildungsmöglichkeiten gibt (BQ-Portal, 2016).

---

<sup>3</sup> Aktuellere Daten sind hierzu nicht verfügbar.

**Abbildung 5: Das Berufsbildungssystem des Iraks**



Quelle: BQ-Portal

### 3.3 Berufsbildung in Afghanistan

<b>Kennzahlen zur Bildung in Afghanistan</b>	
<b>Einschulungsquote (2013)</b>	72 Prozent eines Altersjahrgangs
<b>Pflichtschulzeit</b>	neun Jahre (sechs Jahre Grundschule und drei Jahre Mittelschule)
<b>Sprachen</b>	<i>Landessprachen:</i> Persisch (Dari), Pashto <i>Unterrichtssprachen:</i> Dari; Pashto (in den südlichen Provinzen); Englisch als Fremdsprache
<b>Übergang in Sekundarstufe II (2014)</b>	49 Prozent eines Altersjahrgangs
<b>Beteiligung an staatlicher beruflicher Bildung (Sekundarstufe II) (2014)</b>	1,3 Prozent eines Altersjahrgangs
<b>Akademikeranteil (2013)</b>	etwa 5 bis 10 Prozent eines Altersjahrgangs
<b>Analphabetenquote (2015)</b>	62 Prozent der Personen über 15 Jahre

Quellen: BQ-Portal, 2017; UNESCO Institute for Statistics (UIS, 2017); CIA, 2016

#### **Allgemeine Informationen zur Bildung und Berufsbildung**

Nachdem das Bildungssystem in Afghanistan in den Jahren des Bürgerkriegs (1989 bis 2001) nahezu komplett zusammengebrochen war, wird der Bildungssektor seit 2001 nach und nach wieder aufgebaut. Dabei spielt die internationale Unterstützung eine große Rolle. So stieg die Schulbeteiligungsquote zwischen 2001 und 2012 trotz großem Bevölkerungswachstum stetig an, und zwar jährlich im Durchschnitt um neun Prozent (UNESCO, 2016). Während es im Jahr 2001 weniger als eine Million Erstklässler gab, wurden im Jahr 2012 bereits 8,2 Millionen Kinder beschult, darunter 39 Prozent Mädchen. Auch konnte die Bildungsbeteiligung durch den Bau neuer Schulen, verstärkter Lehrerausbildung und neuer Lehrangebote, vor allem für Mädchen und in abgelegenen Gegenden („community-based classes“), insgesamt erhöht werden (ebd.).

Trotzdem gehört Afghanistan immer noch zu einem der bildungsschwächsten Länder weltweit. Bis dato konnte durch die instabile Situation im Land noch keine funktionierende Bildungsinfrastruktur aufgebaut werden: Es mangelt in vielen Gegenden immer noch an Bildungseinrichtungen, Ausbildungs- und Studiumpätzen, (angemessener) Ausstattung und Lehrmaterialien sowie



qualifiziertem Lehrpersonal (BQ-Portal, 2016). Im Jahr 2015 hatten fast zwei Drittel der über 15-Jährigen in Afghanistan – 48 Prozent der Männer und 76 Prozent der Frauen – keine Lese- und Schreibkenntnisse (CIA, 2016). Damit hat das Land eine der höchsten Analphabetenraten weltweit. In Bezug auf den Zugang zu Bildung gibt es nach wie vor große Unterschiede zwischen Frauen und Männern, je nach Einkommen der Familie sowie ein Stadt-Land-Gefälle zulasten der ländlichen Gegenden. Während der Taliban-Herrschaft von 1996 bis 2001 bestand für Mädchen und Frauen gar kein Zugang zu Bildung, und bis heute ist ihre Bildungsbeteiligung über alle Bildungsstufen hinweg geringer im Vergleich zu Männern (UNESCO, 2016). Auf dem formalen Arbeitsmarkt machen sie laut Daten der World Bank einen Anteil von 19 Prozent aus (World Bank, 2017).

Im Bereich der formalen beruflichen Bildung konnten in Afghanistan in den letzten Jahren große Fortschritte erzielt werden, sowohl im Hinblick auf die Verfügbarkeit von formalen Ausbildungen, als auch im Hinblick auf die Qualität der Berufsbildung. Die Anzahl der staatlichen Schulen und Instituten ist seit Ende der Taliban-Herrschaft stark angestiegen, von 41 Zentren im Jahr 2002 auf 250 im Jahr 2013 (UNESCO, 2016). Hinzu kommt eine wachsende Anzahl an privaten Einrichtungen. Dabei sind die meisten Berufsbildungseinrichtungen in den städtischen Ballungszentren verortet.

Der Ausbau der Berufsbildung wird durch internationale Organisationen wie die World Bank, die UNESCO, die Gesellschaft für internationale Zusammenarbeit (GIZ) und die Regierung der Vereinigten Staaten (USAID) unterstützt. So wurden zum Beispiel in Kabul (2011) und Mazar-e-Sharif (2012) mithilfe der GIZ die ersten Ausbildungsstätten für Berufsschullehrer eröffnet (GIZ, 2014) – zuvor gab es keine spezielle Berufsschullehrerausbildung.

Das Bereitstellen qualitativ hochwertiger, beruflicher Bildung kann zur Senkung der Jugendarbeitslosigkeit in Afghanistan beitragen und langfristig einen großen Beitrag beim Wiederaufbau des Landes leisten. Daher besteht großes Interesse von Seiten der Regierung, diesen Bildungsbereich stärker in den Fokus zu nehmen.

Die Schulunterrichtssprache in Afghanistan ist Dari. In den südlichen Provinzen wird in Pashtu unterrichtet (Nuffic, 2015). Die schulische Fremdsprache ist in der Regel Englisch.

### **Struktur und Lernorte der beruflichen Bildung**

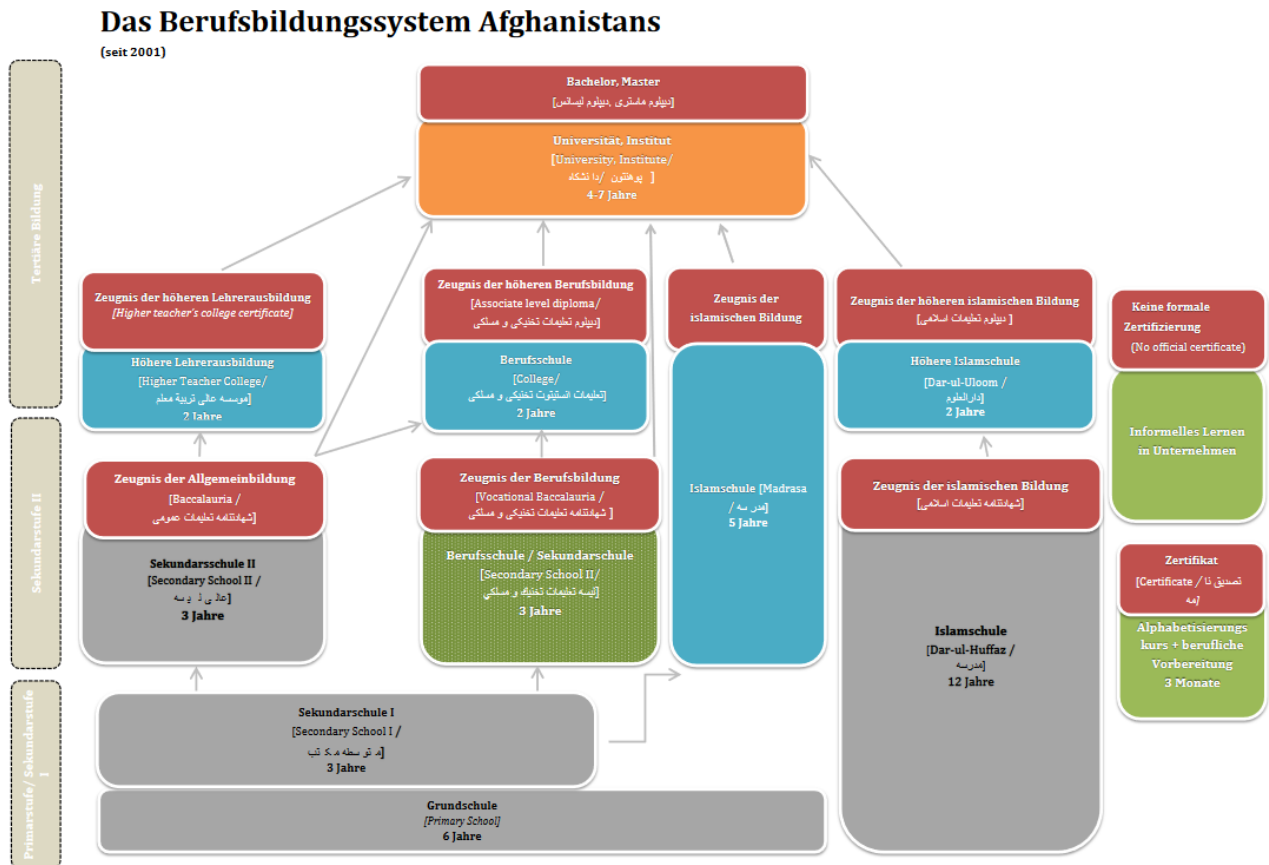
Die berufliche Erstausbildung in Afghanistan (s. Abbildung 6; BQ-Portal, 2016) schließt an die neunjährige, offizielle Pflichtschulzeit an und dauert drei Jahre. Im Anschluss daran, oder alternativ nach dem Besuch der allgemeinen Sekundarstufe 2 (Klasse 10 bis 12), kann die Ausbildung in manchen Berufen an einer zweijährigen,

höheren Berufsschule fortgesetzt werden (BQ-Portal, 2016). Lernorte sind staatliche sowie eine steigende Anzahl an privaten, staatlich akkreditierten Berufsschulen. Laut offizieller Standards ist ein Praxisanteil von mindestens 60 Prozent vorgesehen. Diese Vorgabe wird jedoch aufgrund mangelnder Ausstattung und fehlender Fachpraxis der Lehrkräfte oft nicht eingehalten (ebd.). Zusätzlich zu den mehrjährigen Berufsausbildungen gibt es außerdem drei- bis neunmonatige non-formale Kurzeitausbildungen. Diese werden durch das Ministerium für Arbeit, Soziales, Märtyrer und Menschen mit Behinderung (MoLSAMD) in Kooperation mit Hilfsorganisationen durchgeführt. Beispiele für Schwerpunkte an öffentlichen und privaten Berufsschulen sind Kfz-Mechanik, Maschinen und Elektro, Informationstechnik (IT), Landwirtschaft und Tiermedizin, Handel sowie Management und Buchhaltung.

Im Jahr 2015 gab es landesweit 310 Berufsschulen mit etwa 90.000 Schülern und etwa 3.100 Lehrkräften (KfW Development Bank, 2015). Darüber hinaus wird geschätzt, dass bis zu einer Million junger Menschen auf traditionellem und informellem Wege Berufe erlernen (ebd.). Dies zeigt die immense Bedeutung der traditionellen Lehre – vor allem im größten und wichtigsten Sektor des Landes, der Landwirtschaft – im Vergleich zur schulischen Berufsbildung. Letztere besuchten im Jahr 2014 nur etwa ein Prozent der Jugendlichen des entsprechenden Altersjahrgangs (UIS, 2017). Die Gründe dafür liegen in der geringen Schulbeteiligungs- und hohen frühzeitigen Abbruchquote, aber auch in wirtschaftlichen Zwängen und einem mangelnden Verständnis für den Mehrwert einer formalisierten Berufsausbildung (GIZ, 2014).

Im tertiären Bereich gibt es in Afghanistan eine wachsende Anzahl staatlicher und privater Hochschulen, vor allem in der Region um Kabul. Um an einer staatlichen Universität zugelassen zu werden, müssen die Studenten einen Eignungstest (Kankur) bestehen.

**Abbildung 6: Das Berufsbildungssystem Afghanistans**



Quelle: BQ-Portal

### 3.4 Berufsbildung in Eritrea

<b>Kennzahlen zur Bildung in Eritrea</b>	
<b>Einschulungsquote (2015)</b>	39 Prozent eines Altersjahrgangs
<b>Pflichtschulzeit</b>	acht Jahre (fünf Jahre Grundschule und drei Jahre Mittelschule)
<b>Sprachen</b>	<i>Landessprachen:</i> Tigrinya, Arabisch, Englisch  <i>Unterrichtssprachen:</i> Tigrinya bzw. Regionalsprache (Klasse 1 bis 5), Englisch (ab Klassenstufe 6)
<b>Übergang in Sekundarstufe II (2015)</b>	36 Prozent eines Altersjahrgangs
<b>Beteiligung an staatlicher beruflicher Bildung (Sekundarstufe II) (2015)</b>	0,6 Prozent eines Altersjahrgangs
<b>Akademikeranteil (2015)</b>	etwa 2,6 Prozent eines Altersjahrgangs
<b>Analphabetenquote (2016)</b>	35 Prozent der Personen über 15 Jahre

Quellen: BQ-Portal, 2017; UNESCO Institute for Statistics (UIS, 2017)

#### **Allgemeine Informationen zur Bildung und Berufsbildung**

Eritrea erreichte seine offizielle Unabhängigkeit von Äthiopien im Jahr 1993. Die regierende „Popular Front for Democracy and Justice“ (PFDJ), bis Februar 1994 Eritrean „Peoples Liberation Front“ (EPLF), trieb die Ablösung vom Bildungssystem Äthiopiens und die Umsetzung eines eigenen Bildungssystems damals stark voran (BQ-Portal, 2016). Im Fokus der Reformen standen unter anderem eine umfassende Alphabetisierung und die gezielte Förderung von Mädchen und Frauen (ebd.). Die Einschulungsquote lag im Jahr 2015 laut UNESCO bei knapp 39 Prozent, wobei Jungen etwas häufiger eingeschult wurden als Mädchen (41 bzw. 37 Prozent; UIS, 2017). Die Analphabetenquote ist in den letzten Jahren gesunken und betrug im Jahr 2015 35 Prozent der über 15-Jährigen. Junge Eritreer zwischen 15 und 24 Jahren können laut zuletzt verfügbarer Daten von 2008 deutlich häufiger lesen und schreiben als die älteren Generationen und Männer sind häufiger alphabetisiert als Frauen (UIS, 2017).

Das Bildungssystem in Eritrea ist eng mit dem Staatsapparat und dem verpflichtenden Militärdienst verknüpft. Im Jahr 2003 beschloss die Regierung, den bestehenden Militärdienst zu erweitern und alle Staatsbürger zwischen 18 und

mindestens 50 Jahren auf unbestimmte Zeit für den Militär- bzw. Zivildienst zu verpflichten (Mohammad, 2017). Das Bildungssystem wird dabei als Mittel zum Zweck genutzt: Seit 2003 sind alle eritreischen Jugendlichen nach Abschluss der Sekundarstufe II dazu verpflichtet, die zwölfte Klassenstufe in der Warsay-Yikalo High School im Militärlager Sawa zu besuchen. Viele Jugendliche müssen im Anschluss daran ihren Militär- oder Zivildienst antreten. Laut Angaben der eritreischen Regierung haben bis zum Jahr 2015 eine halbe Million junger Eritreer die Ausbildung im Militärlager Sawa durchlaufen. Davon ausgenommen sind lediglich wenige Gruppen, wie schwangere und verheiratete Frauen. Diese Maßnahme der Regierung resultierte in stark steigenden Flüchtlingszahlen, vor allem in die umliegenden Länder Sudan und Äthiopien (ebd.). Zudem führt sie zu einer hohen Schulabbrecherquote vor Klassenstufe 12, da Jugendliche so dem Militärdienst vorläufig entgehen können (Landinfo, 2015).

Die Arbeitsmarktbeteiligung von Männern und Frauen ist – mitunter durch die Verpflichtung zum Staatsdienst bedingt – in Eritrea in etwa gleich hoch: Im Jahr 2011 machten Frauen etwa 47 Prozent der arbeitenden Bevölkerung aus (World Bank, 2017).

Vorhandene Zahlen zur Beteiligung an beruflicher Bildung zeigen, dass diese lange Zeit wenig praktische Relevanz hatte. Zwischen den Schuljahren 1991/1992 und 2004/2005 erreichten nur etwa 4.300 Schüler einen mittleren berufsbildenden Abschluss und 1.000 Schüler einen höheren berufsbildenden Abschluss (Ravinder/Kahsu, 2005).

Der Grundschulunterricht in Eritrea erfolgt in Tigrinya oder in der jeweiligen Regionalsprache. Ab Klassenstufe sechs soll landesweit auf Englisch unterrichtet werden.

### **Struktur und Lernorte der beruflichen Bildung**

Die formale Berufsbildung in Eritrea findet auf drei Stufen statt (s. Abbildung 7). Bereits nach der sechsten Klasse gibt es eine grundlegende Berufsausbildung mit einer Dauer von vier Monaten bis zwei Jahren. Zielgruppen dieses Bildungsweges sind spät eingeschulte und leistungsschwächere Jugendliche. Auf diesem Weg soll ihnen ein schnellerer Übergang in den Arbeitsmarkt ermöglicht werden (BQ-Portal, 2016). Aber auch Erwachsene, vor allem Frauen, mit einer abgeschlossenen Primarbildung von fünf Jahren sind eine Zielgruppe dieser Programme (ebd.). Über die praktische Relevanz und Inhalte konnten jedoch keine Informationen recherchiert werden.

Auf der nächsthöheren Stufe findet sich die berufsbildende Oberschule von Klassenstufe neun bis elf. Dort sind zwei- bis dreijährige Ausbildungsgänge unter anderem für technische, industrielle, handwerkliche, bürokaufmännische, landwirtschaftliche und medizinische Berufe angesiedelt. Laut UNESCO-Daten besuchte im Jahr 2015 weniger als ein Prozent eines Altersjahrgangs eine solche Schule (UIS, 2017).

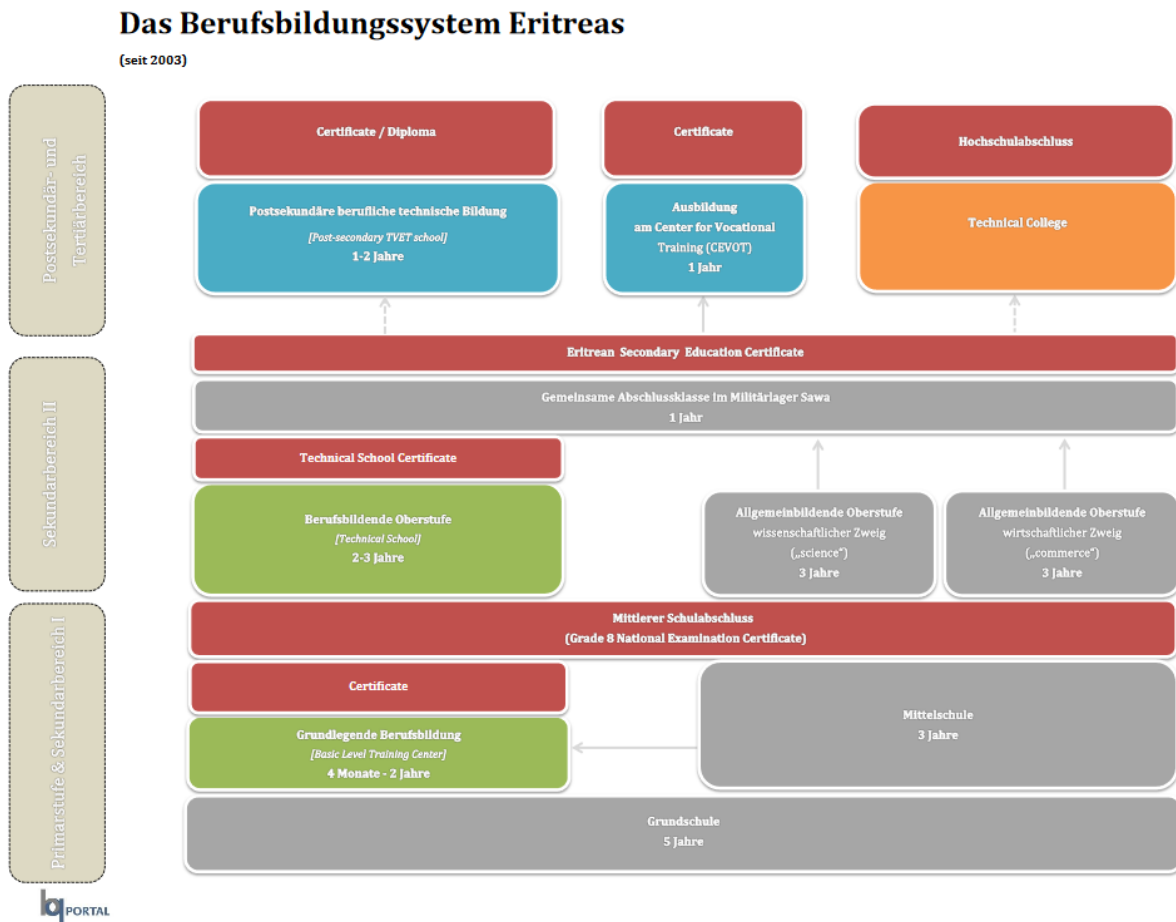
Die zwölfte Klasse im Militärlager Sawa besteht aus einem schulischen Teil, in dem die Schüler sich auf die Abschlussprüfung vorbereiten, sowie vier bis fünf Monaten Militärtraining (Amnesty International, 2015). Nur bei sehr guten Ergebnissen in der landesweiten Abschlussprüfung nach Klassenstufe 12, der „Eritrean Secondary Education Certificate Examination“ (ESECE), können eritreische Jugendliche ihren Bildungsweg im Hochschulbereich an einem von acht technischen Colleges fortsetzen (Landinfo, 2015). Alle anderen Schulabgänger müssen seit 2007 eine zweijährige Ausbildung am National Center for Vocational Training (CEVOT) in Sava absolvieren, welches an das eritreische Militär angegliedert ist. Hier wird der große Einfluss des Staates auf den Bildungs- und Lebensweg des Einzelnen sehr deutlich.

Auf praktischer Ebene werden in der Einrichtung berufliche Kurse in 19 Bereichen wie Büromanagement, Material- und Ressourcenmanagement, Tier- und Pflanzenkunde, moderne Landbewirtschaftung sowie handwerkliche Berufe wie Metallbauer und Tischler durchgeführt. Die Kurse beinhalten laut offizieller Angaben eine Mischung aus ca. 40 Prozent Theorie und 60 Prozent Praxis in schulischen Werkstätten und können auch Betriebspraktika beinhalten (Ghebremedhin, 2015).

Des Weiteren gibt es im tertiären Bereich acht technische Hochschulen (Technical Colleges), an denen Inhalte wie Rechnungswesen, Verwaltung und Pflege gelehrt werden. Die ein- bis zweijährigen Lehrgänge bilden die Absolventinnen und Absolventen in erster Linie auf ihren Staatsdienst in den passenden Ministerien vor (BQ-Portal, 2016). Die Wahl des Schwerpunktes wird vorgegeben und liegt nicht bei den Studenten selbst (Amnesty International, 2015). Die landesweit einzige Universität in Asmara wurde 2004 geschlossen und durch die Colleges ersetzt (ebd.).

Jenseits des formalen Bildungssystems ist in Eritrea die informelle Ausbildung nach dem Prinzip „Learning by Doing“ weit verbreitet. Dies ist auch in dem Kontext zu sehen, dass viele Jugendliche die Schule bereits vor der zwölften Klasse abbrechen und dann für die Versorgung der Familie mitverantwortlich sind (Amnesty International, 2015).

Abbildung 7: Das Berufsbildungssystem Eritreas



Quelle: BQ-Portal

### 3.5 Berufsbildung in Iran

<b>Kennzahlen zur Bildung in Iran</b>	
<b>Einschulungsquote (2015)</b>	99 Prozent eines Altersjahrgangs
<b>Pflichtschulzeit</b>	neun Jahre (sechs Jahre Grundschule und drei Jahre Mittelschule)
<b>Sprachen</b>	<i>Landessprache:</i> Farsi (Persisch) <i>Unterrichtssprachen:</i> Farsi (Persisch); Englisch, Französisch und Deutsch als Fremdsprachen
<b>Übergang in Sekundarstufe II (2015)</b>	80 Prozent eines Altersjahrgangs
<b>Beteiligung an staatlicher beruflicher Bildung (Sekundarstufe II) (2015)</b>	19 Prozent eines Altersjahrgangs
<b>Akademikeranteil (2015)</b>	52 Prozent eines Altersjahrgangs
<b>Analphabetenquote (2016)</b>	13 Prozent der Personen über 15 Jahre

Quellen: BQ-Portal, 2017; UNESCO Institute for Statistics (UIS, 2017)

#### **Allgemeine Informationen zur Bildung und Berufsbildung**

Das iranische Bildungssystem zeichnet sich im regionalen Vergleich durch hohe Schulbesuchsquoten und eine niedrige Analphabetenquote aus. Die Einschulungsquote im Jahr 2015 betrug nahezu 100 Prozent, 80 Prozent eines Altersjahrgangs setzten ihren Bildungsweg nach der neunjährigen Pflichtschulzeit an einer Sekundarschule fort (UIS, 2017). Damit einhergehend ist auch die Analphabetenquote in Iran gering und in den letzten vier Jahrzehnten drastisch gesunken, von 63 Prozent der über 15-Jährigen im Jahr 1976 (52 Prozent der Männer und 76 Prozent der Frauen) auf 15 Prozent im Jahr 2014 (10 bzw. 20 Prozent; ebd.). Bei der jüngeren Generation der 15- bis 24-jährigen Männer und Frauen lag die Analphabetenquote im selben Jahr bei jeweils nur zwei Prozent (ebd.). Die Bildungsbeteiligung von Männern und Frauen ist über alle Bildungsstufen von der Vorschule bis hin zur universitären Bildung hinweg nahezu gleich hoch (vgl. UIS, 2017). Auf dem Arbeitsmarkt sind Frauen jedoch deutlich benachteiligt: Ihr Anteil betrug hier im Jahr 2016 unter allen Arbeitskräften lediglich 18 Prozent (World Bank, 2017).

Die akademische Bildung genießt in Iran traditionell ein sehr hohes gesellschaftliches Ansehen und ist mit einer hohen Beteiligungsquote im tertiären Bereich gepaart:



Mehr als die Hälfte eines Altersjahrgangs besuchte im Jahr 2015 eine hochschulische Bildungseinrichtung, Frauen fast ebenso häufig wie Männer. Die berufliche Bildung, insbesondere im Rahmen der praktisch ausgerichteten Ausbildungen der Technical and Vocational Training Organisation (TVTO), wird im Vergleich zum akademischen Bildungsweg gesellschaftlich als weniger attraktiv wahrgenommen (Körner et al., 2017). Seit Mitte der 1990er-Jahre wurde den berufsbildenden Angeboten jedoch verstärkt Aufmerksamkeit geschenkt. Das Angebot wurde seither stetig erweitert und verbessert, sodass die Berufsschule inzwischen eine „gangbare Alternative“ zur prominenten Hochschulbildung geworden ist (ebd., 25).

Im Rahmen der Modernisierung und Professionalisierung der beruflichen Bildung wird eine verstärkte Kooperation zwischen der TVTO und den anderen Berufsbildungsinstitutionen sowie Teilen der Hochschulbildung angestrebt. Ziel ist es, so auch die schulisch geprägte Berufsausbildung an Technischen Oberschulen stärker praxisorientiert zu gestalten. Des Weiteren ist die Einführung eines Nationalen Qualifikationsrahmens (NQF) mit landesweiten, einheitlichen Berufsstandards in Arbeit, da die Ausbildungsstandards bis dato landesweit sehr unterschiedlich sind. Dieser positiven Entwicklung im Bereich der beruflichen Bildung kommt auch das Ende der wirtschaftlichen Sanktionen im Januar 2016 zugute. Die Sanktionen hatten zuvor auch die Qualität der Berufsbildung betroffen, da Berufsschulen etwa keine neue Technik importieren konnten (ebd.). Das Berufsbildungssystem hat dadurch einen großen Modernisierungsbedarf.

Im Bereich der internationalen Berufsbildungszusammenarbeit ist vor allem die TVTO aktiv, die unter anderem Kooperationen mit der World Bank, der International Technical and Vocational Training Organization (I.T.V.T.O), UNESCO, UNHCR und der GIZ pflegt (TVTO, 2017).

In iranischen Schulen ist die Unterrichtssprache Farsi (Persisch). An den Sekundarschulen können die Schüler zudem zwischen Englisch, Französisch und Deutsch als Fremdsprache wählen.

### **Struktur und Lernorte der beruflichen Bildung**

Berufliche Bildung findet in Iran an unterschiedlichen Institutionen und auf verschiedenen Stufen statt (siehe Abbildung 8; BQ-Portal, 2014): Die berufliche Erstausbildung wird ab Klassenstufe 10 an den Instituten für technische Ausbildung (TVTO) sowie, ergänzend zu einem allgemeinbildenden Fächeranteil, an technischen und beruflichen Oberschulen angeboten. Im Bereich der postsekundären Ausbildung gibt es technische Berufsfachschulen und verschiedene Berufsbildungsangebote an Instituten der Universitäten für angewandte Wissenschaft und Technologie.

Die TVTO bietet zertifizierte Berufsqualifikationen auf drei Niveaustufen an, die zu Aus- und Weiterbildungsabschlüssen führen. Die Kurse werden von staatlichen sowie staatlich anerkannten, privaten Instituten durchgeführt und dauern je nach Ausrichtung und Zielsetzung zwischen einem und 18 Monaten. Sie haben immer einen praktischen Anteil und zielen vor allem auf die Aus- und Weiterbildung von qualifizierten und angelernten Arbeitskräften ab, aber auch Universitätsstudenten und -absolventen sowie Manager von Wirtschaftsunternehmen gehören zu den Zielgruppen (vgl. Körner et al., 2017). Beispiele für Schwerpunkte innerhalb der drei übergreifenden Bereiche Industrie, Landwirtschaft und Dienstleistungen sind CNC-Drehen und -Fräsen, Schweißen, Holzindustrie, Elektroinstallation, IT, Industrieautomation, Lebensmittelindustrie und Landwirtschaft. Lernorte der TVTO-Ausbildungen sind öffentliche und private Schulen, aber auch mobile Lernzentren in ländlichen Gegenden und in Gefängnissen, Garnisonen, private Lehreinrichtungen und Industriebetriebe im Rahmen des Lernens am Arbeitsplatz (TVTO, 2017). Einige TVTO-Einrichtungen kooperieren direkt mit Industriezweigen, zum Beispiel in der Treibstoff-, Gas- und Erdölindustrie, im Versicherungssektor und im Architektur- und Bausektor (ebd.).

In der Praxis sind TVTO-Absolventen zwar wegen ihrer praktischen Kenntnisse attraktiver für Arbeitgeber und finden leichter eine Anstellung, erhalten aber geringere Einstiegsgehälter als Absolventen der technischen und beruflichen Oberschulen (Körner et al., 2017).

An technischen Oberschulen werden Berufsqualifikationen in circa 30 Schwerpunkten innerhalb der drei Bereiche „Industrie“, „Dienstleistungen“ und „Landwirtschaft“ vermittelt (UNESCO, 2012). An den beruflichen Oberschulen werden zudem Grundlagen für künstlerische Berufe vermittelt, und das Bildungsangebot ist mit ca. 400 beruflichen Schwerpunkten deutlich individueller und ausdifferenzierter (ebd.). Beispiele für Fächerschwerpunkte beider Schulen sind Handel, Produktion, Metallindustrie, Kfz-Mechanik, Elektronik und Elektrotechnik, Textilverarbeitung (Bereich Industrie), Grafikdesign, Architektur, Buchhaltung, Erziehung (Bereich Dienstleistungen), Tierzucht, Gartenbau, Landbaumaschinen (Bereich Landwirtschaft). Während die Ausbildung an den technischen Oberschulen eine rein schulische, theoretische Ausbildung ist, enthalten die Lehrpläne der beruflichen Fachschulen einen größeren Praxisanteil. Dieser wird, sofern logistisch möglich, in Kooperation mit einer TVTO umgesetzt. Beide Schularten umfassen circa zwei Drittel allgemeinbildende Inhalte (Jahr 1 und 2) sowie ein Drittel berufsspezifischer Inhalte (Jahr 3) und führen zu einem doppelt qualifizierenden Abschluss.

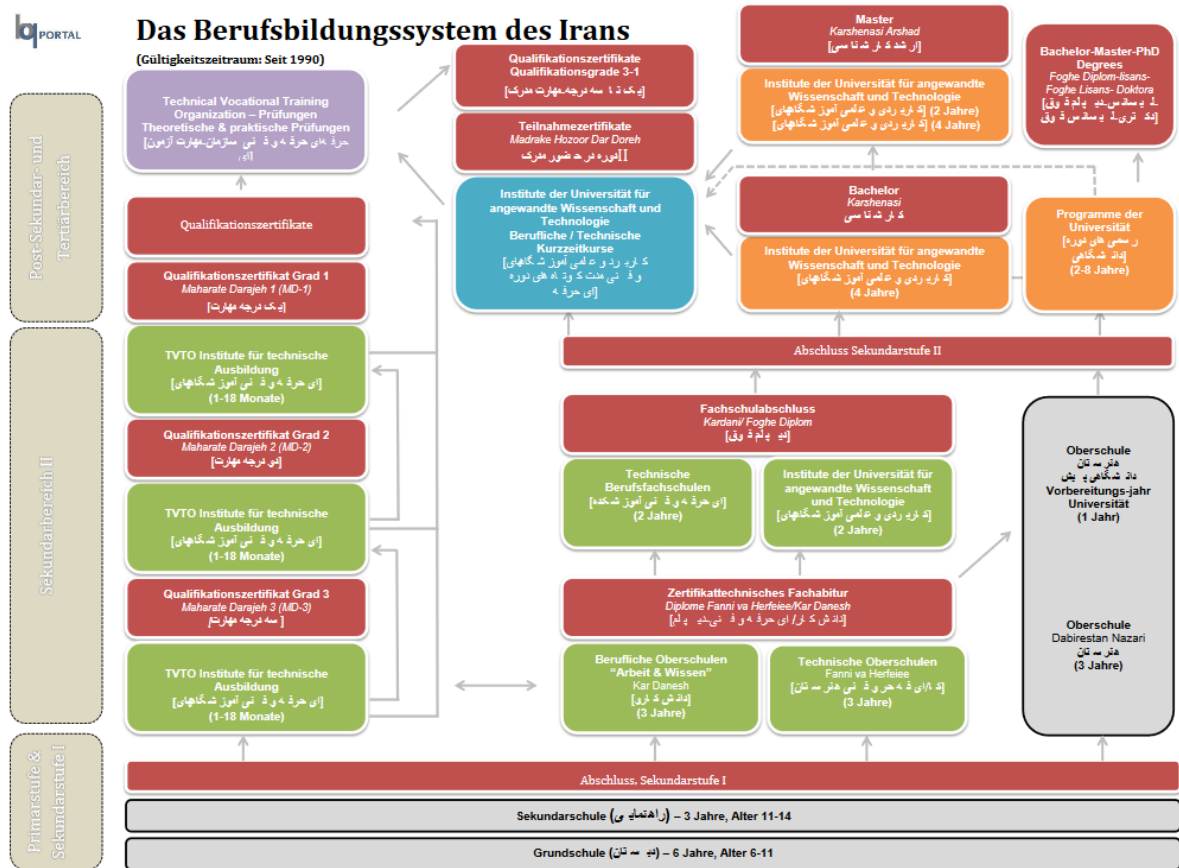
Im Anschluss ist der direkte Übergang in den Arbeitsmarkt, ein Vorbereitungsjahr für die Universität oder zwei weitere Jahre Spezialisierung an einer technischen Berufsfachschule oder einem Institut der Universität für angewandte Wissenschaft und Technologie möglich. An den technischen Berufsfachschulen wird zum Beispiel Verwaltung, Modedesign, Grafik, Tierhaltung, Forstwesen, Elektronik, Informatik, Bauingenieurwesen und Maschinenbau gelehrt. Danach können die Schüler ihren Bildungsweg an einer Hochschule bzw. Universität fortsetzen, zwei- bis sechsjährige Kurse sowie Kurzzeitkurse an Instituten unter der Aufsicht der Universität für angewandte Wissenschaft und Technologie (UAST) absolvieren oder direkt in den Arbeitsmarkt übergehen.

Seit den 1990er-Jahren steigt der Anteil und die Anzahl der Jungen und Mädchen, die sich nach der neunjährigen Pflichtschulzeit für eine technische Berufsausbildung entscheiden, in Iran an (vgl. UIS, 2017; UNESCO, 2010). Mädchen entscheiden sich dabei seltener als Jungen für eine Berufsausbildung und wählen andere Ausbildungsgänge (UNESCO, 2010).

Anders als in den meisten Hauptherkunftsländern von Geflüchteten findet Berufsausbildung in Iran größtenteils im formalen Bildungssystem statt. Informelle Berufsbildung spielt in Iran nur in ländlichen und abgeschiedenen Gegenden eine Rolle, in denen es keine ausreichende Bildungsinfrastruktur gibt.

Der akademische Bereich in Iran ist stark ausgebaut und in den vergangenen Jahren nochmals enorm expandiert. Der Übergang in die Hochschule ist schwierig und nur durch Bestehen des landesweiten Zulassungstests (Konkûr) möglich.

**Abbildung 8: Das Berufsbildungssystem in Iran**



Quelle: BQ-Portal

### 3.6 Berufsbildung in Somalia

<b>Kennzahlen zur Bildung in Somalia*</b>	
<b>Einschulungsquote (2006)</b>	21 Prozent
<b>Pflichtschulzeit</b>	acht Jahre (vier Jahre Grundschule und vier Jahre Mittelschule)
<b>Sprachen</b>	<p><i>Landessprache:</i> Somali (erste Amtssprache), Arabisch (zweite Amtssprache), Italienisch und Englisch (Handelssprachen)</p> <p><i>Unterrichtssprachen:</i> Somali und Englisch (ab Klasse 9); Arabisch und Englisch als Fremdsprachen</p>
<b>Übergang in Sekundarstufe II (2006)</b>	5 Prozent eines Altersjahrgangs
<b>Beteiligung an staatlicher beruflicher Bildung (Sekundarstufe II)</b>	n.a.
<b>Akademikeranteil</b>	n.a.
<b>Analphabetenquote</b>	n.a.

\*Da für Somalia keine Daten des UNESCO Institute for Statistics (UIS) vorliegen, wird hier auf die Daten des Multiple Indicator Cluster Survey (MICS) 2006 von UNICEF zurückgegriffen.

Quellen: BQ-Portal, 2017; World Bank, 2006; UNICEF, 2012

#### **Allgemeine Informationen zur Bildung und Berufsbildung**

Mit dem Ausbruch des Bürgerkriegs im Jahr 1991 brach das damals bereits geschwächte, formale Bildungssystem in Somalia vollkommen zusammen: 90 Prozent der Schulen wurden damals zerstört und die meisten Lehrer und Schüler mussten das formale Schulsystem verlassen (Williams/Cummings, 2015). Bis heute zählt Somalias Bildungssystem zu den am wenigsten entwickelten Systemen weltweit und ein bedeutender Teil der Kinder und Jugendlichen hat keinen Zugang zu formaler Bildung (Moyi, 2012). Die Mehrheit der Menschen in Somalia hat keine Lese- und Schreibkenntnisse, wobei der Anteil bei Frauen besonders hoch ist (Williams/Cummings, 2015). Gleichzeitig gibt es auch positive Entwicklungen: So wurde die Bildungsinfrastruktur Somalias in den letzten Jahren deutlich ausgebaut und zahlreiche Institutionen von Primarschulen bis Hochschuleinrichtungen wurden in Betrieb genommen. Auch hat sich die Beteiligungsquote am formalen Unterricht trotz steigender Bevölkerungszahlen erhöht (ebd.; The Heritage Institute for Policy Studies, 2013). Im Jahr 2012 erließen die Bildungsministerien der drei Regionen des

Landes – Central South Zone (CSZ), Somaliland und Puntland – zudem ehrgeizige Pläne zur Verbesserung der Bildung über alle Stufen hinweg.

**Hintergrundinformation: Somalia**

Somalia ist seit Ausbruch des Bürgerkrieges im Jahr 1991 geprägt durch politische Instabilität, Stammeskämpfe, Dürren und daraus resultierende Migrationsbewegungen.

Es gibt seither keine einheitliche, funktionierende Regierung. Bereits seit Jahren ist Somalia daher in der Liste der “failed states“ zu finden.

Das Land ist in die drei Regionen Central South Zone (CSZ) mit der Hauptstadt Mogadischu sowie Somaliland und Puntland aufgeteilt. Somaliland erklärte bereits 1991 seine Unabhängigkeit, dieser Status wurde allerdings bis heute nicht von der internationalen Gemeinschaft anerkannt. Puntland ist eine autonome Region Somalias, die jedoch nicht den Status eines unabhängigen Staates anstrebt. Zur (beruflichen) Bildung in Somalia sind insgesamt wenige Daten verfügbar, wobei die Datenlage je nach Region unterschiedlich gut ist.

Laut Daten von UNICEF (2012) besuchte in Somalia im Jahr 2006 etwa jedes fünfte Kind im offiziellen Schuleingangsalter eine allgemeine oder Koranschule. Dabei weichen die Quoten je nach Region voneinander ab: Die Schulbesuchsquoten in den relativ stabilen Regionen Somaliland und Puntland liegen deutlich über den Quoten in der unruhegeprägten Central South Zone (CSZ). Zudem ist die Bildungsbeteiligung in städtischen Regionen deutlich höher als auf dem Land, da die Bildungsinfrastruktur in ersteren besser ausgebaut ist (Moyi,

2012). Mädchen und Frauen in Somalia beteiligen sich über alle Bildungswege hinweg seltener als Jungen und Männer an formaler Bildung. Auf dem formalen Arbeitsmarkt machen sie laut Angaben der World Bank (2017) einen Anteil von über 30 Prozent aller Arbeitskräfte aus. Die Kennzahlen zur Bildung in Somalia sind auch vor dem Hintergrund zu betrachten, dass etwa 60 Prozent der gesamten Bevölkerung halbnomadisch in organisierten Clans leben. Dieser Teil der Bevölkerung nimmt besonders selten an formaler Bildung teil (Williams/Cummings, 2015). Auch werden viele Kinder und Jugendliche später eingeschult als im offiziellen Einschulungsalter.

Die formale und non-formale berufliche Bildung spielt in Somalia nur eine marginale Rolle. Entsprechende Ausbildungsgänge wurden in den letzten Jahren vor allem in Somaliland und Puntland eingeführt. Hinzu kommt, dass die formale berufliche Bildung auch in Somalia ein geringes gesellschaftliches Ansehen genießt und viele Jugendliche sie mit schlechten Arbeitsmarktchancen in Verbindung setzen. Wenn Jugendliche die Wahlmöglichkeit haben, entscheiden sie sich daher eher für die akademische Bildung (Dualeh, 2016).

Während der achtjährigen Grundbildungszeit werden die Schüler in Somalia auf Somali unterrichtet. Ab Klassenstufe neun ist Englisch die offizielle Unterrichtssprache.

### **Struktur und Lernorte der beruflichen Bildung**

Die formale Berufsausbildung ist in den Regionen Somalias in Klassenstufe neun bis zwölf sowie im postsekundären Bereich verankert.

An vierjährigen, mittleren Berufsschulen (Technical Secondary Schools) können Schüler nach der achtjährigen Grundbildungszeit verschiedene Berufe im technischen, kommerziellen und landwirtschaftlichen Bereich erlernen. Auf postsekundärem Niveau gab es in der Vergangenheit zudem technische Institute<sup>4</sup>, an denen Fächer wie Informatik, Ingenieurwesen und Mechanik gelehrt wurden.

Im tertiären Bereich gibt es seit Anfang der 1990er-Jahre eine rasant wachsende Anzahl an universitären Bildungseinrichtungen. Alleine in Mogadischu gibt es über 40 Universitäten und in Somaliland stieg die Anzahl an Hochschulen von zwei Einrichtungen im Jahr 2004 auf 23 Einrichtungen im Jahr 2013 an (The Heritage Institute for Policy Studies, 2013). Die Qualität der Lehre variiert je nach Einrichtung stark, da es keine vorgeschriebenen Standards gibt.

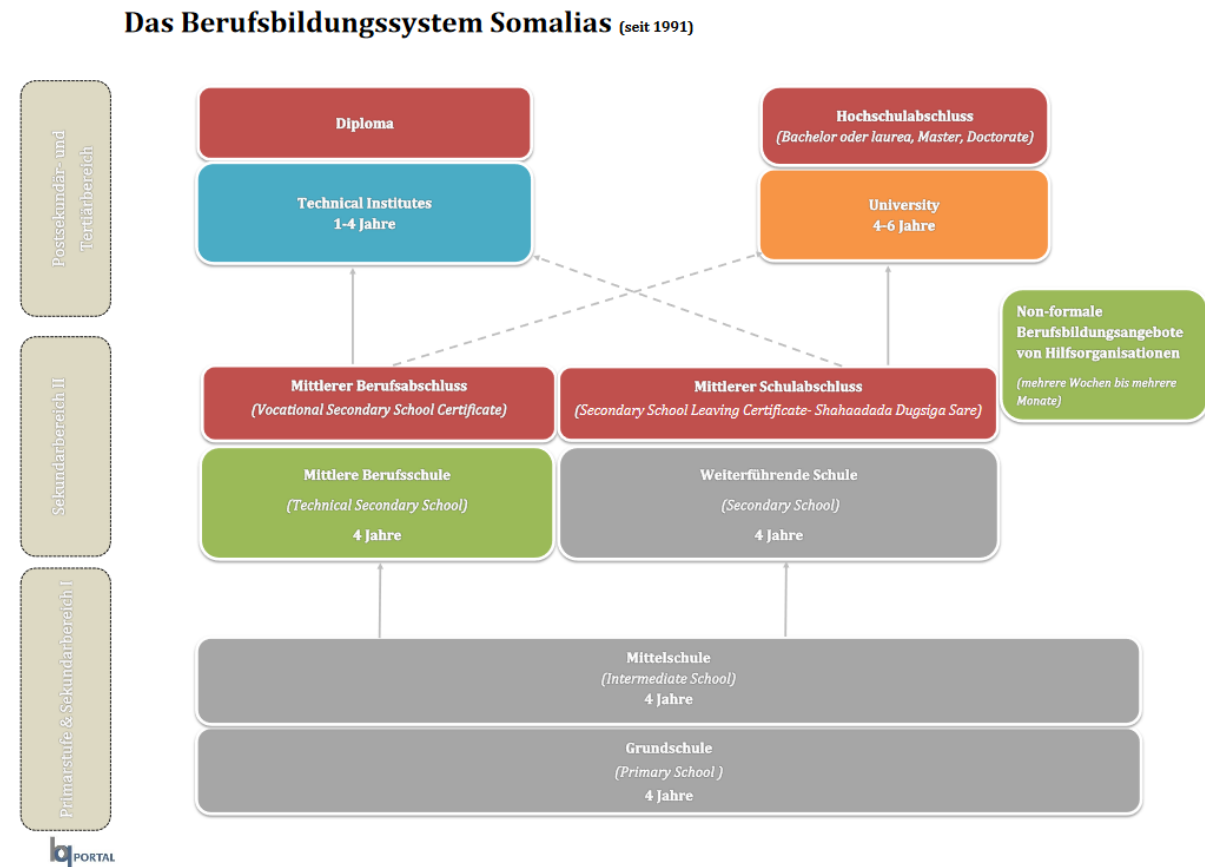
In den Regionen Somaliland und Puntland bieten verschiedene Nichtregierungsorganisationen wie Save the Children und Diakonia (Schweden) mehrwöchige bis mehrmonatige Ausbildungskurse in Bereichen wie Bekleidungsherstellung, Tischlerei, IT, Maurerhandwerk, Elektrik, Mechanik und Wasserinstallation an (BQ-Portal, 2017). Diese Kurse zielen in erster Linie ab, verschiedene Zielgruppen wie benachteiligte und leistungsschwächere Jugendliche auf den Ausbildungsmarkt vorzubereiten (ebd.).

In der Praxis spielt die formale und non-formale Berufsausbildung in Somalia insgesamt eine minimale Rolle: Das Erlernen einer beruflichen Tätigkeit außerhalb des Hochschulsystems findet meist direkt am Arbeitsplatz und auf informeller Ebene statt (BQ-Portal, 2017).

---

<sup>4</sup> Seit 1991 befanden sich einige dieser Institute mithilfe internationaler Unterstützung im Wiederaufbau. Es konnten keine Informationen recherchiert werden, ob und in welchem Umfang derzeit technische Institute betrieben werden.

## Abbildung 9: Das Berufsbildungssystem Somalias



Quelle: BQ-Portal

## 4. Merkmale der Berufsbildungssysteme und Unterschiede zum deutschen Berufsbildungssystem

Die Zusammenfassungen der Berufsbildungssysteme in Kapitel 3 zeigen, dass Geflüchtete aus den betrachteten Ländern in sehr unterschiedlichen Lernumgebungen aufgewachsen sind und Berufe gelernt haben. Es wird deutlich, dass die Berufsbildung an unterschiedlichen Lernorten stattfindet und dass die formale Berufsbildung nicht in allen Ländern gleich weit verbreitet ist. Auch zeigen die Darstellungen, dass die Bildungssysteme insgesamt unterschiedlich weit entwickelt und stark durch das jeweilige politische beziehungsweise wirtschaftliche Umfeld geprägt sind. Es lassen sich dennoch einige Gemeinsamkeiten der Berufsbildungssysteme feststellen, vor allem im Vergleich zur Berufsausbildung in Deutschland. Diese sind in der folgenden Tabelle zusammengefasst.



**Tabelle 2: Gemeinsame Merkmale der Berufsausbildung in ausgewählten Hauptherkunftsländern Geflüchteter**

Kriterium	Gemeinsamkeit in den betrachteten Herkunftsländern Geflüchteter
duale Berufsausbildung	In keinem der Länder gibt es eine institutionell verankerte, duale Ausbildung, die in Bezug auf Dauer, Lernorte und Inhalte mit der dualen Ausbildung in Deutschland vergleichbar ist.
gesellschaftliches Ansehen beruflicher Bildung	Die berufliche Bildung genießt in allen Ländern im Vergleich zur akademischen Bildung insgesamt ein geringeres gesellschaftliches Ansehen.
Voraussetzung für Zugang zu formaler beruflicher Bildung	In allen betrachteten Ländern ist der Zugang zu beruflicher Bildung an den erfolgreichen Abschluss der acht- bis neunjährigen Pflichtschulzeit (Sekundarstufe I) gebunden.
Anzahl der erlernbaren Berufe im offiziellen Bildungssystem	Mit Ausnahme von Iran gibt es im offiziellen, formalen Bildungssystem deutlich weniger erlernbare Berufe als in Deutschland. Zum Beispiel können in Syrien und dem Irak an den technischen Sekundarschulen ca. 20 Berufe erlernt werden. Dem stehen rund 330 anerkannte oder als anerkannt geltende Ausbildungsberufe in Deutschland gegenüber (Statista, 2017).
Einordnung dualer Ausbildungsberufe im Bildungssystem	Manche deutschen Ausbildungsberufe sind in den betrachteten Ländern im Hochschulbereich angesiedelt. So wird etwa in Syrien und im Irak der Beruf des Augenoptikers oder des Zahntechnikers an den Technischen Instituten der Universitäten gelehrt.
Rolle informeller Berufsausbildung	Die traditionelle Berufsausbildung im Betrieb nach dem Prinzip „Learning by Doing“ ist in allen untersuchten Ländern weiterhin verbreitet. Dies betrifft vor allem landwirtschaftliche und handwerkliche Berufe mit einer langen Tradition (z. B. Bäcker, Maurer, Friseur) und/oder ländliche Regionen ohne ausreichende Bildungsinfrastruktur.
Dauer der Berufsausbildung	Die formale und non-formale Berufsausbildung dauert je nach Land und Lernort zwischen wenigen Monaten und mehreren Jahren. Die mehrjährige, schulische Berufsausbildung beinhaltet meistens auch einen beachtlichen allgemeinbildenden Anteil. Die traditionelle, informelle Berufsausbildung nach dem Meister-Lehrling-Prinzip dauert in der Regel mehrere Jahre.
Zertifizierung von Berufsabschlüssen	Staatliche Berufsabschlüsse werden durch ein vom zuständigen Ministerium und der Schule unterzeichnetes Zeugnis bestätigt. Für

	<p>praktische Berufserfahrung kann in manchen Ländern und Berufen ein Arbeitszeugnis<sup>5</sup> durch den Ausbildungsbetrieb ausgestellt werden. Ein solches Zeugnis ist keine Voraussetzung dafür, im jeweiligen Beruf zu arbeiten.</p>
<p>Qualität der beruflichen Bildung</p>	<p>In allen Ländern wird auf qualitative Mängel bei der formalen Berufsausbildung verwiesen. Diese beziehen sich vor allem auf eine unzureichende Lehrerausbildung sowie einen Mangel an Lehrmaterialien und Ausstattung in den Schulen. Damit zusammenhängend findet die Berufsausbildung auf einem anderen technologischen Standard statt als in Deutschland. Gleichzeitig bestehen in allen beschriebenen Ländern Bemühungen, die Qualität der Berufsausbildung zu verbessern, häufig mit internationaler Unterstützung.</p>
<p>Verfügbarkeit beruflicher Bildungsangebote</p>	<p>Die Bildungsinfrastruktur in der Stadt und auf dem Land unterscheidet sich in allen betrachteten Ländern deutlich voneinander: Berufsbildungsangebote sind in ländlichen Regionen seltener oder teilweise gar nicht vorhanden.</p>
<p>Berufswahlverhalten</p>	<p>In keinem der betrachteten Länder gibt es eine Tradition der individuellen und interessenbezogenen Berufswahl. Die Nachfrage am Arbeitsmarkt, die Erwartungen der Familie, aber auch weitere Beziehungsgefüge wie der Clan (zum Teil in Somalia) oder der Staat (Eritrea) üben vielmehr einen großen Einfluss auf die Berufswahl des Einzelnen aus.</p>
<p>Durchlässigkeit im Bildungssystem</p>	<p>Es besteht eine geringe faktische Durchlässigkeit von beruflicher zu universitärer Bildung, auch wenn diese theoretisch möglich ist (z. B. Syrien, Irak). Eine Ausnahme bildet hier Iran (s. Kapitel 3.5). So wird die Wahl für eine Berufsausbildung häufig zu einer „One way street“, welche die spätere Aufnahme eines Studiums ausschließt.</p>
<p>Rolle von Religion im (Berufs-) Schulunterricht</p>	<p>In allen arabischen bzw. muslimisch geprägten Ländern spielt die Lehre des Islam im gesamten Bildungssystem eine große Rolle (Kirdar, 2017). Dies spiegelt sich teilweise auch in den berufsschulischen Lehrplänen<sup>6</sup> wider.</p>
<p>Mädchen und Frauen im</p>	<p>Mit Ausnahme von Syrien und Iran ist die Bildungsbeteiligung von</p>

<sup>5</sup> Hierzu liegen bislang nur Informationen und Beispiele aus Syrien, Irak und Afghanistan vor (Quelle: BQ-Portal).

<sup>6</sup> Hierzu liegen bislang nur Informationen und Beispiele aus Syrien, Irak und Iran vor (Quelle: BQ-Portal).

(Berufs-)Bildungssystem	Frauen im formalen System insgesamt und auch in der Berufsbildung geringer als die der Männer. Auf dem formalen Arbeitsmarkt sind Frauen in allen betrachteten Ländern seltener aktiv als Männer.
Lehrmethoden und Didaktik in der beruflichen Bildung	Bei schulischen Ausbildungen steht in der Regel die Informationsvermittlung im Mittelpunkt und der Unterricht ist stark lehrerzentriert. Partizipative Methoden wie Gruppenarbeiten gehören traditionell nicht zur Unterrichtsgestaltung (siehe hierzu auch Kirdar, 2017).

Quelle: eigene Darstellung

## 5. Fazit und Handlungsempfehlungen

In diesem Report wurden Informationen zum Bildungsstand der Geflüchteten in Deutschland zusammenfassend dargestellt und die Bildungssysteme in den sechs aktuell bedeutsamsten Herkunftsländern Syrien, Irak, Afghanistan, Eritrea, Iran und Somalia erläutert. Dabei wurde der Fokus auf die Berufsbildung in diesen Ländern gelegt. Die Analyse der Berufsbildungssysteme zeigt, dass diese sehr heterogen sind und sich stark vom deutschen System unterscheiden. Die (formale) Berufsbildung ist immer im jeweiligen historischen, wirtschaftlichen und politischen Kontext zu betrachten und je nach Herkunftsland unterschiedlich weit entwickelt und ausdifferenziert. Dennoch lassen sich bei den betrachteten Ländern gemeinsame Merkmale feststellen, die im Kontrast zur Berufsausbildung in Deutschland stehen. Dazu zählt, dass die Art, wie Berufe in den Herkunftsländern erlernt werden, in den meisten Fällen von der deutschen (dualen) Berufsausbildung hinsichtlich Lernorten, Dauer, Inhalten, Formalisierungsgrad und Einordnung im Bildungssystem abweicht. Zudem genießt die vorwiegend schulisch geprägte Berufsbildung in den betrachteten Ländern ein deutlich geringeres gesellschaftliches Ansehen im Vergleich zur akademischen Bildung.

Auch wenn nur ein geringer Teil der Schutzsuchenden in Deutschland im Herkunftsland einen formalen Abschluss erworben hat, wurden die Geflüchteten dennoch durch das Bildungssystem, in dem sie aufgewachsen sind, geprägt. Diese nationalen Bildungssysteme haben Vorstellungen darüber vermittelt, wie und wo Berufe am besten erlernt werden, welchen gesellschaftlichen Stellenwert und welche beruflichen Karriereperspektiven mit ihnen verbunden sind. Die Bildungsaspiration von Geflüchteten wurde dadurch geprägt und weicht daher häufig stark von den deutschen Gepflogenheiten und Vorstellungen ab.

Die Erkenntnisse aus dem vorliegenden Report legen folgende Empfehlungen für Beratungsstellen und Unternehmen sowie allgemein für die Entwicklung von Integrationsinstrumenten durch öffentliche Institutionen und Bildungsanbieter nahe:

- **Kultursensible Bildungs- und Berufsorientierung für Geflüchtete anbieten:** Da Geflüchtete in gänzlich anders organisierten Bildungssystemen und Arbeitskontexten aufgewachsen sind, kommt ihrer Bildungs- und Berufsorientierung in Deutschland eine besondere Bedeutung zu. Das deutsche Berufsbildungssystem und die duale Ausbildung im Speziellen sind für viele Geflüchtete erklärungsbedürftig (siehe hierzu auch Esser et al., 2017). Das Ansehen, die Vorteile und Karriereperspektiven einer (dualen) Ausbildung im Vergleich mit einem Hochschulstudium sind in Deutschland gleichwertig und deutlich besser einzustufen als in den Herkunftsländern. Zudem sind die zentralen Weiterbildungsmöglichkeiten wie Meister-, Techniker- und Fachwirteabschlüsse und die Durchlässigkeit im Bildungssystem meist völlig unbekannt. Auch der hohe Spezialisierungsgrad bei Studiengängen und Ausbildungsberufen – alleine im Ausbildungsberuf „Kfz-Mechatroniker“ gibt es zum Beispiel fünf unterschiedliche Schwerpunkte – kann für Unklarheiten bei der Berufswahl sorgen. Hinzu kommen kulturell bedingte Eigenheiten wie die Tradition der individuellen Berufswahl in Deutschland, die in den Herkunftsländern Geflüchteter eher unüblich ist. Informationen über das deutsche Bildungssystem, die duale Berufsausbildung und den Arbeitsmarkt sollten so früh wie möglich in die Förderketten für Geflüchtete eingebettet werden, zum Beispiel in beruflichen Sprachkursen, Integrationskursen und Willkommensklassen. Die genannten Aspekte sollten fester Bestandteil der Berufsorientierung sein. Geflüchtete oder andere Migrant\*innen, die selbst eine Berufsausbildung oder ein Studium in Deutschland absolvieren oder absolviert haben, können hierbei als „Berufswahllotsen“ und Vorbilder dienen: Sie können am besten beschreiben, welche Herausforderungen ihnen bei der Berufsorientierung anfangs begegnet sind und wie sie sich für einen bestimmten Bildungsweg entschieden haben.
- **Passgenaue Vermittlung in Ausbildung anstreben:** Die duale Ausbildung ist, wie für einen Großteil der Deutschen und viele Zugewanderte, auch für zahlreiche junge Geflüchtete eine Möglichkeit zur langfristigen Integration in den deutschen Arbeitsmarkt. Bereits jetzt zeichnet sich ab, dass sich Geflüchtete zunehmend für eine duale Ausbildung entscheiden: Ende August 2017 waren knapp 25.000 Menschen mit Fluchthintergrund bei den Arbeitsagenturen und Jobcentern als ausbildungssuchend gemeldet. Im Vergleich dazu waren es ein Jahr vorher, im August 2016, nur rund 9.300 Personen (Bundesagentur für Arbeit, 2016; 2017). Diese Zahl wird in den

kommenden Jahren noch einmal deutlich ansteigen (Winnige et al., 2017). Die Chancen variieren je nach Ausbildungsberuf und Region sehr stark und bereits jetzt gibt es ein Passungsproblem auf dem Ausbildungsmarkt: Einerseits blieben im Jahr 2017 knapp 49.000 Ausbildungsstellen unbesetzt, andererseits gab es im selben Jahr knapp 24.000 unversorgte Bewerber ohne Alternative zu einer Ausbildungsstelle (Matthes et al., 2017). Daher sollte bei der Berufsorientierung von Geflüchteten – wie auch bei der Berufsorientierung von allen anderen Jugendlichen und jungen Erwachsenen – zusätzlich der Aspekt behandelt werden, welche beruflichen Perspektiven mit einem bestimmten Ausbildungsabschluss vorhanden sind. Dabei ist es sinnvoll, möglichst frühzeitig Alternativen aufzuzeigen und zu erkunden.

- **Vorhandenes Wissen über Bildungssystem und Arbeitsmarkt in den Herkunftsländern nutzen:** Wissen über die Bildungssysteme und den Arbeitsmarkt in den Herkunftsländern ist wichtig, um Systemunterschiede zwischen Deutschland und den Herkunftsländern Geflüchteter zu verstehen. Dieses Wissen ist zum einen für Beratungsstellen relevant. Es kann dabei helfen, Geflüchtete bei der Berufsorientierung und Arbeitsmarktvermittlung gezielter zu unterstützen. Zum anderen hilft es Unternehmen, die Geflüchtete einstellen oder bereits eingestellt haben: Sie können Lebensläufe von Bewerbern besser nachvollziehen und bisherige Bildungs- und Arbeitserfahrungen leichter erfragen sowie einordnen und damit an ihnen anknüpfen.  
Das Wissen zum Aufbau der Bildungssysteme kann auch als Hilfestellung für künftige wissenschaftliche Befragungen zum Bildungsstand von Geflüchteten dienen. Forscher und Befragte können ausländische Bildungsabschlüsse so nicht nur leichter erfassen und dem jeweiligen Bildungssystem zuordnen, sondern diese auch mit deutschen Abschlüssen in Bezug setzen. Eine sehr gute Informationsquelle zur Berufsbildung ist das BQ-Portal, das Informationsportal für ausländische Berufsqualifikationen. Dort finden sich Informationen zu Berufsbildungssystemen von aktuell 84 Berufsbildungssystemen weltweit, darunter alle Hauptherkunftsländer von Geflüchteten. Darüber hinaus enthält das BQ-Portal detaillierte Informationen zu über 3.000 Aus- und Fortbildungsberufen.
- **Alternativen zum Standardverfahren bei der Anerkennung beruflicher Qualifikationen ausweiten:** Etwa 20 Prozent der Geflüchteten haben im Heimatland bereits einen beruflichen oder akademischen Abschluss erworben. Bisher hat aber nur ein kleiner Teil von ihnen Gebrauch vom

Instrument der beruflichen Anerkennung gemacht. Im Gegensatz zu anderen Zuwanderergruppen haben viele der Geflüchteten keine Zeugnisse mehr und können diese oft auch nicht mehr beschaffen. Dasselbe gilt für die Lehrpläne, die der Ausbildung zugrunde liegen. Das übliche Verfahren der beruflichen Anerkennung ist eine Dokumentenanalyse, bei der der ausländische und der deutsche Lehrplan verglichen werden und zusätzliche Qualifikationen sowie Berufserfahrung berücksichtigt werden. Dieses Verfahren ist für zahlreiche Geflüchtete nicht anwendbar. Daher müssen die Alternativen zum Anerkennungsverfahren ausgebaut und bundesweit angeboten werden. Das laufende Projekt Prototyping Transfer, welches unter anderem praktische Qualifikationsanalysen durchführt und zuständige Stellen darin schult, bietet einen guten Anknüpfungspunkt für die Ausweitung auf weitere Berufe und Bundesländer. Auch Unternehmen können sich hier engagieren, indem sie das Anerkennungsverfahren aktiv unterstützen und begleiten (siehe Körbel/Stoewe, 2016).

- **Kompetenzerfassungsverfahren weiterentwickeln und frühzeitig nutzen:** Durch Kompetenzerfassungsmaßnahmen und Potentialanalysen kann frühzeitig festgestellt werden, ob im Einzelfall eine Nachqualifizierung oder auch eine Umschulung sinnvoll ist. Da deutlich mehr Geflüchtete über eine mehrjährige informelle Berufserfahrung und nicht über formale Abschlüsse verfügen, sollten solche Instrumente für diese Zielgruppe künftig stärker eingesetzt werden. Für die Integration in den Arbeitsmarkt ist es hilfreich, wenn die Ergebnisse von Kompetenzerfassungsmaßnahmen zu am Arbeitsmarkt anerkannten Zertifikaten führen. Anstelle einer großen Anzahl paralleler Maßnahmen mit unterschiedlichem Anerkennungsgrad sollte der Fokus daher auf einheitlichen und bundesweit anerkannten Instrumenten liegen. Diese sollten nach und nach auf verschiedene Berufe und durchführende Stellen ausgeweitet werden. Ein Beispiel für ein bestehendes Instrument ist das Kompetenzerfassungstool `check.work` der Industrie- und Handelskammer für München und Oberbayern. Es wurde speziell für Geflüchtete entwickelt und erfasst in zwei online und zudem mehrsprachig verfügbaren Modulen Berufserfahrungen sowie Potenziale. Im Projekt ValiKom entwickeln verschiedene Industrie- und Handelskammern sowie Handwerkskammern ein Verfahren zur Bewertung und Zertifizierung berufsrelevanter Kompetenzen, die außerhalb des formalen Bildungssystems erworben wurden. Das Instrument richtet sich an alle Personen, die auf informellem Weg berufliche Kompetenzen entwickelt haben und setzt erworbene Kompetenzen mit einem anerkannten deutschen Aus- oder Weiterbildungsabschluss in Bezug. Beide Verfahren münden in einem

Zertifikat, das durch eine Kammer, also eine vom Arbeitsmarkt anerkannte Stelle, ausgestellt wird.

- **Step-by-step-Lösungen nutzen:** Die mitgebrachten Qualifikationen und Kompetenzen von Geflüchteten sind sehr heterogen. Daher sind Unterstützungsmaßnahmen mit individuellen Bausteinen für Arbeitnehmer und Arbeitgeber oft am besten geeignet. Für manche Geflüchtete ist parallel zur Arbeitstätigkeit eine Unterstützung beim Spracherwerb hilfreich, während für andere (auch) die fachliche Qualifizierung im Mittelpunkt steht. Für viele junge Geflüchtete spielt dagegen die Berufsorientierung und das Zurechtfinden im deutschen Ausbildungssystem eine zentrale Rolle. Beispiele für flexible Programme zur Erst- und Weiterqualifizierung sind die Modelle „Step-by-step in die betriebliche Ausbildung“ und „Kommit“ der Bundesagentur für Arbeit. Ihr Ziel liegt in einer schrittweisen Integration von Geflüchteten in Ausbildung bzw. Arbeit bei gleichzeitiger Unterstützung von Arbeitgebern und Arbeitnehmern. Sie werden zudem durch berufsbegleitende Sprachförderungen ergänzt. Darüber hinaus kann die Zeitarbeit, bei begleitender Qualifizierung und Sprachförderung, eine gute Option auf dem Weg in eine feste Beschäftigung darstellen (Jambo et al., 2017). Auch in der Berufsausbildung gibt es flexible Möglichkeiten zum schrittweisen Hinführen zu einem Berufsabschluss, wie die Teilzeitausbildung, die Einstiegsqualifizierung sowie Ausbildungs- und Qualifizierungsbausteine und die spätere Externenprüfung.
- **Fokus auf die Ressourcen und Potentiale von Geflüchteten lenken:** Insgesamt zeigt der Report auf, dass es für den Weg von Geflüchteten in den Arbeitsmarkt zahlreiche Anknüpfungspunkte gibt: Neben teilweise vorhandenen Qualifikationen stehen bei vielen Geflüchteten praktische Berufserfahrungen im Heimatland, eine große Motivation, in den Arbeitsmarkt überzugehen, und starke Bildungsaspirationen bei der jüngeren Generation der 15- bis 24-Jährigen positiv zu Buche. Das Kennenlernen eines neuen Landes, einer neuen Sprache und eines neuen Arbeits- und Bildungssystems benötigt aber viel Energie und Zeit. Auf dem Weg der Geflüchteten in den Arbeitsmarkt sind also auch die Unternehmen und Mitarbeiter gefragt: Je mehr Offenheit Arbeitgeber zeigen, auch Bewerber ohne formale Abschlüsse, mit Lücken im Lebenslauf und/oder ohne perfekte Deutschkenntnisse zu berücksichtigen, und je mehr sie bereit sind, den neuen Arbeitnehmern Zeit beim Ankommen zu geben, umso besser und nachhaltiger können diese Potenziale im Arbeitsmarkt eingebracht und weiterentwickelt werden.

Der Schwerpunkt dieses IW-Reports liegt auf der Darstellung der Berufsausbildung in den sechs Herkunftsländern von Schutzsuchenden in Deutschland. Weitere Analysen könnten neben den Berufsbildungssystemen in weiteren Ländern auch das Schulsystem sowie das Hochschulsystem in den Herkunftsländern stärker in den Blick nehmen. So kann nach und nach ein umfassenderes Verständnis für die Bildungshintergründe Geflüchteter entwickelt werden.



## Literatur

Al Hessian, Mohammed, 2016, Understanding the Syrian Educational System in a Context of Crisis?, Österreichische Akademie der Wissenschaften (ÖAW)/Vienna Institute of Demography, Working Papers 09/2016

Amnesty International, 2015, Just Deserters: Why Indefinite National Service in Eritrea has Created a Generation of Refugees, <https://www.amnestyusa.org/files/eritrea-deserters-report.pdf> [30-11-2017]

Borjas, George J., 1988, Immigration And Self-Selection, NBER Working Paper No. 2566

BQ-Portal, 2017, Anerkennungsstatistik 2016, <https://www.bq-portal.de/de/seiten/aner kennungsstatistik-2016> [8-12-2017]

BQ-Portal, 2016, Länderprofil Afghanistan; <https://www.bq-portal.de/de/db/berufsbildungssysteme/7472> [14-11-2017]

BQ-Portal, 2016, Länderprofil Eritrea; <https://www.bq-portal.de/de/db/berufsbildungssysteme/8799> [14-11-2017]

BQ-Portal, 2014, Länderprofil Iran; <https://www.bq-portal.de/de/db/berufsbildungssysteme/5515> [14-11-2017]

BQ-Portal, 2015, Länderprofil Irak; <https://www.bq-portal.de/de/db/berufsbildungssysteme/5401> [14-11-2017]

BQ-Portal, 2017, Länderprofil Somalia; <https://www.bq-portal.de/de/db/berufsbildungssysteme/7474> [14-11-2017]

BQ-Portal, 2017, Länderprofil Somaliland; <https://www.bq-portal.de/de/db/berufsbildungssysteme/9471> [14-11-2017]

BQ-Portal, 2014, Länderprofil Syrien; <https://www.bq-portal.de/de/db/berufsbildungssysteme/5077> [14-11-2017]

BQ-Portal, 2017, Ländersteckbriefe Syrien, Irak, Iran, Afghanistan, Eritrea; <https://www.bq-portal.de/de/fluechtlinge> [16-11-2017]

Brücker, Herbert, 2016, Fluchtmigration nach Deutschland: Normative Grundlagen, Arbeitsmarktintegration und Arbeitsmarktwirkungen, in: Pfeffer-Hoffmann, Christian (Hrsg.), 2016, Profile der Neueinwanderung 2016, S. 15–40

Bundesagentur für Arbeit, 2016, Migrations-Monitor Arbeitsmarkt: Personen im Kontext von Fluchtmigration, September 2016, Nürnberg

Bundesagentur für Arbeit, 2017, Migrations-Monitor Arbeitsmarkt: Personen im Kontext von Fluchtmigration (Monatszahlen), September 2017, Nürnberg

BAMF – Bundesamt für Migration und Flüchtlinge, 2016a, IAB-BAMF-SOEP-Befragung von Geflüchteten: Überblick und erste Ergebnisse, Forschungsbericht 29

BAMF, 2016b, Asylgeschäftsstatistik für den Monat Dezember 2015, [https://www.bamf.de/SharedDocs/Anlagen/DE/Downloads/Infothek/Statistik/Asyl/201512-statistik-anlage-asyl-geschaeftsbericht.pdf?\\_\\_blob=publicationFile](https://www.bamf.de/SharedDocs/Anlagen/DE/Downloads/Infothek/Statistik/Asyl/201512-statistik-anlage-asyl-geschaeftsbericht.pdf?__blob=publicationFile) [14-11-2017]

BAMF, 2017a, IAB-BAMF-SOEP-Befragung von Geflüchteten 2016: Studiendesign, Feldergebnisse sowie Analysen zu schulischer wie beruflicher Qualifikation, Sprachkenntnissen sowie kognitiven Potenzialen, Forschungsbericht 30

BAMF, 2017b, Volljährige Asylersantragsteller in Deutschland im Jahr 2016. Sozialstruktur, Qualifikationsniveau und Berufstätigkeit, BAMF-Kurzanalyse 02/2017

BAMF, 2017c, Volljährige Asylersantragsteller in Deutschland im ersten Halbjahr 2017: Sozialstruktur, Schulbesuch und ausgeübte Berufstätigkeiten, BAMF-Kurzanalyse 03/2017

BAMF, 2017d, Asylgeschäftsstatistik für den Monat Dezember 2016, [https://www.bamf.de/SharedDocs/Anlagen/DE/Downloads/Infothek/Statistik/Asyl/201612-statistik-anlage-asyl-geschaeftsbericht.pdf?\\_\\_blob=publicationFile](https://www.bamf.de/SharedDocs/Anlagen/DE/Downloads/Infothek/Statistik/Asyl/201612-statistik-anlage-asyl-geschaeftsbericht.pdf?__blob=publicationFile) [14-11-2017]

BAMF, 2017e, Asylgeschäftsbericht für den Monat Juli 2017, [https://www.bamf.de/SharedDocs/Anlagen/DE/Downloads/Infothek/Statistik/Asyl/201707-statistik-anlage-asyl-geschaeftsbericht.pdf?\\_\\_blob=publicationFile](https://www.bamf.de/SharedDocs/Anlagen/DE/Downloads/Infothek/Statistik/Asyl/201707-statistik-anlage-asyl-geschaeftsbericht.pdf?__blob=publicationFile) [14-11-2017]

BMBF – Bundesministerium für Bildung und Forschung, 2017, Bericht zum Anerkennungsgesetz 2017

Burstedde, Alexander / Risius, Paula, 2017, Fachkräfteengpässe in Unternehmen: Regionale Fachkräftesituation und Mobilität, KOFA-Studie 2/2017, Studie im Rahmen des vom Bundesministerium für Wirtschaft und Energie geförderten Kompetenzzentrum Fachkräftesicherung, [https://www.kofa.de/fileadmin/Dateiliste/Publikationen/Studien/Fachkraefteengpaesse\\_Regionale\\_Fachkraeftesituation\\_und\\_Mobilitaet\\_KOFA-Studie\\_2017.pdf](https://www.kofa.de/fileadmin/Dateiliste/Publikationen/Studien/Fachkraefteengpaesse_Regionale_Fachkraeftesituation_und_Mobilitaet_KOFA-Studie_2017.pdf) [14-11-2017]

CIA – Central Intelligence Agency, 2016, The World Factbook. South Asia: Afghanistan, [https://www.cia.gov/library/publications/the-world-factbook/fields/print\\_2103.html](https://www.cia.gov/library/publications/the-world-factbook/fields/print_2103.html) [20-11-2017]

Deutscher Bundestag, 2017, Ergänzende Informationen zur Asylstatistik für das erste Quartal 2017, Drucksache 18/12623, <http://dip21.bundestag.de/dip21/btd/18/126/1812623.pdf> [15-11-2017]

DIHK – Deutscher Industrie- und Handelskammertag, 2016, Konsumlaune trägt Konjunktur durchs Jahr, Ergebnisse der DIHK-Konjunkturmfrage bei den Industrie- und Handelskammern, Frühsommer 2016

- Dualeh, Waris, 2016, Improving Technical and Vocational oriented education within Somaliland, <http://ocvp.org/docs/Cahort1/21.pdf> [4-12-2017]
- Esser, Friedrich Hubert / Granato, Mona / Neises, Frank, 2017, in: Granato, Mona / Neises, Frank (Hrsg.), Geflüchtete und berufliche Bildung, Wissenschaftliche Diskussionspapiere, Heft-Nr. 187
- ETF – European Training Foundation, 2003, Vocational Education and Training in Syria and its Relevance to the Labour Market
- Fakha, Khaled, 2017, Informationsblatt zu Berufsbildungssystem und Arbeitsmarkt in Syrien; [https://www.hessen.netzwerk-ig.de/fileadmin/user\\_upload/iqn/Infomaterial/170524\\_Informationenblatt\\_Syrien\\_final.pdf](https://www.hessen.netzwerk-ig.de/fileadmin/user_upload/iqn/Infomaterial/170524_Informationenblatt_Syrien_final.pdf) [14-11-2017]
- Fayek, Rasha, 2017, Syria: Educational Decline and Decimation, in: Kirdar, Serra (Hrsg.), 2017, Education in the Arab World, S. 97–114
- Ghebremedhin, Mela, 2015, Capacity Building in Sawa Vocational Training Center, <http://www.shabait.com/articles/nation-building/20137-capacity-building-in-sawa-vocational-training-center> [30-11-2017]
- GIZ – Deutsche Gesellschaft für Internationale Zusammenarbeit GmbH, 2014, Future prospects generated by vocational training. Skilled workers for the labour market <https://www.giz.de/en/downloads/giz2014-en-vocational-training-afghanistan.pdf> [30-11-2017]
- IW-Forschungsgruppe Konjunktur, 2017, Die deutsche Konjunktur am Limit? Fachkräftemangel als Wachstumsbremse – IW-Konjunkturprognose Herbst 2017, [https://www.iwkoeln.de/storage/asset/371429/storage/master/file/14274021/download/IW-Trends\\_2017-04-01\\_Prognose.pdf](https://www.iwkoeln.de/storage/asset/371429/storage/master/file/14274021/download/IW-Trends_2017-04-01_Prognose.pdf) [4-12-2017]
- Jambo, Svenja / Metzler, Christoph / Pierenkemper, Sarah / Werner, Dirk, 2017, Mehr als nur Hilfsarbeiter, IW-Kurzbericht (im Erscheinen)
- KfW Development Bank, 2015, Vocational Training – Afghanistan, <https://www.kfw-entwicklungsbank.de/PDF/Entwicklungsfinanzierung/L%C3%A4nder-und-Programme/Asien/Projekt-Afghanistan-Energie-2016-EN.pdf> [20-11-2017]
- Kirdar, Serra, 2017, Introduction – Regional Overview, in: Kirdar, Serra (Hrsg.), 2017, Education in the Arab World, S. 1–17
- Landinfo, 2015, Report, Eritrea: National Service <http://www.refworld.org/pdfid/56cd5e574.pdf> [30-11-2017]
- Körner, Helge / Radfar, Amir / Kirsch, Stefanie / Pfaffe, Peter, 2017, Marktstudie Iran für den Export beruflicher Aus- und Weiterbildung, Bundesinstitut für Berufsbildung / iMOVE (Hrsg.), Bonn, <https://www.bibb.de/veroeffentlichungen/de/publication/show/8364> [28-11-2017]

Körbel, Markus / Stoewe, Kristina, 2016, Anerkennung ausländischer Berufsqualifikationen, Handlungsempfehlung im Rahmen des vom Bundesministerium für Wirtschaft und Energie geförderten Kompetenzzentrum Fachkräftesicherung (KOFA), Köln,  
<https://www.kofa.de/fileadmin/Dateiliste/Publikationen/Handlungsempfehlungen/Handlungsempfehlung-Anerkennung-auslaendischer-Berufsqualifikationen.pdf> [14-11-2017]

Matthes, Stephanie / Ulrich, Joachim Gerd / Flemming, Simone / Granath, Rolf-Olaf, 2017, Angebot und Nachfrage mit leichtem Plus, jedoch erneut mehr unbesetzte Plätze. Die Entwicklung des Ausbildungsmarktes im Jahr 2017. Analysen auf Basis der BIBB-Erhebung über neu abgeschlossene Ausbildungsverträge und der Ausbildungsmarktstatistik der Bundesagentur für Arbeit,  
[https://www.bibb.de/dokumente/pdf/a21\\_beitrag\\_naa309-2017.pdf](https://www.bibb.de/dokumente/pdf/a21_beitrag_naa309-2017.pdf) [15-12-2017]

Mohammad, Abdulkader Saleh, 2017, Eritrea – National Service, Forced Labor and Mass Exodus: Is there a Way Out?, in: Bertelsmann Stiftung (Hrsg.), 2017, Escaping the Escape, Towards Solutions for the Humanitarian Migration Crisis, S. 231–244

Moyi, Peter, 2012, Who goes to school? School enrollment patterns in Somalia. International Journal of Educational Development, 32:1, S. 163–171.

Nuffic, 2015, Education system Afghanistan. The Afghan system described and compared with the Dutch system, <https://www.nuffic.nl/en/publications/find-a-publication/education-system-afghanistan.pdf> [20-11-2017]

Radetzky von, Marie / Stoewe, Kristina, 2016, Bildungsstand syrischer Flüchtlinge – 5 Gerüchte auf dem Prüfstand, IW-Kurzbericht 20/2016, Institut der deutschen Wirtschaft Köln

Ravinder, Rena / Kahsu, Biniam, 2005, Labour Market Needs and Development of Technical and Vocational Education in Eritrea, <https://mpr.ub.uni-muenchen.de/10393/> [30-11-2017]

SVR-Forschungsbereich – Forschungsbereich beim Sachverständigenrat deutscher Stiftungen für Integration und Migration, 2017a, Fakten zur Asylpolitik, 1. Halbjahr 2017, 23. August 2017, aktualisierte Fassung; [https://www.svr-migration.de/wp-content/uploads/2017/08/SVR\\_Fakten\\_zur\\_Asylpolitik.pdf](https://www.svr-migration.de/wp-content/uploads/2017/08/SVR_Fakten_zur_Asylpolitik.pdf) [14-11-2017]

SVR-Forschungsbereich – Forschungsbereich beim Sachverständigenrat deutscher Stiftungen für Integration und Migration, 2017b, Wie gelingt Integration? Asylsuchende über ihre Lebenslagen und Teilhabeperspektiven in Deutschland. Eine Studie des SVR-Forschungsbereichs und der Robert Bosch Stiftung, Berlin;  
[https://www.svr-migration.de/wp-content/uploads/2017/11/SVR-FB\\_Wie\\_gelingt\\_Integration.pdf](https://www.svr-migration.de/wp-content/uploads/2017/11/SVR-FB_Wie_gelingt_Integration.pdf) [24-11-2017]

Schmitz, Nadja, 2017, Auswertung der amtlichen Statistik zum Anerkennungsgesetz des Bundes für 2016, Stand: 14.9.2017, Bundesinstitut für Berufsbildung (BIBB), <https://www.erkennung-in-deutschland.de/media/2017-Auswertung-Amtliche-Statistik-2016.pdf> [14-11-2017]

Shadbash, Shahram / Albakaa, Tahir, 2017, Iraq: An Overview, in: Kirdar, Serra (Hrsg.), 2017, Education in the Arab World, S. 21–37

Statista, 2017, Entwicklung der Gesamtzahl der anerkannten oder als anerkannt geltenden Ausbildungsberufe in Deutschland von 1971 bis 2016, <https://de.statista.com/statistik/daten/studie/156901/umfrage/ausbildungsberufe-in-deutschland/> [28-11-2017]

Statistisches Bundesamt, 2017a, Statistische Daten zu Flüchtlingen, <https://www.destatis.de/DE/ZahlenFakten/Querschnitt/Fluechtlinge/Fluechtlinge.html> [15-11-2017]

Statistisches Bundesamt, 2017b, Bildungsstand. Bevölkerung nach Bildungsabschluss in Deutschland, <https://www.destatis.de/DE/ZahlenFakten/GesellschaftStaat/BildungForschungKultur/Bildungsstand/Tabellen/Bildungsabschluss.html> [15-11-2017]

TVTO – Technical and Vocational Training Organization, 2017, International Cooperation, <http://irantvto.ir/index.aspx?fkeyid=&siteid=92&pageid=8589> [28-11-2017]

The Heritage Institute for Policy Studies, 2013, The State of Higher Education in Somalia: Privatization, rapid growth, and the need for regulation [http://www.heritageinstitute.org/wp-content/uploads/2013/08/HIPS\\_Higher\\_Education\\_ENGLISH.pdf](http://www.heritageinstitute.org/wp-content/uploads/2013/08/HIPS_Higher_Education_ENGLISH.pdf) [4-12-2017]

UNICEF – United Nations Children's Fund, 2012, Country Profile Somalia, Maternal, Newborn & Child Survival, [https://www.unicef.org/esaro/DI\\_Profile\\_Somalia.pdf](https://www.unicef.org/esaro/DI_Profile_Somalia.pdf) [4-12-2017]

UNICEF, 2013, Syria's Children: A lost generation?, Crisis report March 2011-March 2013, [https://www.unicef.org/files/Syria\\_2yr\\_Report.pdf](https://www.unicef.org/files/Syria_2yr_Report.pdf) [30-11-2017]

UNICEF, 2017, The Cost and Benefits of Education in Iraq: An Analysis of the Education Sector and Strategies to Maximize the Benefits of Education, [https://reliefweb.int/sites/reliefweb.int/files/resources/UN064587\\_Costs\\_of\\_EDU.pdf](https://reliefweb.int/sites/reliefweb.int/files/resources/UN064587_Costs_of_EDU.pdf) [11-12-2017]

UIS – UNESCO Institute for Statistics, 2017, Data for the Sustainable Development Goals, Education and Literacy (Syrien, Irak, Afghanistan, Eritrea, Iran, Somalia) <http://uis.unesco.org/> [15-11-2017]

UNESCO – United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization, 2004, Iraq, Education in Transition, Needs and Challenges,

[http://www.unesco.org/education/iraq/na\\_13jan2005.pdf](http://www.unesco.org/education/iraq/na_13jan2005.pdf) [14-11-2017]

UNESCO, 2010, IRAN-UNESCO Country Programming Document 2010-2013,

<http://unesdoc.unesco.org/images/0021/002155/215581E.pdf> [28-11-2017]

UNESCO, 2011, World Data on Education, VII Ed. 2010/11, Iraq,

[http://www.ibe.unesco.org/fileadmin/user\\_upload/Publications/WDE/2010/pdf-versions/Iraq.pdf](http://www.ibe.unesco.org/fileadmin/user_upload/Publications/WDE/2010/pdf-versions/Iraq.pdf) [28-11-2017]

UNESCO, 2012, World Data on Education, VII Ed. 2010/11, Islamic Republic of Iran,

<http://unesdoc.unesco.org/images/0021/002113/211304e.pdf> [28-11-2017]

UNESCO, 2016, Education for All 2015. National Review

<http://unesdoc.unesco.org/images/0023/002327/232702e.pdf> [20-11-2017]

UNDP – United Nations Development Programme, 2014, Iraq Human Development Report 2014, Iraqi Youth, Challenges and Opportunities,

[http://www.iq.undp.org/content/dam/iraq/img/Publications/UNDP-IQ\\_IraqNHDR2014-English.pdf](http://www.iq.undp.org/content/dam/iraq/img/Publications/UNDP-IQ_IraqNHDR2014-English.pdf) [14-11-2017]

Williams, James H. / Cummings, William C., 2015, Education From the Bottom Up: UNICEF´s Education Programme in Somalia, International Peacekeeping 22:4, S. 419–434

Winnige, Stefan / Maier, Tobias / Steeg, Stefanie, 2017, Voraussichtliches Ausmaß der Nachfrage Geflüchteter nach beruflicher Ausbildung, in: Granato, Mona / Neises, Frank (Hrsg.), Geflüchtete und berufliche Bildung, Wissenschaftliche Diskussionspapiere, Heft-Nr. 187

World Bank, 2006, Somalia - Multiple Indicator Cluster Survey 2006,

<http://microdata.worldbank.org/index.php/catalog/51/dataappraisal> [4-12-2017]

World Bank, 2017, Labor force participation rate, female (% of female population ages 15+) (modeled ILO estimate)

<https://data.worldbank.org/indicator/SL.TLF.CACT.FE.ZS?locations=IR> [28-11-2017]