

Fachhochschule Nordwestschweiz

Hochschule Sozialer Arbeit

**Integration durch Berufsbildung – Chancen und Herausforderungen für junge
Erwachsene mit Fluchthintergrund im Kanton Zürich**

Khaled Alazzawi

Eingereicht bei: Jutta Guhl

Bachelor-Thesis an der Hochschule für Soziale Arbeit, Fachhochschule Nordwestschweiz
FHNW, Olten

Vorgelegt im Januar 2026 zum Erwerb des Bachelor of Arts in Sozialer Arbeit

Abstract

Die vorliegende Bachelorarbeit befasst sich mit der beruflichen und sozialen Integration junger Geflüchteter im Kanton Zürich. Untersucht wird, wie Berufsbildung durch Instrumente wie Brückenangebote und Integrationsvorlehren Integrationsprozesse unterstützt und langfristige Perspektiven schafft. Die Argumentation basiert auf einer theoretisch-analytischen Literaturrecherche und beleuchtet sowohl förderliche Faktoren als auch bestehende Barrieren auf rechtlicher, institutioneller und praktischer Ebene. Es wird aufgezeigt, dass Berufsbildung nicht nur den Einstieg in den Arbeitsmarkt ermöglicht, sondern auch soziale Teilhabe fördert. Gleichzeitig erschweren rechtliche Unsicherheiten, ungleiche Zugangschancen und fehlende Koordination im System eine nachhaltige Integration. Die gesellschaftliche Relevanz ergibt sich aus der demografischen und wirtschaftlichen Entwicklung des Kantons Zürich, der auf qualifizierte und gut integrierte Arbeitskräfte angewiesen ist. Die Arbeit trägt zur fachlichen Diskussion um Integration durch Bildung bei.

Der Autor hat selbst einen Fluchthintergrund und kennt die Herausforderungen des Ankommens im Bildungssystem. Heute arbeitet er als Integrationscoach und begleitet junge Geflüchtete auf ihrem Weg in Ausbildung und Beruf.

Inhaltsverzeichnis

1. Einleitung	5
1.1 Hintergrund und Problemstellung	5
1.2 Zielsetzung und Forschungsfragen.....	7
1.3 Relevanz.....	8
1.4 Methode.....	8
2. Theoretische und gesellschaftliche Grundlagen.....	10
2.1 Begriffe und Dimensionen von Integration.....	10
2.2 Integrationstheorien und-modelle.....	14
2.3 Berufsbildung im Kontext von Migration	17
2.4 Soziale Arbeit im Spannungsfeld der Bildung und Integration.....	19
3. Kontext Kanton Zürich.....	20
3.1. Rechtlicher Status und Aufenthaltssituationen.....	20
3.2 Bildungs- und Berufssystem.....	22
3.3 Integrationsvorlehre und Brückenangebote.....	24
3.4 Empirische Daten	27
4. Herausforderungen und Gelingensfaktoren.....	29
4.1 Strukturelle Barrieren	30
4.2 Soziale und psychologische Faktoren	32
4.3 Beispiele aus der Schweizer Praxis	34
4.4 Zwischenfazit: Gelingensbedingungen	37
5. Diskussion und Handlungsempfehlungen	40
5.1 Chancen und Herausforderungen im Lichte der Fragestellungen	40
5.2 Rolle der Sozialen Arbeit und Handlungsempfehlungen	43
6. Schlussfolgerungen	46
6.1 Zentrale Erkenntnisse	46
6.2 Diskussion im gesellschaftlichen und professionellen Kontext	48
6.3 Ausblick und Implikationen	49
Literaturverzeichnis.....	51

Abkürzungsverzeichnis

BFS	Bundesamt für Statistik
EBA	Eidgenössisches Berufsattest
EFTA	Europäische Freihandelsassoziation
EFZ	Eidgenössisches Fähigkeitszeugnis
INVOL	Integrationsvorlehre
OECD	Organisation für wirtschaftliche Zusammenarbeit und Entwicklung
PVK	Parlamentarische Verwaltungskontrolle
SBFI	Staatssekretariat für Bildung, Forschung und Innovation
SEM	Staatssekretariat für Migration
SKBF	Schweizerische Koordinationsstelle für Bildungsforschung
SKOS	Schweizerische Konferenz für Sozialhilfe
VET	Vocational Education and Training
BiVo	Bildungsverordnung

Erklärungen:

Ausweis N	Ausweis für Asylsuchende (Warten auf Asylentscheid durch SEM)
Ausweis F	Ausweis für vorläufig Aufgenommene (Asylgesuch abgelehnt)
Ausweis B	Aufenthaltsbewilligung (anerkannte Flüchtlinge)
Status S	Schutzstatus S (vorübergehender Schutz, hauptsächlich für Ukrainer:innen)

1. Einleitung

Dieses Kapitel führt in das Thema ein und beschreibt zunächst den Hintergrund und die Problemstellung. Anschliessend werden in den folgenden Unterkapiteln Zielsetzung und Forschungsfragen präzisiert, die Relevanz der Arbeit für Wissenschaft und Praxis begründet sowie die methodische Vorgehensweise skizziert.

1.1 Hintergrund und Problemstellung

Integration bedeutet nicht, dass man einen einzigen Schritt macht und sofort dazugehört. Sie ist ein längerer Prozess, bei dem Menschen, die in ein neues Land kommen, nach und nach in wichtigen Bereichen der Gesellschaft mitmachen können. In der Forschung beschreibt man Integration deshalb oft als „Prozess, in dem jemand ein anerkannter Teil der Gesellschaft wird“. Gleichzeitig betont man, dass Integration immer von beiden Seiten abhängig ist. Die Zugewanderten müssen bereit sein, mitzugestalten und sich einzubringen, und die Gesellschaft muss offen sein und faire Möglichkeiten schaffen (vgl. Penninx/Garcés-Mascareñas 2016: 14f; Heckmann 2015: 78-83). Klassisch unterscheidet die Soziologie zwischen Systemintegration (Zusammenhalt sozialer Teilsysteme) und Sozialintegration (Einbezug von Personen in Beziehungen, Bildung, Arbeit und Gemeinschaft). Für die vorliegende Arbeit ist die Sozialintegration zentral, denn sie zielt auf reale Zugänge und Teilhabemöglichkeiten ab (vgl. Esser 2001: 1-4). Ein breites empirisches Rahmenmodell für die Integration Geflüchteter hebt zudem sogenannte „*Markers and Means*“ wie Sprache, Bildung, Arbeit, Wohnen und soziale Verbindungen hervor. Das sind Bereiche, die einander bedingen und in denen Fortschritte sichtbar werden (vgl. Ager/Strang 2008: 169f).

In der Schweiz hat die berufliche Grundbildung eine zentrale Bedeutung. Das duale System verbindet Lernen im Betrieb mit Unterricht an der Berufsfachschule und soll sowohl individuelle Arbeitsmarktfähigkeit als auch die Integration in die Gesellschaft fördern. Für junge Menschen mit Fluchterfahrung ist der Einstieg in eine Lehre deshalb mehr als ein Ausbildungsbeginn. Er ermöglicht den Aufbau von Alltagssprache und führt zu Anerkennung, was wichtige Voraussetzungen für gelingende Integration darstellt (vgl. Engelage 2019: 12). Besonders der Zeitpunkt und die Regelmässigkeit des Kontakts zu Sprache und System sind entscheidend, und beides verbessert sich im Alltag von Lernen und Arbeiten deutlich (vgl. Esser 2001: 8f).

Gleichzeitig bestimmen die rechtlichen Regeln sehr stark die Ausgangssituation dieser jungen Menschen. Viele junge Erwachsene im Asylbereich leben mit einer vorläufigen Aufnahme, also dem sogenannten Ausweis F. Sie gelten nicht als anerkannte Flüchtlinge, dürfen aber in der

Schweiz bleiben, weil eine Rückkehr in ihr Herkunftsland unzumutbar, nicht erlaubt oder in der Praxis nicht möglich ist. Der Ausweis F wird in der Regel jedes Jahr verlängert. Nach fünf Jahren besteht die Möglichkeit, eine Aufenthaltsbewilligung zu beantragen, allerdings nur, wenn bestimmte Integrationskriterien erfüllt sind (vgl. Staatssekretariat für Migration SEM, Kurzinformationen 2019: 5f). Für diese Gruppe ist es deshalb besonders wichtig, stabile Zugänge zu Ausbildung und Arbeit zu haben. Ohne solche Möglichkeiten können rechtliche Unsicherheiten und aufenthaltsrechtliche Vorgaben schnell zu langen Verzögerungen in ihrem Integrationsprozess führen.

Bund, Kantone und Organisationen der Arbeitswelt haben deshalb gezielt Brücken geschaffen. Mit der Integrationsvorlehre (INVOL) existiert seit 2018 eine einjährige, berufsfeldbezogene Vorbereitungsphase, die Sprache, praktische und schulische Kompetenzen zusammenführt, um den Einstieg in ein eidgenössisches Berufsattest (EBA) oder eidgenössisches Fähigkeitszeugnis (EFZ) zu erleichtern. Das Factsheet betont den Beitrag zur Fachkräftesicherung und die Ausrichtung auf reale Anschlusslösungen in die berufliche Grundbildung (vgl. SEM. Factsheet Integrationsvorlehre INVOL o.J. 1). Die nationale Evaluation zeigt, dass ein grosser Teil der Teilnehmenden die INVOL erfolgreich abschliesst und viele im Anschluss direkt in eine Lehre einsteigen. Das weist darauf hin, dass gut vorbereitete und alltagsnahe Lernumgebungen die berufliche Integration tatsächlich beschleunigen können (vgl. Stalder/Schönbächler 2025: 2f).

Für den Kanton Zürich ist das Thema besonders aktuell. Der Kanton hat seit vielen Jahren eine deutlich spürbare Anzahl von Menschen im Asyl- und Schutzbereich. Diese Situation stellt Schulen, Beratungsstellen, Betriebe und auch die Soziale Arbeit vor grosse Herausforderungen. Sie müssen dafür sorgen, dass Bildungswege stabil bleiben und dass es nicht zu unnötigen Unterbrüchen kommt. Offizielle kantonale Berichte über die Asylsituation zeigen sehr klar, wie gross diese Zielgruppe ist. Gleichzeitig machen sie deutlich, wie wichtig es ist, verlässliche und gut organisierte Übergänge in Ausbildung zu schaffen, damit junge Menschen trotz ihrer schwierigen Lebenslage eine echte Perspektive haben können (vgl. Kanton Zürich, Sicherheitsdirektion 2024: 2f). Trotz vieler positiver Entwicklungen bestehen weiterhin deutliche Hürden. Dazu gehören fehlende Sprach- und Grundkompetenzen, psychische Belastungen, unklare Anerkennung bereits erworbener Vorbildungen, begrenzte finanzielle Möglichkeiten sowie die anspruchsvolle Orientierung zwischen verschiedenen Institutionen. Genau hier setzt diese vorliegende Arbeit an. Sie fragt nämlich danach, *wie Berufsbildung im Kanton Zürich Integration für junge Erwachsene mit Fluchthintergrund konkret*

ermöglicht, welche Barrieren dabei wirken und welche Bedingungen, auf Ebene von Recht, Institutionen und Praxis, erfüllt sein müssen, damit Übergänge verlässlich gelingen.

1.2 Zielsetzung und Forschungsfragen

Die Arbeit hat das Ziel, die Bedeutung der Berufsbildung als Motor der Integration junger Erwachsener mit Fluchthintergrund im Kanton Zürich verständlich und belastbar einzuordnen. Integration wird hier als offener Prozess verstanden, bei dem Menschen schrittweise zu einem anerkannten Teil der Gesellschaft werden. Welche Dimensionen dabei wichtig sind und wie sie zusammenwirken, wird im theoretischen Teil erläutert und anschliessend für den Zürcher Kontext angewendet (vgl. Penninx/Garcés-Mascareñas 2016: 14f).

Auf dieser Grundlage konzentriert sich die Analyse auf drei Fragen, die eng miteinander verbunden sind. Bei der ersten Frage geht es um die Bedingungen, die den Übergang in Brückenangebote und in die berufliche Grundbildung beeinflussen. Dabei geht es besonders um rechtliche Vorgaben und institutionelle Regeln. Diese Faktoren sind vor allem für vorläufig Aufgenommene und anerkannte Flüchtlinge wichtig, da sie mit einem besonderen Aufenthaltsstatus leben, der eigene Rechte und Pflichten mit sich bringt. (vgl. SEM. Erwerbssituation von vorläufig Aufgenommenen und Flüchtlingen 25: o.S.). Zweitens wird gefragt, welche Faktoren in Programmen wie der INVOL mit stabilen Anschlusslösungen und Abschlüssen zusammenhängen, also ob und wie berufsbezogene Sprachförderung, Betriebseinsätze und individuelle Begleitung Wirkung zeigen (vgl. Stalder/Schönbächler 2025: 1f). Drittens geht es darum zu untersuchen, welche konkreten Beiträge die Soziale Arbeit in diesem Bereich leistet. Dazu gehört zum Beispiel, junge geflüchtete Menschen beim Aufbau ihrer persönlichen Ressourcen zu unterstützen, also bei ihren Stärken und Handlungsmöglichkeiten. Ebenso hilft die Soziale Arbeit dabei, Krisen zu bewältigen, die im Alltag oder im Integrationsprozess auftreten können. Ein weiterer wichtiger Beitrag besteht darin, zwischen den Anforderungen der verschiedenen Systeme, wie Schule, Ämter oder Betriebe, und den tatsächlichen Lebenssituationen der Jugendlichen zu vermitteln, damit passende Lösungen gefunden werden können (vgl. Scherr/Breit 2021: 53-55; Scherr 2018: 37-39).

Die Fragen sind so gewählt, dass sie an etablierte Integrationsmodelle anschliessen und diese für die Berufsbildung nutzbar machen. Die Unterscheidung von Zugangsmarkern "*markers*" und Integrationsmitteln "*means*" sowie die Betonung von Arbeit, Bildung, Gesundheit und Wohnen als Kerndomänen helfen, die Berufsbildung nicht isoliert, sondern als Knotenpunkt im

Gefüge von Rechten, Teilhabechancen und sozialen Beziehungen zu betrachten (vgl. Ager/Strang 2008: 169-170).

1.3 Relevanz

Die Fragestellung ist sowohl fachlich als auch gesellschaftlich sehr wichtig. Die Berufsbildung bietet jungen Menschen klare und gut strukturierte Wege, um zu lernen, zu arbeiten und aktiv an der Gesellschaft teilzuhaben. Gleichzeitig gilt die Berufsbildung als ein *“marker”* dafür, dass Integration gelungen ist. Sie ist aber auch ein *“mean”*, um Integration überhaupt zu erreichen. Das liegt daran, dass Jugendliche in der Berufsbildung wichtige Kompetenzen erwerben und neue soziale Kontakte sowie berufliche Netzwerke aufbauen, die ihnen langfristig Stabilität und Perspektiven geben (vgl. Ager/Strang 2008: 169-171). Für die Schweiz ist das besonders relevant, da die duale Lehre zentral für den Übergang ins Erwerbsleben ist und Migration die Bildungs- und Arbeitsverläufe vieler Jugendlicher prägt. Aktuelle Übersichten betonen den Bedarf, Forschung und Praxis in diesem Feld enger zu verbinden (vgl. Engelage 2019: 7-12).

Die Relevanz zeigt sich auch im Zürcher Kontext. Der Kanton steht weiterhin vor grossen Anforderungen im Asyl- und Flüchtlingsbereich. Die Zahlen zeigen, dass junge Menschen immer mehr Unterstützung in Schule, Übergang und Lehre brauchen (vgl. Kanton Zürich, Sicherheitsdirektion 2024: 2f). Gleichzeitig ist die INVOL seit 2024 als Regelangebot in 20 Kantonen verankert. Sie verbindet Schule, Betrieb und Sprachförderung und adressiert explizit den Fachkräftemangel, was ihren Stellenwert für Bildungs- und Arbeitsmarktpolitik weiter erhöht (vgl. SEM. Factsheet Integrationsvorlehre INVOL o.J. 1; Stalder/Schönbächler 2025: 1f). Für die Soziale Arbeit ist das Thema deshalb zentral, weil sie an den Schnittstellen von Bildung, Betrieb, Sozialhilfe und Migrationsrecht vermittelt und damit Bedingungen schafft, unter denen Integration überhaupt gelingen kann. Neuere Fachbeiträge betonen, wie wichtig eine gute Balance in der Sozialen Arbeit ist. Damit ist gemeint, dass Fachpersonen gleichzeitig Unterstützung bieten, die Anliegen der jungen Menschen vertreten und sich für sie einsetzen. Gleichzeitig müssen sie aber auch realistisch bleiben und die institutionellen Grenzen beachten, also das, was in Schulen, Ämtern oder Betrieben tatsächlich möglich ist (vgl. Scherr/Breit 2021: 53-55; Scherr 2018: 40-42).

1.4 Methode

Die Arbeit ist eine theoriegeleitete Literatur- und Kontextanalyse mit Fokus auf den Kanton Zürich. Sie kombiniert drei Bausteine. Erstens stützt sie sich auf anerkannte Integrationsansätze, um zentrale Begriffe zu schärfen und analytische Kategorien festzulegen.

Wichtig dabei sind die prozessorientierte Definition von Integration und die Dreiteilung in rechtlich-politische, sozioökonomische und kulturell-religiöse Dimensionen (vgl. Penninx/Garcés-Mascareñas 2016: 14-16) und das Domänenmodell mit der Unterscheidung von *“markers”* und *“means”* (vgl. Ager/Strang 2008: 169-171). Zweitens werden relevante Publikationen zur Berufsbildung und Migration herangezogen, um die besondere Bedeutung der dualen Lehre und der Übergänge in der Sekundarstufe II zu fassen und Qualitätsfragen in Programmen für Geflüchtete zu diskutieren. Übersichtsarbeiten zeigen in diesem Zusammenhang, was die Forschung bis jetzt weiss und wo noch Fragen offen sind (vgl. Engelage 2019: 7-12). Drittens integriert die Arbeit offizielle Dokumente und aktuelle Evaluationen, um Programme und Rahmenbedingungen empirisch zu untersuchen. Dazu zählen unter anderem das Factsheet zur INVOL und die nationale Evaluation mit Ergebnissen zu Angebot, Teilnehmenden, Sprachförderung, Anschlusslösungen und Zufriedenheit der Akteure (vgl. SEM. Factsheet Integrationsvorlehre INVOL o.J. 1; Stalder/Schönbächler 2025: 1-2, 34-36).

Die Auswahl der Literatur folgt inhaltlichen Relevanzkriterien und der Zugänglichkeit. Bevorzugt werden deutschsprachige Beiträge aus anerkannten Verlagen und Zeitschriften sowie amtliche Quellen. Wo nötig werden englischsprachige Originaltexte herangezogen, wenn sie einen Mehrwert für die Arbeit darstellen. Der geografische Fokus liegt auf dem Kanton Zürich. Bundesrechtliche Regelungen, die für Statusrechte, Erwerbstätigkeit und Ausbildung massgeblich sind, werden punktuell erläutert und mit amtlichen Informationen des Bundes gespiegelt, damit die rechtlich-institutionellen Bezugspunkte der Analyse transparent bleiben.

Methodisch wird der Zürcher Kontext so untersucht, dass er anhand der vorher definierten Integrationsdimensionen und -bereiche betrachtet wird. Diese Bereiche werden danach mit den zentralen Kategorien der Berufsbildung verbunden, um ein klares Bild der Ausgangslage zu gewinnen. Die Rolle der Sozialen Arbeit wird auf der Basis verschiedener Quellen erarbeitet. Dabei werden theoretische Anforderungen an die Soziale Arbeit mit praktischen Erkenntnissen darüber verknüpft, welche Unterstützung junge geflüchtete Menschen tatsächlich brauchen. So entsteht eine verlässliche Grundlage, auf die später in der Diskussion zurückgegriffen wird, um zu zeigen, unter welchen Bedingungen Integration gut gelingen kann (vgl. Scherr/Breit 2021: 53-55; Scherr 2018: 48f).

2. Theoretische und gesellschaftliche Grundlagen

Dieses Kapitel bildet die begriffliche und theoretische Grundlage der Arbeit. Zuerst kläre ich, was mit „Integration“ gemeint ist und welche Dimensionen in Forschung und Praxis unterschieden werden. Darauf aufbauend werden Integrationsmodelle dargestellt, die später für die Analyse des Zürcher Kontextes und der Berufsbildung wichtig sind. Ausserdem wird die Relevanz für die Soziale Arbeit erläutert.

2.1 Begriffe und Dimensionen von Integration

Der Begriff „Integration“ wird im öffentlichen Alltag sehr häufig benutzt, aber er meint nicht immer dasselbe. In der wissenschaftlichen Literatur hat sich jedoch klar gezeigt, dass Integration kein einmaliger Zustand ist, den man einfach erreicht und dann abgeschlossen hat. Stattdessen wird sie als ein länger dauernder Prozess verstanden, in dem sowohl Zugewanderte als auch die aufnehmende Gesellschaft ständig miteinander in Kontakt stehen und aufeinander reagieren. Dieser Prozess umfasst verschiedene Bereiche wie rechtliche Regeln, wirtschaftliche Chancen, soziale Beziehungen, kulturelle Orientierung und persönliche Wahrnehmungen. In jedem dieser Lebensbereiche kann Integration unterschiedlich schnell verlaufen. Integration bedeutet deshalb mehr als einzelne Projekte oder Massnahmen. Sie hat das Ziel, dass Menschen an den wichtigen Institutionen einer Gesellschaft teilnehmen, und dass sie sich im Alltag zugehörig fühlen können (vgl. Esser 2001: 5f; Heckmann 2005: 18f).

Eine bekannte Einteilung hilft dabei, den Begriff „Integration“ besser zu ordnen. Der Soziologe Esser (2001: 22-24) schlägt vor, verschiedene Ebenen der Integration zu unterscheiden. Auf der ersten Ebene, also der Ebene einzelner Personen und Gruppen, geht es um soziale Integration. Damit ist gemeint, wie gut Menschen in Rollen, Beziehungen und wichtige gesellschaftliche Institutionen eingebunden sind. Die zweite Ebene betrifft die gesellschaftlichen Strukturen. Hier steht im Mittelpunkt, ob ethnische Ungleichheiten kleiner werden oder ob bestimmte Gruppen weiterhin benachteiligt bleiben. Die dritte Ebene bezieht sich auf den Zusammenhalt in der gesamten Gesellschaft. Dabei geht es darum, wie stark oder schwach Konflikte auftreten und wie viel gemeinsame Orientierung und Zusammenhalt der Gesamtgesellschaft vorhanden ist. Diese Ebenen können zwar analytisch voneinander getrennt beschrieben werden, in der Wirklichkeit hängen sie aber eng zusammen und beeinflussen sich gegenseitig. In eine ähnliche Richtung argumentiert Heckmann (2005: 2f). Er unterscheidet soziale Integration von Migrantinnen und Migranten in die Kerninstitutionen der Aufnahmegesellschaft von den strukturellen Folgen dieser Integration für die Gesamtgesellschaft. Ausserdem hebt er die Frage des gesellschaftlichen Zusammenhalts hervor.

Neben diesen Ebenen unterscheiden viele Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftler auch verschiedene Dimensionen der Integration. In der öffentlichen Diskussion haben sich besonders die folgenden vier Grunddimensionen durchgesetzt. Die strukturelle Integration beschreibt den Zugang zu Rechten und zu wichtigen Positionen in zentralen Institutionen wie Bildung, Arbeitsmarkt, Wohnraum, Gesundheitssystem und politischer Gemeinschaft. Die kulturelle Integration bezieht sich auf Wissen, Sprache und Handlungskompetenzen, die Menschen brauchen, um sich im Alltag zurechtzufinden und erfolgreich handeln zu können. Die interaktive oder soziale Integration umfasst soziale Kontakte, Freundschaften und Netzwerke, die für Unterstützung und gesellschaftliche Teilhabe wichtig sind. Die identifikative Integration beschreibt schliesslich die Gefühle von Zugehörigkeit und Anerkennung, also ob Menschen sich als Teil der Gesellschaft sehen und von anderen auch so wahrgenommen werden. Diese Dimensionen lassen sich zwar begrifflich klar voneinander unterscheiden, in der Realität beeinflussen sie sich jedoch gegenseitig. Sie können sich unterstützen oder behindern, und sie verlaufen meist nicht gleichzeitig oder gleich schnell (vgl. Bosswick/Heckmann 2006: 10f; Heckmann 2005: 15f).

Auch in der internationalen Forschung werden ähnliche Bereiche der Integration beschrieben. Die Wissenschaftler Penninx und Garcés-Mascreñas (2016: 18f) definieren Integration als einen Prozess, in dem Migrantinnen und Migranten Beziehungen aufbauen und ihre Identifikation sowie Zugehörigkeit aushandeln. Die beiden betonen, dass Integration immer in konkreten Politikfeldern stattfindet, zum Beispiel im Bereich Bildung, Arbeit oder Wohnen, und dass sie auf verschiedenen Ebenen wirkt: lokal, national und auch auf europäischer Ebene. Sie weisen darauf hin, dass Begriffsdefinitionen wenig hilfreich sind, wenn man den institutionellen Kontext nicht berücksichtigt. Wirklich entscheidend ist deshalb, wie gut Migrantinnen und Migranten in bestimmten Bereichen tatsächlich Zugang zu Ressourcen und sozialen Beziehungen erhalten. Nur dort, wo diese Zugänge real möglich sind, kann Integration gelingen.

Für diese empirische Arbeit besonders hilfreich ist das Rahmenmodell von Ager und Strang (2008:169f). Die Autorinnen ordnen ihre zehn Integrationsdomänen vier Themenbereichen zu: „Teilhabe und Zugang“ in den Feldern Arbeit, Wohnen, Bildung, Gesundheit; „Rechte und Staatsbürgerlichkeit“, „soziale Verbindungen“ innerhalb der Community, zwischen Communities und zu Institutionen, sowie „Grundlagen“ wie Sprache, kulturelles Wissen und Sicherheit/Stabilität. Das Modell macht sichtbar, dass Fortschritte in einem Bereich, etwa im

Spracherwerb, anderen Bereichen wie Bildung oder Arbeit zugutekommen können, während Unsicherheit oder fehlende Rechte Integration insgesamt bremsen können.

Im Schweizer Kontext hat der Bund Integration als gesamtgesellschaftliches Ziel mit dem Fokus auf chancengleiche Teilhabe konkretisiert. Gelungene Integration liegt demnach vor, wenn Ausländerinnen und Ausländer in zentralen Bereichen wie Bildung, Erwerbstätigkeit oder Legalität vergleichbare statistische Werte wie Schweizerinnen und Schweizer erreichen. Gleichzeitig wird betont, dass Integration sowohl Eigenverantwortung der Zugewanderten als auch Offenheit der Aufnahmegesellschaft voraussetzt. Diese doppelte Verantwortung ist rechtlich in der Integrationspolitik verankert und prägt die Förderlogik „Fördern und Fordern“ (vgl. SEM 2020 o.S.).

Für die Messung von Integration hat das Bundesamt für Statistik (BFS) ein Indikatorensystem entwickelt, das die Multidimensionalität des Phänomens systematisch abbildet. Der Methodenbericht erläutert die Auswahl von Lebensbereichen, Indikatoren und Datenquellen und begründet, warum ein Monitoring über die Zeit nötig ist, um Entwicklungen sichtbar zu machen. Dabei werden Lebensbereiche wie Bildung, Sprache, Arbeit und Einkommen, Wohnen, Gesundheit, Demografie/Familie sowie soziale Teilhabe unterschieden. Das Ziel ist nicht, „Integration“ auf eine einzige Zahl zu verkürzen, sondern mit einem passenden Set an verlässlichen Indikatoren Entwicklungen und Unterschiede genau zu beobachten (vgl. BFS 2014: 6-8, 16).

Die verschiedenen Dimensionen sind für junge Erwachsene mit Fluchthintergrund besonders wichtig, weil Übergänge in Ausbildung und Arbeit zeitlich parallel stattfinden und sich dabei Chancen und Barrieren verdichten. Strukturelle Integration hat in dieser Lebensphase eine besondere Bedeutung, da der Zugang zu einer beruflichen Grundbildung langfristige Effekte auf soziale Netze und Zugehörigkeit hat. Gleichzeitig bleibt kulturelle Integration wichtig. Dazu gehören vor allem gute Sprachkompetenzen und Wissen in der Schule und im Betrieb. Kontakte zu Berufsschulen und Betrieben sind ausserdem Elemente interaktiver Integration, die Lernmotivation und Durchhaltevermögen stärken können. Subjektive Zugehörigkeit und Anerkennungserfahrungen können für Bildungswege sorgen, während Diskriminierungserfahrungen diese gefährden können. Diese wechselseitigen Bezüge erklären, warum in der Praxis kleine Fortschritte, wie zum Beispiel beim Spracherwerb oder beim Zugang zu Brückenangeboten, spürbare Effekte in mehreren Bereichen auslösen können, umgekehrt aber auch rechtliche Unsicherheit oder prekäre Wohnsituationen den Ausbildungserfolg beeinträchtigen (vgl. Heckmann 2005: 17f; Ager/Strang 2008: 170).

Der Integrationsbegriff kann leicht missverstanden werden, wenn man ihn so deutet, dass sich nur die Zugewanderten einseitig anpassen müssen oder wenn man ihn mit „Assimilation“ gleichsetzt. In der klassischen Bedeutung meint Assimilation eine vollständige Anpassung an die Mehrheitsgesellschaft, bei der Unterschiede praktisch verschwinden sollen. Im Gegensatz dazu betonen aktuelle Integrationskonzepte, dass der Prozess immer beidseitig ist. Das heisst: Auch die Gesellschaft hat Verantwortung, zum Beispiel durch den Schutz vor Diskriminierung und offene institutionelle Strukturen. Gerade im Bereich der Berufsbildung ist es besonders wichtig, dass Schulen und Betriebe als reguläre Institutionen integrativ arbeiten. Das bedeutet, dass sie Zugänge ermöglichen und passende Förderung anbieten. Integration ist deshalb nicht nur eine Frage der individuellen Leistung der jungen Menschen. Sie hängt auch davon ab, wie zugänglich und qualitativ gut die öffentlichen und privaten Institutionen funktionieren, mit denen sie zu tun haben (vgl. Bosswick/Heckmann 2006: 10-12).

Für diese Arbeit ist es hilfreich, die vier genannten Dimensionen als Orientierung mitzunehmen und sie mit dem Ager-Strang-Modell zu verbinden. Damit lassen sich Ergebnisse aus Zürich, zum Beispiel zu Ausbildungseinstieg, Sprachförderung oder Wohnen besser in ihrem Zusammenhang verstehen. Wenn Sprachförderung zum Beispiel vor allem in Brückenangeboten stattfindet, Betriebe aber wenig auf Sprache achten, dann bleibt der Fortschritt in Richtung struktureller Integration klein. Umgekehrt kann ein stabiler Lehrvertrag, zusammen mit Coaching und sozialer Einbindung, die identifikative Integration stärken, weil junge Erwachsene Anerkennung erhalten und erleben, dass sich Anstrengung lohnt. Die Messlogik des BFS zeigt ausserdem, dass Erfolge und Lücken über verschiedene Indikatoren und Zeitpunkte hinweg beobachtet werden sollten, statt nur einzelne Ergebnisse zu bewerten (vgl. BFS 2014: 56f).

Zusammenfassend kann man sagen, dass Integration ein Prozess ist, der von beiden Seiten gestaltet wird und immer vom jeweiligen Kontext abhängt. Für junge Erwachsene mit Fluchthintergrund im Kanton Zürich spielt die berufliche Grundbildung eine besonders wichtige Rolle. Sie wirkt wie ein zentraler Einflussfaktor, weil sie eng mit Sprachkenntnissen, dem rechtlichen Status, sozialer Einbindung und persönlichen Zugehörigkeitsgefühlen verbunden ist. Die theoretischen Konzepte liefern dafür eine passende sprachliche Grundlage. Sie zeigen deutlich, dass nachhaltige Integration nur dann gelingen kann, wenn verschiedene Faktoren gleichzeitig zusammenspielen: selbstverständlich die individuellen Motivation und Potenziale der jungen Menschen, aber auch die Offenheit und Zugänglichkeit der Institutionen

in der Aufnahmegesellschaft sowie die rechtlichen und politischen Rahmenbedingungen (vgl. Penninx/Garcés-Mascareñas 2016: 20f; Heckmann 2005: 15f).

2.2 Integrationstheorien und-modelle

Integrationsprozesse lassen sich nicht mit einem einzigen Modell erfassen. In der Forschung gibt es verschiedene Sichtweisen darauf, was kulturelle Integration bedeutet. Manche schauen vor allem auf kulturelle Begegnungen, andere auf ungleiche Startchancen und die Rolle von Institutionen. Wieder andere untersuchen Städte oder den Einfluss von sozialen Netzwerken auf Teilhabe. Für diese Arbeit ist es wichtig, diese Perspektiven zusammenzuführen und zu prüfen, was sie für Berufsbildung und Übergänge im Kanton Zürich bedeuten.

Ein wichtiger Ausgangspunkt in der Diskussion ist der Vergleich zwischen Assimilation und Integration. Ältere Theorien haben Assimilation oft als einen geraden, klaren Anpassungsweg beschrieben, bei dem Zugewanderte sich vollständig der Mehrheitsgesellschaft anpassen sollen. In der psychologischen und soziologischen Forschung hat sich jedoch ein offeneres und flexibleres Verständnis durchgesetzt. In der Akkulturationsforschung wird Integration als einen zweidimensionalen Prozess beschrieben. Das bedeutet: Menschen können ihre eigene Herkunftskultur bewahren und gleichzeitig aktiv an der Gesellschaft des Aufnahmelandes teilnehmen. Aus der Kombination dieser beiden Orientierungen entstehen vier grundlegende Strategien: Integration, Assimilation, Separation und Marginalisierung. Untersuchungen mit Jugendlichen zeigen, dass die integrierte, also bikulturelle Orientierung im Durchschnitt mit einer besseren psychologischen und alltagspraktischen Anpassung verbunden ist. Trotzdem hängt der tatsächliche Verlauf immer vom konkreten Umfeld ab, zum Beispiel von den lokalen Lernmöglichkeiten oder den Lebensbedingungen, die junge Menschen vorfinden (vgl. Berry et al. 2010: 17-19, 24f).

Auch in der Soziologie wurde der einfache Gedanke einer geraden „Assimilation“ weiterentwickelt. Besonders wichtig ist das Konzept der „segmented assimilation“ von Portes und Zhou (1993: 74-76, 90-92). Es beschreibt, dass Einwanderergruppen und ihre Kinder nicht alle denselben sozialen Weg einschlagen, sondern dass sich je nach Ressourcen, Erfahrungen mit Diskriminierung und Aufnahmebedingungen verschiedene Entwicklungswege ergeben. Neben dem Aufstieg in die Mittelschicht zeigen die Autorinnen und Autoren auch Risiken der „downward assimilation“, also einer dauerhaften Verbindung zu Armut und Prekarität. Entscheidend sind dabei die Bedingungen in Schule, Arbeitsmarkt und Wohnvierteln sowie die „modes of incorporation“, also die rechtlich-institutionellen Zugangsbedingungen, die Integration erleichtern oder erschweren.

Im europäischen Kontext wurde diese Perspektive weiterentwickelt. Crul und Schneider (2010: 1-3, 10-13, 14-16) sprechen von einer „comparative integration context theory“. Sie betonen, dass Beteiligung und Zugehörigkeit der zweiten Generation stark davon abhängen, wie Bildung, Arbeitsmarkt, Wohnen, Religion und Recht organisiert sind und wie das lokale politische Klima aussieht. Dadurch stehen die Übergänge und die Förderung im Schulsystem im Vordergrund. Integration wird dabei nicht als Eigenschaft einzelner Personen gesehen, sondern als Ergebnis des Zusammenspiels zwischen dem Lebensweg und den Bedingungen vor Ort, die Chancen öffnen oder blockieren.

Bourdieu (1983: 185f, 192) betont, dass kulturelles Kapital in langen Lernprozessen angeeignet wird und nicht kurzfristig übertragen werden kann. Gleichzeitig bestimmt die familiäre Prägung, wie gut schulische Anforderungen gemeistert werden und wie schnell zusätzliche Kompetenzen entstehen. Soziales Kapital wirkt als Verstärker: Gruppenzugehörigkeiten und Vertrauensbeziehungen bestimmen, wie leicht Menschen Zugang zu Ressourcen und Informationen finden. Für Bildungswege bedeutet das: Wer wenig kulturelles Kapital mitbringt und nur auf kleine, sehr ähnliche Netzwerke zurückgreifen kann, hat es schwerer, Übergänge zu schaffen. Und umgekehrt können unterstützende Netzwerke und lernförderliche Lernumgebungen fehlende Startvorteile teilweise ausgleichen.

Die Sozialkapitalforschung hat diese Gedanken systematisiert und zwischen verbindendem „bonding“ und überbrückendem „bridging“ Sozialkapital unterschieden. Bonding-Netze stützen Zugehörigkeit und emotionale Sicherheit innerhalb enger Gruppen, während Bridging-Netze Brücken zu anderen Gruppen und Institutionen schlagen und damit neue Informationen, Praktiken und Chancen eröffnen. In der integrationsbezogenen Literatur wird betont, dass beide Formen nötig sind, jedoch in unterschiedlichen Phasen und Feldern unterschiedlich wirken. Starke Binnenbindungen können den Einstieg stützen, reichen aber nicht aus, um in Ausbildung und Arbeit stabile Positionen zu erreichen. Dazu braucht es Brücken in Betriebe, Schulen und Behörden. Überblicksarbeiten zeigen, dass die Forschung Sozialkapital als Netzwerke, Normen, Vertrauen und Ressourcen versteht und dass gerade für Bildungslaufbahnen die Qualität der Brücken entscheidet (vgl. Franzen/Freitag 2007: 17, 3).

Eine zweite, stärker systemtheoretische Linie denkt Integration nicht als Anpassung an eine Mehrheitskultur, sondern als Inklusion in funktional ausdifferenzierte Systeme wie Bildung, Arbeit, Recht oder Gesundheit. Bommes (2003: 42-53) argumentiert, dass Migration in modernen Wohlfahrtsstaaten vor allem dort zum Problem wird, wo die Inklusionsregeln und Loyalitätserwartungen des Nationalstaates mit der grenzüberschreitenden Mobilität von

Menschen in Konflikt geraten. Integration ist in dieser Perspektive gelingend, wenn Individuen verlässlich in die Rollen und Erwartungen der Teilsysteme eingebunden werden. Sie scheitert, wenn rechtliche, organisatorische oder kommunikative Hürden den Zugang blockieren. Für Bildungswege ist diese Sicht besonders hilfreich, weil sie den Blick darauf lenkt, welche Mechanismen in Schulen, Übergangssystemen und Betrieben Menschen ein- oder ausschliessen. Dadurch wird die Passung zwischen Regeln und individuellen Voraussetzungen zum Kriterium gelingender Integration.

Berrys Modell macht die psychologischen und kulturellen Prozesse sichtbarer, die junge Menschen im Alltag bewältigen müssen. Portes und Zhou zeigen, dass diese Prozesse je nach Aufnahmebedingungen sehr unterschiedliche soziale Folgen haben können, bis hin zur Verfestigung von Benachteiligung. Crul und Schneider verorten solche Unterschiede in konkreten, vergleichbaren Kontexten und erinnern daran, dass Bildungs- und Arbeitsmarktinstitutionen gestaltbar sind. Bourdieu und die Sozialkapitalforschung erklären, warum identische Programme für verschiedene Jugendliche sehr ungleiche Wirkungen entfalten können. Die systemtheoretische Sichtweise schliesslich zeigt, dass Verwaltungsabläufe und organisatorische Regeln nicht nur den Hintergrund bilden, sondern selbst aktiv die Integration beeinflussen.

Zusammenfassung: Überträgt man diese Modelle auf die Berufsbildung, werden drei Punkte wichtig. Erstens ist Sprache nicht nur ein Teil der Kultur, sondern ein wichtiger persönlicher Vorteil und der Schlüssel zu fachlichem Lernen. Sprachförderung wirkt daher doppelt: Sie stärkt das Wohlbefinden, weil Kommunikation gelingt, und erleichtert somit die Teilnahme in der Schule und im Betrieb. Das passt zu Forschungsergebnissen, die zeigen, dass das Leben mit zwei Kulturen und guten Sprachkenntnissen mit einer besseren psychischen und sozialen Anpassung verbunden sind (vgl. Berry et al. 2010: 26f). Zweitens entscheidet die Qualität der Brücken zwischen Jugendlichen und Institutionen über Übergänge. Brücken entstehen dort, wo Betriebe früh und verlässlich einbezogen sind und wo die rechtlichen „modes of incorporation“ Ausbildungsantritte nicht bremsen. Das segmented-assimilation-Konzept zeigt, dass Brücken ohne verlässliche Aufnahmestandards zu kurz bleiben und dadurch das Risiko von Abkoppelung steigt (vgl. Portes/Zhou 1993: 90-92). Drittens braucht gelingende Inklusion in ausdifferenzierte Systeme eine gute Passung zwischen Angeboten und Erwartungen. Wenn Schulen und Betriebe nicht nur fachliche Inhalte vermitteln, sondern offenlegen, wie ihre Leistungsbewertung funktioniert und wenn sie Begleitung als eigene Aufgabe verstehen, steigen die Chancen auf dauerhafte Teilhabe. Eine solche Perspektive verschiebt den Blick von

Defiziten Einzelner hin zu den Strukturfragen von Förderung und Anerkennung innerhalb der bestehenden Regelstrukturen (vgl. Bommes 2003: 45-52).

Diese theoretische Zusammenschau liefert eine Grundlage für die weitere Analyse. Sie macht deutlich, dass Berufsbildung sowohl *“marker”* gelingender Integration als auch *“mean”* dorthin sein kann, je nachdem, wie gut Programme dabei unterstützen, dass unterschiedliche Werte und Erwartungen offen besprochen werden können, Ressourcen aufbauen, Brücken in Institutionen schlagen und rechtliche Inklusionsregeln berücksichtigen. Für den Zürcher Kontext bedeutet dies, dass die Verbindung von Brückenangeboten, berufsbezogener Sprachförderung, betrieblicher Ausbildungspraxis und rechtlichen Statusfragen nicht isoliert betrachtet werden darf, sondern als ein zentrales Merkmal gelingender Integration. Erfolgreiche Praxis wird daher dort sichtbar, wo Jugendliche mit zwei Kulturen leben können, persönliche und soziale Fähigkeiten aufbauen und nutzen, wo Netzwerke nicht nur binden, sondern auch verbinden, und wo Systeme Inklusion nicht als Ausnahme, sondern als Normalfall organisieren (vgl. Franzen/Freitag 2007: 7-11; Bourdieu 1983: 186f).

2.3 Berufsbildung im Kontext von Migration

Die Schweizer Berufsbildung ist ein zentraler Integrationsmotor, weil sie das Lernen im Betrieb mit der schulischen Bildung verbindet und so den Übergang in qualifizierte Beschäftigung eröffnet. In diesem dualen Setting werden fachliche, sprachliche und überfachliche Kompetenzen miteinander kombiniert. Genau diese Kombination ist für junge Erwachsene mit Fluchthintergrund entscheidend, um Anschluss an Bildungswege und Arbeitsmarkt zu finden (vgl. Engelage 2019: 12f). Formal geregelt ist die berufliche Grundbildung über ein EBA und ein EFZ sowie die Lernorte Betrieb, Berufsfachschule und überbetriebliche Kurse. Die Koordination dieser Lernorte zielt darauf, Handlungskompetenzen systematisch aufzubauen und Übergänge zu erleichtern (vgl. Staatssekretariat für Bildung, Forschung und Innovation SBFI 2016: 7f). Die Verbundpartnerschaft von Bund, Kantonen und Organisationen der Arbeitswelt schafft hierfür einen verbindlichen Rahmen und sorgt für Qualitätssicherung und Transparenz der Abschlüsse (vgl. ebd.: 4, 8f).

Für zugewanderte Lernende sind die sprachlichen Anforderungen, fehlende Schweizer Schulabschlüsse und oft unterbrochene Bildungswege besondere Hindernisse. Gleichzeitig bietet das System mit vorbereitenden Angeboten und gestuften Abschlüssen auch niedrigschwellige Einstiege und Anschlussoptionen. Nach dem politischen Willen von Bund und Kantonen soll die Berufsbildung Integration nicht nur ermöglichen, sondern auch aktiv fördern. Dies ist als gesellschaftlicher Auftrag formuliert und eng mit Forschung und Steuerung

des Gesamtsystems verknüpft (vgl. ebd.: 2016: 4f, 28). In der Praxis zeigt sich, dass Lernorte dort erfolgreich wirken, wo betriebliche Erfahrung und individuelle Begleitung ineinandergreifen und die sprachliche Förderung berufsbezogen erfolgt (vgl. Engelage 2019: 12f).

Mit der INVOL wurde seit 2018 ein einjähriges Brückenangebot etabliert, welches gezielt Geflüchtete und vorläufig Aufgenommene auf EBA- oder EFZ-Lehren vorbereitet. Die INVOL kombiniert Betriebseinsätze, berufsbezogene Sprachförderung und die Förderung überfachlicher Kompetenzen und ist in vielen Berufsfeldern möglich. Zielgruppe sind unter anderem anerkannte Flüchtlinge und vorläufig Aufgenommene. Seit 2021 wurden auch Personen ausserhalb des Asylbereichs und seit 2022 Personen mit Schutzstatus S einbezogen, was den Zugang verbreitert hat (vgl. SEM 2023a: 3-5). Der Ansatz knüpft an die Logik der dualen Lehre an, indem er Lerngelegenheiten im Betrieb strukturiert und zugleich schulische Grundlagen nachholt. Erste wissenschaftliche Arbeiten ordnen die INVOL im Übergangssystem als Brücke in die reguläre Grundbildung ein, die besonders wirkt, wenn Lernorte eng zusammenarbeiten und die Sprachförderung gut abgestimmt ist (vgl. Scharnhorst/Kammermann 2019: 16-18; Kammermann et al. 2022: 51).

Die nationale Evaluation der INVOL bestätigt ihre Relevanz für die Zielgruppe: Ein grosser Teil der Teilnehmenden schliesst das Jahr erfolgreich ab und findet eine Anschlusslösung in die berufliche Grundbildung, bei vielen zunächst auf EBA-Niveau. Gleichzeitig zeigen die Daten, dass ungenügende Sprachkompetenzen oder finanzielle Belastungen den Übergang erschweren können. Erfolgsentscheidend sind die Qualität der Ausbildung an beiden Lernorten und ein lernförderliches Umfeld, in dem Auszubildende klar erklären und Rückmeldungen geben (vgl. Stalder/Schönbächler 2025: 4f). Für den Kanton Zürich bedeutet dies, dass die Verbindung mit kantonalen Brückenangeboten, Case Management Berufsbildung und der Berufs-, Studien- und Laufbahnberatung eng abgestimmt sein muss, damit aus dem Vorbereitungsschritt ein sicherer Eintritt in die Lehre wird (vgl. SBFI, Forschung und Innovation 2016: 9, 13; Scharnhorst/Kammermann 2019: 16-18).

Die Berufsbildung erfüllt damit eine doppelte Integrationsfunktion. Denn sie qualifiziert für den Arbeitsmarkt und eröffnet gesellschaftliche Teilhabe über betriebliche Einbindung, Routinen und Netzwerke. Diese Funktion entfaltet sich besonders dann, wenn Betriebe Diversität aktiv als Ressource nutzen und Bildungswege differenziert, aber anschlussfähig gestaltet werden. Die festen Regeln über BiVo, Verbundpartnerschaft und unterstützende Übergangsangebote geben sichere Orientierung, die für junge Erwachsene mit

Fluchthintergrund den Weg in qualifizierte Erwerbsarbeit erleichtern können (vgl. SBFI, Forschung und Innovation 2016: 8f).

2.4 Soziale Arbeit im Spannungsfeld der Bildung und Integration

Soziale Arbeit bewegt sich im Feld der Berufsbildung stets zwischen institutionellen Logiken und migrationsrechtlichen Rahmenbedingungen. Ihr Auftrag lässt sich in diesem Zusammenhang anschlussfähig an die integrationsorientierte Berufsbildung als Ermöglichung von Inklusion und Bearbeitung unvermeidbarer Exklusionslagen beschreiben. Diese Funktion verweist darauf, dass Soziale Arbeit sowohl befähigt als auch schützt und zugleich systemische Begrenzungen reflektiert, wenn zum Beispiel aufenthaltsrechtliche Vorgaben den Zugang zu Ausbildung regeln (vgl. Scherr 2018: 48-52). In der Migrationsgesellschaft heisst das, Bildungswege und Übergänge aufmerksam und mit Blick auf Unterschiede zu begleiten, ohne die Lernenden als gleiche Gruppe zu behandeln (vgl. Freise 2013: 45f).

Für die Zielgruppe junger Erwachsener mit Fluchthintergrund heisst das konkret: Soziale Arbeit unterstützt die Passungsfindung zwischen Person und Berufsfeld und moderiert zwischen Lernorten und adressiert Belastungen ausserhalb der Ausbildung, die Lernfortschritte gefährden können. Gleichzeitig nimmt sie eine vermittelnde Rolle zwischen Bildungsinstitutionen, Betrieben, Migrations- und Sozialbehörden ein. Diese Mittlerfunktion setzt rechtliche Kenntnisse, diskriminierungskritische Haltung und die Fähigkeit zur Netzwerkkoordination voraus (vgl. Scherr 2018: 48-52; Spetsmann-Kunkel/Frieters-Reermann 2013: 7f). Normativ ist dieses Handeln im Schweizer Berufskodex der Sozialen Arbeit gerahmt, der Teilhabe, Gerechtigkeit und Menschenwürde als verbindliche Bezugspunkte professioneller Praxis festschreibt und damit den Brückenschlag zur Integrationsaufgabe der Berufsbildung unterstützt (vgl. AvenirSocial 2010: 7-9).

Wo Berufsbildung als Integrationsweg wirkt, kann Soziale Arbeit die „Übersetzungsarbeit“ leisten. Denn sie macht Anforderungen verständlich und hilft, Lern- und Lebenslagen zu stabilisieren. In der INVOL und in kantonalen Brückenangeboten zeigt sich, dass diese Aufgaben dann besonders wirksam sind, wenn sie eng mit Lernortkooperation und betrieblicher Begleitung verbunden werden. Professionelle Soziale Arbeit wird so zum Bindeglied zwischen individuellem Bildungsweg und institutionellen Erwartungen mit dem Ziel, Bildungsabschlüsse zu ermöglichen und zugleich gesellschaftliche Teilhabe zu sichern (vgl. Stalder/Schönbächler 2025: 4f; Scherr 2018: 48-52f).

3. Kontext Kanton Zürich

Dieses Kapitel beschreibt die rechtlichen und institutionellen Rahmenbedingungen, unter denen junge Erwachsene mit Fluchthintergrund im Kanton Zürich leben und lernen. Zuerst werden die wichtigsten Aufenthaltsstature erklärt, weil sie den Zugang zu Bildung, Arbeit und Unterstützung bestimmen. Danach folgen die Grundlagen des Bildungs- und Berufssystems sowie die kantonalen Programme und verfügbare Daten.

3.1. Rechtlicher Status und Aufenthaltssituationen

Für junge Erwachsene im Kanton Zürich hat der aufenthaltsrechtliche Status einen entscheidenden Einfluss darauf, welche Bildungswege ihnen tatsächlich offenstehen, sei es in der obligatorischen Schule, in einem Brückenangebot oder in der beruflichen Grundbildung. Im praktischen Alltag spielen vor allem drei Stature eine grosse Rolle: der Status N für Asylsuchende, der Status F für vorläufig Aufgenommene und der Status B für anerkannte Flüchtlinge (vgl. Schweizerische Flüchtlingshilfe o.J.).

Der Kanton Zürich weist für den Stichtag Ende September 2024 einen Gesamtbestand von über dreissigtausend Personen im Asyl- und Flüchtlingsbereich aus. Dazu gehören Asylsuchende mit Ausweis N, vorläufig Aufgenommene mit Ausweis F, anerkannte Flüchtlinge mit Ausweis B sowie Personen mit Schutzstatus S. Im Vergleich zum Jahr 2023 ist dieser Bestand weiter angestiegen. Dadurch geraten nicht nur kommunale Infrastrukturen stärker unter Druck, sondern es wird gleichzeitig sichtbar, wie umfangreich und bedeutend die Integrationsarbeit im Kanton ist (vgl. Kanton Zürich, Sicherheitsdirektion 2024: 2).

Asylsuchende erhalten zunächst den Ausweis N. Während der Verfahrensphase sind sie in Bundesasylzentren untergebracht. Die Aufenthaltsdauer auf Bundesebene ist gesetzlich begrenzt und beträgt meistens 140 Tage, bevor die Menschen auf Kantone verteilt werden. Diese Verteilung richtet sich nach der Bevölkerungszahl, ist aber wegen vieler Vorgaben administrativ aufwendig. Für die Betroffenen ist der zugewiesene Kanton entscheidend, da ein Wechsel später nur schwer möglich ist und über das SEM läuft (vgl. Parlamentarische Verwaltungskontrolle 2024: 10-12). Im Kanton Zürich bedeutet dies, dass junge Erwachsene ihren weiteren Schul- und Berufsweg meist im zugeteilten Umfeld planen müssen, was die Koordination von Ausbildungsinstitutionen und die rechtlichen Vorgaben verlangt.

Der Status F für vorläufig Aufgenommene (Asylgesuch abgelehnt) ist eine Ersatzmassnahme, wenn eine Wegweisung unzulässig, unzumutbar oder unmöglich ist. Rechtlich handelt es sich nicht um eine eigentliche Bewilligung, sondern um einen provisorischen Status, der jeweils für zwölf Monate gültig ist und jährlich verlängert werden kann. Damit sind besondere Regeln

bestimmt, die die Zuständigkeit für Unterstützung, die Wohnsitzsituation, die Beweglichkeit zwischen den Kantonen und den Familiennachzug betreffen (vgl. Schweizerische Konferenz für Sozialhilfe 2019: 9f).

Im Jahr 2019 wurde der Zugang zum Arbeitsmarkt für vorläufig Aufgenommene und anerkannte Flüchtlinge administrativ erleichtert. Die frühere Bewilligungspflicht wurde durch eine einfache Meldepflicht ersetzt, die in allen Kantonen gilt. Für die Praxis in Zürich ist zudem wichtig, dass die Meldung digital über den nationalen Online Schalter EasyGov möglich ist. Diese Digitalisierung reduziert Hürden für Betriebe und Lernorte und unterstützt schnellere Übergänge in Ausbildung und Beschäftigung (vgl. SEM 2025b: 51f; Bundesrat 2022: 23f).

Parallel zu den rechtlichen Vorgaben wirken finanzielle und soziale Rahmenbedingungen, die den Alltag junger Erwachsener stark beeinflussen. Die Asylsozialhilfe sowie die Unterstützungsleistungen für vorläufig Aufgenommene liegen in der Regel unter dem Grundbedarf der einheimischen Bevölkerung. Dadurch entstehen spürbare Einschränkungen, zum Beispiel bei Mobilität, bei der Anschaffung von Lernmaterialien oder bei der Finanzierung von Fahrtkosten. Vertreterinnen und Vertreter von Bund und Kanton verweisen dabei auf einen Richtwert, der ungefähr zwanzig Prozent unter dem regulären Grundbedarf liegt. Für junge Erwachsene, die sich in der Schule oder bereits in einer beruflichen Grundbildung befinden, kann dies bedeuten, dass zusätzliche Unterstützungsangebote nötig sind. Solche Ergänzungen sind häufig entscheidend, um eine kontinuierliche Teilnahme zu ermöglichen und das Durchhaltevermögen zu stärken, damit Bildungswege nicht durch finanzielle Belastungen gefährdet werden (vgl. Konferenz der kantonalen Integrationsdelegierten 2022: 1f).

Anerkannte Flüchtlinge erhalten in der Regel den Ausweis B. Für sie gelten die allgemeinen ausländerrechtlichen Bestimmungen. Die Erwerbstätigkeit ist schweizweit zulässig, ein Stellen- oder Berufswechsel ist möglich, die Meldepflicht dient der arbeitsmarktlichen Kontrolle. Die einschlägigen Vorgaben verweisen auf Einhaltung üblicher Lohn- und Arbeitsbedingungen und sehen für Wohnsitzwechsel die Bestimmungen des Ausländers- und Integrationsgesetzes vor. Für die Gestaltung von Lehrverträgen, Zwischenlösungen oder Praktika ist damit die rechtliche Lage stabiler als bei N und F, was die Planung erleichtert (vgl. SEM 2025b: 136f).

Kurz gesagt: Der Kanton Zürich arbeitet innerhalb eines föderalen Systems, in dem das Bundesrecht die übergeordneten Regeln vorgibt, während die tatsächliche Umsetzung durch kantonale Verfahren gestaltet wird. Für die berufliche Integration bedeutet dies, dass die Aufenthaltsstatuse N, F und B unterschiedliche Ausgangspunkte schaffen. Der Einstieg in eine

berufliche Grundbildung hängt daher weniger von einer allgemeinen oder abstrakten Integrationsbereitschaft der jungen Menschen ab. Entscheidend sind vielmehr die konkreten rechtlichen Möglichkeiten und die bestehenden Hürden, die je nach Status variieren.

3.2 Bildungs- und Berufssystem

Das schweizerische Bildungs- und Berufssystem ist durch klare Übergänge, eine starke Nähe zum Arbeitsmarkt und eine enge Zusammenarbeit von Bund, Kantonen und Wirtschaft geprägt. Für junge Erwachsene mit Fluchthintergrund ist das besonders wichtig, weil es Wege eröffnet, die sie einerseits qualifizieren und andererseits ihnen den Einstieg in bezahlte Arbeit erleichtern. Im Folgenden werden Struktur, Steuerung und Durchlässigkeit der beruflichen Grundbildung sowie ihre Verankerung auf der Sekundarstufe II beschrieben. Dabei geht es um die Besonderheiten des dualen Lernens mit Betrieb, Berufsfachschule und überbetrieblichen Kursen, um die Rolle der Verbundpartner und um die Anschlussmöglichkeiten bis in die höhere Berufsbildung.

Die Steuerung der Berufsbildung beruht auf einer Verbundpartnerschaft. Bund, Kantone und Organisationen der Arbeitswelt teilen sich die Verantwortung und Aufgaben. Der Bund setzt den rechtlichen Rahmen und erlässt die Verordnungen über die beruflichen Grundbildungen. Die Kantone vollziehen die Berufsbildung, beaufsichtigen Lehrverhältnisse und Berufsfachschulen und stellen Beratungsangebote bereit. Die Organisationen der Arbeitswelt legen die Bildungsinhalte fest und sichern die berufliche Nähe der Abschlüsse. Diese Aufgabenverteilung ist etabliert und wird als Grund für die Qualität und Praxisnähe des Systems betrachtet, was insbesondere die Passung zwischen Ausbildung und betrieblichem Bedarf stärkt (vgl. SBFI 2025: 5).

Im Zentrum des dualen Systems stehen die Lernorte Betrieb, Berufsfachschule und überbetriebliche Kurse. Lernende erwerben berufsbezogene Fertigkeiten im Betrieb, schulische Grundlagen und Allgemeinbildung in der Berufsfachschule und erhalten in Kurszentren standardisierte praktische Inhalte. Diese Aufgabenteilung gilt als ein zentrales Qualitätsmerkmal, weil sie die Verbindung von Theorie und Praxis absichert und Kompetenzen dort aufbaut, wo sie gebraucht werden. Offizielle Übersichten heben diese drei Lernorte ausdrücklich hervor und verknüpfen sie mit der Qualitätssicherung der Ausbildung der Berufsbildungsverantwortlichen (vgl. SBFI 2025: 8).

Die berufliche Grundbildung führt zu zwei anerkannten Abschlüssen, die sich in Anspruchsniveau und Dauer unterscheiden. Die zweijährige berufliche Grundbildung EBA richtet sich an praktisch begabte Jugendliche und kann auf eine drei- oder vierjährige

Ausbildung mit eidgenössischem Fähigkeitszeugnis aufbauen. Die drei- oder vierjährige Grundbildung EFZ qualifiziert für die selbstständige Berufsausübung und öffnet den Zugang zur höheren Berufsbildung. Zudem kann während oder nach der Lehre die Berufsmaturität erworben werden, die den unmittelbaren Zugang zu einer Fachhochschule ermöglicht. Diese Struktur wird in kompakten Übersichten des Bundes und in der Bildungsberichterstattung konsistent dargestellt (vgl. Schweizerische Koordinationsstelle für Bildungsforschung SKBF 2023: 127; SBFI 2025: 7).

Für junge Erwachsene mit Fluchthintergrund spielt die Durchlässigkeit der verschiedenen Bildungswege eine besonders wichtige Rolle. Gerade die Übergänge zwischen den einzelnen Ausbildungsstufen entscheiden darüber, ob ein stabiler Lern- und Berufsweg möglich wird. Der Wechsel von einer zweijährigen Grundbildung in eine Ausbildung mit eidgenössischem Fähigkeitszeugnis ist ausdrücklich vorgesehen, ebenso wie die Möglichkeit, eine berufliche Grundbildung direkt mit einer Berufsmaturität zu verbinden. Untersuchungen zur Wirkung von indirekten Übertritten und unterschiedlichen Zwischenlösungen zeigen jedoch, dass ein direkter Einstieg in die Sekundarstufe II meist vorteilhafter ist. Schulische Zwischenlösungen können zwar unterstützen und Orientierung geben, sie verkürzen aber die Zeit bis zum Abschluss in der Regel nicht. Deshalb bleibt es für junge Geflüchtete entscheidend, möglichst früh in eine qualifizierende Ausbildung einzusteigen und diese konsequent bis zum Abschluss zu verfolgen. Nur so lassen sich langfristig stabile Perspektiven auf dem Arbeitsmarkt und im gesellschaftlichen Leben aufbauen (vgl. SKBF 2023: 116f).

Die betriebliche Sichtweise ist für die Stabilität des gesamten Berufsbildungssystems von zentraler Bedeutung. Mehrere wiederholte Kosten-Nutzen-Analysen zeigen deutlich, dass sich die Ausbildung von Lernenden für die Mehrheit der Betriebe wirtschaftlich lohnt. In vielen Fällen übersteigt der Wert der produktiven Arbeiten bereits während der Lehrzeit die Kosten, die für die Ausbildung anfallen. Zusätzlich entsteht ein weiterer wirtschaftlicher Vorteil, wenn die ausgebildeten Fachkräfte des jeweiligen Berufs nach dem Abschluss im Betrieb bleiben, da dann keine Rekrutierungskosten für neues Personal anfallen. Diese Zusammenhänge erklären, weshalb das Angebot an Lehrstellen auch in wirtschaftlich schwierigeren Zeiten vergleichsweise stabil bleibt. Gleichzeitig bestärken diese Ergebnisse die Politische Anerkennung des dualen Systems und die Unterstützung durch Unternehmen. Sie zeigen, dass die berufliche Grundbildung Betrieben und Gesellschaft einen grossen Nutzen bringt (vgl. SBFI 2025: 6f; Strupler/Wolter 2012: 1f).

Schliesslich zeigen neue Analysen zur Lehrstellenförderung, dass kantonale Initiativen auf Angebots- und Nachfrageseite greifen können. Für Zürich werden Handlungsfelder wie Information, Matching und Unterstützung der Betriebe beschrieben. Diese Ansätze können Hürden beim Übergang in die Ausbildung senken, besonders bei geflüchteten Menschen. Qualitative Studien und Fallanalysen zeigen zudem, wie wichtig abgestimmte Massnahmen auf kantonaler Ebene und in den Branchen sind (vgl. Aeschlimann et al. 2024: 9-12).

Zusammenfassend steht die berufliche Grundbildung im Zentrum des schweizerischen Bildungs- und Berufssystems. Sie bietet durch ihre Struktur, die Verbundpartnerschaft und die enge Verbindung von Lernen und Arbeiten verlässliche Wege in qualifizierte Erwerbstätigkeit. Für junge Erwachsene mit Fluchthintergrund sind die Einstiege über EBA und EFZ, die Möglichkeiten der Berufsmaturität und der Anschluss in die höhere Berufsbildung entscheidende Chancen. Die Forschung bestätigt die Nachhaltigkeit des Modells und zeigt, wo weitere Unterstützung nötig bleibt, damit Integration gelingt (vgl. SBFI 2025: 7f; SKBF 2023: 113-117).

In diesem Zusammenhang würde ich von meinen eigenen Erfahrungen sprechen, als ich 2013 in die Schweiz geflüchtet bin. Damals wurde mein syrisches universitäres Diplom nicht anerkannt und eine Zulassung für die Universität Zürich war damals aus unterschiedlichen Gründen unrealistisch. Durch die Berufsberatung wurde ich auf die beruflichen Grundbildungen EBA und EFZ aufmerksam. Im Jahre 2016 startete ich meine kaufmännische EFZ-Ausbildung und konnte im Jahre 2019 die Lehre erfolgreich absolvieren. Die Ausbildung prägt stark meinen Weg bis heute nicht nur beruflich, sondern auch gesellschaftlich.

3.3 Integrationsvorlehre und Brückenangebote

Dieses Kapitel erläutert zuerst Zielsetzung, Zielgruppen und Aufbau der INVOL. Anschliessend werden die Brückenangebote im Kanton Zürich beschrieben. Es wird ausserdem aufgezeigt, wie beide “Angebotsfamilien” zusammenspielen. Zum Schluss werden zentrale Wirkmechanismen, erreichte Ergebnisse und Grenzen zusammengefasst.

Die INVOL ist als einjähriges, berufsfeldbezogenes Angebot konzipiert, welches anerkannte Flüchtlinge, vorläufig aufgenommene Personen, spät Zugewanderte sowie Personen mit Schutzstatus S auf eine reguläre berufliche Grundbildung vorbereitet. Der Bund hat das Programm nach der Pilotphase verstetigt. Die Ziele sind klar, denn es geht darum, sprachliche, schulische, überfachliche und berufsfeldbezogene Kompetenzen, systematisch aufzubauen. Dazu können echte Einsätze im Betrieb sowie eine Einführung in Normen und Werte der

Arbeitswelt realisiert werden. Damit soll der Übergang in Ausbildungen EBA oder EFZ wahrscheinlicher werden (vgl. SEM 2023b: 3-5; Kammermann et al. 2022: 51f).

Die nationale Evaluation der Pädagogischen Hochschule Bern zeigt, dass sich aus Teilnehmendenperspektive und aus Sicht der Betriebe eine breite Zufriedenheit ergibt. Die Auswertung zeigt, dass viele Teilnehmende ihren Abschluss schaffen und oft einen Platz in der beruflichen Grundbildung finden. Dabei unterscheiden sich die Ergebnisse je nach Aufenthaltsstatus und Berufsfeld. Gleichzeitig werden Stärken und Belastungen deutlich, die für den Erfolg in der Ausbildung eine wichtige Rolle spielen (vgl. Stalder/Schönbächler 2025: 4f). Sprachliche Fortschritte werden insbesondere dort sichtbar, wo Sprachförderung eng an Fachinhalte gekoppelt ist und Unterrichtsmaterialien aus dem angestrebten Berufsfeld eingesetzt werden (vgl. ebd.: 2025: 28). In den neusten Monitoring-Daten werden die Abschlussquoten nach Kohorten und Gruppen ausgewiesen, mit stabil hohen Anteilen bestandener Programme und deutlichen Übergängen in EBA und EFZ (vgl. ebd.: 2025: 60-62). Auch die begleitende Forschung beschreibt die INVOL als eine gezielte Brücke in jene Berufsbranchen, in denen ein hoher Bedarf an Fachkräften besteht. Sie zeigt, dass die Struktur des Programms entweder dual oder sogar triad aufgebaut ist. Das bedeutet, dass Lernen an verschiedenen Orten stattfindet: in der Schule, im Betrieb und zusätzlich in überbetrieblichen Kursen, die grundlegende berufliche Kompetenzen vermitteln. Die Auswertungen des ersten Abschlussjahrgangs zeigen, dass die INVOL Fachkräfte sichert und den Einstieg in die berufliche Grundbildung erleichtert. Eine weitere Studie untersucht die Zugänge und die persönlichen Merkmale der Teilnehmenden genauer. Dabei wird deutlich: Wer bereits eine gesicherte Anschlusslösung hat, beteiligt sich stärker am Lernen und erzielt bessere Ergebnisse. Teilnehmende ohne klare Perspektive berichten dagegen häufiger von Unsicherheiten und erreichen im Durchschnitt weniger stabile Resultate (vgl. Stalder et al. 2024: 133f).

Auf Kantonsebene konkretisieren die Bildungsdirektion und die Berufsberatung die praktische Umsetzung. Das Factsheet des Bundes fasst die Zielgruppe und die Teilnahmevoraussetzungen zusammen. Es weist für Betriebe, Kandidaten und Kandidatinnen auf zentrale Punkte hin (vgl. SEM. Factsheet Integrationsvorlehre INVOL o.J. 1f). Der Kanton Zürich führt Informationen zu Potenzialabklärungen und zum Zugang zur INVOL über das Berufs- und Informationszentrum und das Laufbahnzentrum zusammen. Dabei sind Merkblätter zur Vorlehre und zur Angebotslandschaft verfügbar, die beraten und konkret an die Angebote heranführen (vgl. Kanton Zürich, Bildungsdirektion 2025: 1f).

Die Brückenangebote im Kanton Zürich bilden das zweite wichtige Element im Übergangssystem. Sie richten sich an Jugendliche und junge Erwachsene nach der obligatorischen Schule, die noch keinen direkten Anschluss in Ausbildung oder Schule gefunden haben. Sie unterscheiden sich nach Zielsetzung und Intensität, vom schulischen Berufsvorbereitungsjahr über Motivationssemester bis zu berufsfeldorientierten Settings mit praktischen Einsätzen. Eine aktuelle Übersicht der Berufsberatung listet die Anbieterlandschaft für das Schuljahr 2025/2026 und zeigt, in welchen Feldern Einzeleinsatzplätze, Gruppeneinsatzplätze und öffentliche Berufsvorbereitung verfügbar sind (vgl. ebd.: 2024: 1f). Ein ergänzendes Merkblatt beschreibt Brückenangebote und Zwischenlösungen nach der Sekundarschule, ordnet sie im Übergang Schule in Beruf ein und verweist auf Zugangswege sowie Zuständigkeiten (vgl. ebd.: 2024: 1-2).

Aus Sicht der Berufsbildungsforschung gelten die Brückenangebote in der Schweiz als sehr vielfältig. Gleichzeitig lassen sich jedoch bestimmte Typen klar voneinander unterscheiden. Neben Angeboten, die sich auf die Berufswahl und die Orientierung konzentrieren, existieren berufsfeldbezogene Formen, dazu gehören auch Vorlehren, ebenso wie Motivationssemester oder Programme, die besonders stark auf sprachliche und soziale Förderung ausgerichtet sind. Fallstudien aus drei Deutschschweizer Kantonen, darunter auch Zürich, zeigen, dass die Landschaft dieser Angebote eine hohe Vielfalt und beträchtliche Komplexität aufweist. Diese Vielfalt hat sich trotz verschiedener Bemühungen um Standardisierung über die Jahre hinweg weitgehend erhalten. In den Forschungsergebnissen wird zudem darauf hingewiesen, dass insbesondere bei der gezielten Förderung von Resilienz noch Verbesserungsbedarf besteht, da viele junge Menschen zusätzliche Unterstützung benötigen, um Belastungen und Herausforderungen erfolgreich zu bewältigen (vgl. Brahm et al. 2012: 194f). Eine spätere Übersicht bekräftigt, dass es bis heute relativ wenige empirische Untersuchungen zur Gestaltung des Unterrichts der Brückenangebote gibt und verweist auf die Evaluationslinien zu Programmen wie Supra f oder VIVA (vgl. Brahm 2015: 4-6; Brahm et al. 2012: 200).

Für die INVOL ist der enge Praxisbezug zentral. Die Eckpunkte verlangen obligatorische Betriebseinsätze im ersten Arbeitsmarkt, unterstützt durch eine kantonale Ansprechperson, die Betriebe administrativ und fachlich begleitet. Die Teilnahmebestätigung mit Kompetenzeinschätzung dient als Informationsgrundlage für Lehrbetriebe und erhöht die Transparenz der erworbenen Basiskompetenzen (vgl. SEM 2023b: 5-8). Die Zürcher Merkblätter zur Vorlehre unterstützen diese Logik und zeigen Rollen und Nutzen für Betriebe und Jugendliche auf (vgl. Kanton Zürich, Bildungsdirektion 2025: 1f).

Die Zürcher Angebotslandschaft zeigt, dass Brückenangebote nicht erst nach der INVOL relevant werden. Vielmehr ergeben sich je nach Profil und Aufenthaltssituation verschiedene sinnvolle Reihenfolgen. Personen mit kurzen oder unterbrochenen Bildungswegen profitieren zunächst von vollschulischen Formaten mit angeleiteten Praxiseinsätzen, bevor sie in die INVOL wechseln. Andere nutzen nach erfolgreichem Abschluss der INVOL ein spezifisches Brückenangebot, um eine Lehrstelle in einem gewünschten Beruf zu sichern. Die aktuelle Übersicht der Berufsberatung zeigt, wie viele verschiedene Berufsfelder es gibt, von der Technik und Handwerk über Logistik bis hin zu Gesundheit und Sozialem (vgl. Kanton Zürich, Bildungsdirektion 2025: 1-4).

Schliesslich präsentiert die Evaluation der INVOL qualitative Fallanalysen, die deutlich machen, wie lebenslaufbezogene und bestehende Belastungen im Verlauf des Programms neu ausbalanciert werden. Die Ergebnisse zeigen, dass erfolgreiche Entwicklungen häufig darauf beruhen, dass die Teilnehmenden ein Berufsfeld wählen, welches gut zu ihren Fähigkeiten passt, so dass sie im Betrieb verlässlich betreut werden und auch kleine Kompetenzgewinne sichtbar werden, zum Beispiel durch Fortschritte im Arbeitsalltag, die von den Betrieben wahrgenommen und positiv rückgemeldet werden. Gleichzeitig zeigt sich, dass dort, wo mehrere Belastungen gleichzeitig auftreten, zusätzliche Stabilisierungsangebote erforderlich sind. Solche Unterstützungen helfen den jungen Menschen, schwierige Situationen zu bewältigen und den Programmverlauf trotz Herausforderungen fortzusetzen (vgl. Michel et al. 2023: 5f).

Zusammenfassend kann man sagen, dass die INVOL und die verschiedenen Brückenangebote im Kanton Zürich ein gut funktionierendes Gesamtsystem bilden. Die INVOL verbindet eine berufsnahe Kompetenzentwicklung mit praktischen Arbeitserfahrungen im Betrieb und erhöht dadurch die Chancen im Anschluss, eine reguläre Lehre beginnen zu können. Die Brückenangebote ergänzen dieses System, indem sie alternative Wege eröffnen, wenn der direkte Übergang in eine Ausbildung nicht sofort gelingt oder wenn ein bestimmtes Berufsfeld erst erprobt werden muss, beispielsweise durch Schnupperlehren oder Praktika.

3.4 Empirische Daten

Dieses Teilkapitel fasst die verfügbaren Zahlen zu Bildungsverläufen sowie zu den Übergängen in Ausbildung und im Arbeitsmarkt zusammen. Gleichzeitig ordnet es die Situation im Kanton Zürich in den grösseren Zusammenhang der schweizweiten Entwicklung ein. Die Darstellung hat einen klaren Ablauf: Zuerst werden die wichtigsten nationalen Trends beschrieben, um einen verlässlichen Überblick zu geben.

Auf nationaler Ebene zeigen die amtlichen Auswertungen, dass junge anerkannte Flüchtlinge und vorläufig Aufgenommene seit der Einführung der Integrationsagenda schneller und häufiger eine Ausbildung beginnen. Für die im Jahr 2020 eingereiste Kohorte lässt sich dies besonders deutlich beobachten: Drei Jahre nach ihrer Einreise befanden sich bereits 56 Prozent dieser Jugendlichen in einer Ausbildung der Sekundarstufe II oder in einer Übergangsausbildung. Damit liegt dieser Wert deutlich höher als bei früheren Kohorten, insbesondere die Gruppe von 2015 hatte wesentlich tiefere Beteiligungszahlen. Für eine Fünfjahresperspektive liegen bislang vollständige Zahlen zur Kohorte 2018 vor. Schweizweit haben fünf Jahre nach Einreise rund 54 Prozent der jungen Geflüchteten eine nachobligatorische Ausbildung absolviert oder sind daran. Deutlich sichtbar bleibt die Differenz zwischen Männern und Frauen. Bei den jungen Männern beginnen rund 62 Prozent eine Ausbildung, während es bei den jungen Frauen nur 44 Prozent sind. Ein weiterer starker Einflussfaktor ist das Alter bei der Einreise. Wer im Alter von sechzehn oder siebzehn Jahren in die Schweiz kommt, erreicht einen Ausbildungsanteil von deutlich über 80 Prozent. Personen, die erst mit vierundzwanzig oder fünfundzwanzig Jahren einreisen, erreichen dagegen weniger als 30 Prozent. Diese Muster weisen darauf hin, dass ein früher Eintritt in das Schweizer Bildungssystem besonders günstige Bedingungen schafft und die Chancen auf eine Ausbildung stark erhöht. Gleichzeitig machen sie sichtbar, dass ältere Einsteigerinnen und Einsteiger mit deutlich anhaltenden Hürden konfrontiert sind, die sich nicht allein durch individuelle Anstrengungen überwinden lassen (vgl. SEM 2025c: o.S.).

Für den Kanton Zürich lassen sich die nationalen Entwicklungen im Monitoring der Integrationsagenda noch genauer nachvollziehen. Ende 2024 lebten im Kanton 3'659 anerkannte Flüchtlinge und vorläufig Aufgenommene im Alter zwischen 16 und 25 Jahren. Von diesen Jugendlichen und jungen Erwachsenen befanden sich 1'084 Personen in Bildungsangeboten des kantonalen Fördersystems. Das entspricht einem Anteil von 29,6 Prozent, der deutlich höher liegt als im Jahr zuvor. Innerhalb des Fördersystems bildet der Bereich Bildung bei den 16- bis 25-Jährigen den grössten Anteil der Teilnehmenden. Die Bereiche Sprache und Arbeitsintegration sind in dieser Altersgruppe weniger stark vertreten, was darauf hinweist, dass für viele junge Menschen ein stabiler Zugang zu schulischen und beruflichen Bildungswegen zentral ist (vgl. Kanton Zürich, Fachstelle Integration 2025: 25).

Die kantonalen Auswertungen verweisen zudem auf eine Untervertretung von Frauen in zentralen Übergangsformaten und in den Regelstrukturen von Bildung und Arbeitsmarkt. Weniger Frauen als Männer sind in Integrationsvorlehren, in meldepflichtigen Ausbildungen

und Arbeitsverhältnissen sowie bei Anmeldungen in den Regionalen Arbeitsvermittlungszentren erfasst. Als wesentliche Gründe nennt die Forschung traditionelle Rollenmuster, eingeschränkte Kinderbetreuungsmöglichkeiten und eine Förderpraxis, die in Familien mit knappen Ressourcen häufiger den Mann in den Vordergrund rückt (vgl. Kanton Zürich, Fachstelle Integration 2025: 24; Ecoplan 2024: 8f).

Die empirische Literatur stützt diese Befundlage. Eine Vergleichsstudie zu geschlechtsspezifischen Integrationsunterschieden zeigt, dass Frauen, gerade aus dem Asylbereich, beim Zugang zu Bildung und Arbeitsmarkt systematisch benachteiligt sein können, wenn Betreuungsinfrastruktur oder flexible Lösungen fehlen. Die Teilnahme an Bildungsangeboten sinkt unter solchen Bedingungen stark (vgl. ebd.: 2024: 8f).

Die Frage, warum Übergänge in eine Lehre trotz des Ausbaus der Angebote nicht für alle Gruppen gleich gut gelingen, hat mit mehreren Faktoren zu tun. Der Zugang zu betrieblichen Lehrstellen hängt zum Beispiel mit dem sozialen Kapital der Familien zusammen, wie vorhandene Kontakte, Beziehungen und Unterstützungsnetzwerken (Siehe Unterkapitel 2.2). Jugendliche mit Migrationshintergrund stossen jedoch häufig auf zusätzliche Hürden: sprachliche Schwierigkeiten oder fehlende Netzwerke. Diese Barrieren führen dazu, dass viele von ihnen später in eine Ausbildung eintreten oder zunächst Umwege über Zwischenlösungen gehen müssen, bevor sie eine reguläre Lehre beginnen können. (Das folgende Kapitel vertieft diese Punkte und ordnet sie in den Gesamtzusammenhang).

Zusammengefasst ermöglichen die Integrationsagenda und die Zürcher Förderpraxis jungen Geflüchteten gute Zugänge nach der Pflichtschule. Gleichzeitig bestehen weiterhin Nachteile, besonders für junge Frauen und für Personen, die erst spät eingereist sind. Die Forschung zeigt, dass Verbesserungen durch eine verlässliche Sprachförderung, geschlechtersensible Unterstützung und durch das Prinzip *Bildung vor Arbeit* erreicht werden können. Wenn diese Faktoren gut zusammenspielen, steigen die Chancen, dass junge Menschen mit Fluchthintergrund eine anerkannte Ausbildung beginnen und erfolgreich abschliessen.

4. Herausforderungen und Gelingensfaktoren

Dieses Kapitel arbeitet die zentralen Hindernisse und förderlichen Bedingungen der Integration junger Erwachsener mit Fluchterfahrung in Ausbildung und Arbeit heraus. Zunächst werden strukturelle Barrieren im Schweizer Kontext beschrieben, danach folgen soziale und psychologische Faktoren, Beispiele aus der Praxis und ein zusammenfassendes Zwischenfazit mit Gelingensbedingungen.

4.1 Strukturelle Barrieren

Strukturelle Barrieren sind Regeln oder Arrangements, die den Zugang zu Bildung und Arbeit ordnen und damit auch begrenzen. Für geflüchtete junge Erwachsene zeigen Studien, dass rechtliche Vorgaben während und nach dem Asylverfahren den Einstieg in Beschäftigung verzögern und langfristig Nachteile erzeugen. Empirische Daten aus der Schweiz belegen, dass Beschäftigungsverbote und regionale Zuweisungen die frühe Arbeitsmarktteilnahme mindern, was sich noch Jahre später in tieferen Erwerbsquoten und geringeren Einkommen zeigt, weil Suchräume klein bleiben und Betriebe mit unsicheren rechtlichen Perspektiven vorsichtig umgehen (vgl. Ahrens et al. 2024: 1-3).

Neben dem formalen Zugangsrecht kommt der Anerkennung von im Herkunftsland erworbenen Qualifikationen eine zentrale Rolle zu. Studien für die Schweiz zeigen auf Basis von Längsschnittstudien, dass ausländische Bildungsabschlüsse, insbesondere aus Nicht-EU-Staaten, ohne formale Gleichwertigkeitsbescheinigung systematisch geringer verwertet werden. Wenn die Gleichwertigkeit eines ausländischen Abschlusses erfolgreich anerkannt wird, werden die Fähigkeiten viel besser genutzt. Dann nutzen die Betroffenen ihre Qualifikationen im Schweizer Arbeitsmarkt fast so wie Menschen mit einem Schweizer Abschluss (vgl. Pecoraro/Tani 2023: 292-295).

Eine zweite Barriere betrifft die Sprache in der Berufsbildung. Die Forschung zu sprachlichen Anforderungen in der dualen Ausbildung zeigt, dass Lernende an allen Lernorten, also in der Schule, im Betrieb und in überbetrieblichen Kursen, anspruchsvolle sprachliche Aufgaben bewältigen müssen. Diese umfassen berufsfachliche Inhalte und alltagsnahe Sprachhandlungen, die im Arbeitsumfeld selbstverständlich vorausgesetzt werden. In technischen Berufen kommt hinzu, dass berufsspezifische Sprache verwendet werden, die für mehrsprachige Jugendliche besonders herausfordernd sein können. Dies gilt vor allem dann, wenn die betriebliche Kommunikation und Prüfungssituationen unterschiedliche sprachliche Erwartungen und Normen setzen. Aktuelle Studien aus der Schweiz und aus Liechtenstein zeigen deutlich, dass Betriebe und Schulen Sprachbildung sehr unterschiedlich organisieren. Diese Unterschiede wirken sich direkt darauf aus, wie gut Jugendliche Zugang zu einer Ausbildung erhalten und ob sie in dieser Ausbildung bleiben können. Deshalb wird in der Forschung eine flexible und konsequent auf den jeweiligen Berufskontext bezogene Sprachförderung empfohlen, die sowohl betriebliche als auch schulische Anforderungen berücksichtigt (vgl. Meier/Styger 2025: 1-3).

Ein drittes Feld betrifft die betrieblichen Auswahlverfahren. In der Schweiz entscheiden Unternehmen, wem sie eine Lehrstelle anbieten. Qualitative und quantitative Studien zeigen, dass Betriebe bei der Auswahl neben Noten und Praktika auch Zuschreibungen über Passung im Team und wahrgenommene Risiken berücksichtigen. Dadurch können Jugendliche, die als fremd wahrgenommen werden, trotz vergleichbarer schulischer Voraussetzungen schlechtere Chancen auf eine Lehrstelle haben. Diese Muster wurden bereits früh für die Schweiz dokumentiert und mit dem Konzept institutioneller Diskriminierung erklärt, welches betont, wie scheinbar neutrale Betriebsroutinen ungleich wirken können, ohne dass einzelne Akteure dies wollen (vgl. Imdorf 2008: 2048-2051). Neue Studien und Übersichtsarbeiten zeigen klar, dass Betriebe eine Art Gatekeeper-Funktion haben. Das bedeutet, dass sie mit ihren Auswahlentscheidungen stark beeinflussen, wer Zugang zu einer Lehrstelle erhält. In angespannten Lehrstellenmärkten, also in Situationen, in denen viele Jugendliche um wenige Plätze konkurrieren, können diese Auswahlpraktiken besonders stark soziale Unterschiede verstärken. Für Lernende mit Fluchthintergrund wirkt sich dies häufig überproportional aus, vor allem dann, wenn Betriebe zusätzliche Unsicherheiten vermuten, etwa hinsichtlich Sprachkompetenzen, Stabilität oder bisherigen Bildungserfahrungen. Dadurch entstehen Hürden, die den Einstieg in eine Ausbildung erschweren, selbst wenn fachliche Voraussetzungen eigentlich erfüllt wären (vgl. Imdorf 2017: 405-408).

Zusammenfassungen neuer Forschung zeigen, dass sich die immer wieder auftretenden Hürden in mehrere Bereiche einteilen lassen. Dazu gehören Sprache, die Anerkennung von Qualifikationen sowie die Ausgestaltung der Migrations- und Asylpolitik. Die Forschung zeigt übereinstimmend, dass lange Wartezeiten und unsichere Aufenthaltsverläufe die Zeit bis zur ersten Arbeit verlängern und die Qualität des Einstiegs verschlechtern. Frühere Zugänge zu Kursen, Beratung, Teilzeitarbeit und Anerkennungsverfahren erhöhen dagegen die Chancen, einen passenden Ausbildungs- oder Arbeitsplatz zu finden (vgl. Fasani 2024: 8-12).

Für die Berufsbildung ist es wichtig zu verstehen, dass Brückenangebote und Vorlehren zwar eine notwendige Zwischenstufe sein können, jedoch können sie strukturelle Probleme im Übergang in eine reguläre Ausbildung nicht ersetzen. Neue Beiträge zeigen, dass die Qualität der betrieblichen Anleitung und die gute Verbindung der Vorlehrinhalte mit den regulären Bildungsplänen sehr wichtige Faktoren sind. Wenn Betriebe in der Vorlehre klare Lernaufgaben und eine verlässliche Beurteilungspraxis haben, gelingt der Übergang in die Lehre eher. Fehlt diese Struktur, bleibt die Vorlehre ohne Anschlusslösung. Projekte, die sich auf die betriebliche Begleitung konzentrieren, berichten positive Wirkungen, wenn Lernende

systematisch in die Arbeitsprozesse eingeführt werden und Rückmeldungen eng begleitet sind, besonders bei jungen Menschen mit Fluchterfahrung (vgl. Felder et al. 2024: 144-148).

Zusammenfassend lässt sich sagen, dass im Kanton Zürich dieselben strukturellen Logiken greifen wie national und in vergleichbaren Ländern. Recht und Verwaltung setzen den Rahmen für Zugang und Verbleib. Betriebe agieren als Gatekeeper im Lehrstellenmarkt und Sprachbildung muss berufsnah organisiert werden. Anerkennungsverfahren entscheiden über die Nutzung vorhandener Kompetenzen. Je früher rechtliche Unsicherheiten reduziert und betriebliche Auswahl sowie Begleitung transparent gestaltet werden, desto eher gelingt der Weg in stabile Ausbildung und Arbeit.

4.2 Soziale und psychologische Faktoren

Die soziale und psychologische Situation junger erwachsener Geflüchteter beeinflusst stark, ob sie einen Ausbildungsplatz finden, eine Ausbildung durchhalten und den Übergang in den Arbeitsmarkt schaffen. Neben sprachlichen und strukturellen Fragen wirken auch Erfahrungen in Schule und Betrieb und Bezugspersonen sowie das eigene Gefühl von Sicherheit, Zugehörigkeit und Wirksamkeit zusammen. Internationale Studien zu neu zugewanderten Jugendlichen zeigen, dass schulisches Zugehörigkeitsgefühl und geringe Belastungssymptome eine gelingende Integration unterstützen. Unsicherheit oder fehlende Anerkennung können dagegen das Lernengagement und berufliche Entscheidungen erschweren, auch wenn viele junge Geflüchtete eine bemerkenswerte Belastbarkeit zeigen. Dies gilt besonders dann, wenn die Lernumgebung eine klare Orientierung bietet. Dies zeigen Ergebnisse zu neu angekommenen Jugendlichen in regulären, vorbereitenden und Schulformen mit gemeinsamem Unterricht von einheimischen und zugewanderten Jugendlichen. Diese Ergebnisse deuten darauf hin, dass solche Modelle des gemeinsamen Unterrichts Vorteile für das Zugehörigkeitsgefühl haben. Gleichzeitig zeigen die Ergebnisse, dass sich die psychische Entwicklung der Jugendlichen insgesamt nicht stark unterscheidet von jener gleichaltrigen Jugendlichen ohne Fluchterfahrung. Trotz unterschiedlicher Lebensgeschichten kommen sie emotional und psychisch ähnlich gut zurecht (vgl. Pagel/Edele 2022: 1070-1075).

Psychische Belastungen sind in der Gruppe von geflüchteten Kindern und Jugendlichen häufiger, aber nicht unvermeidlich. Übersichten zeigen erhöhte Raten von posttraumatischem Stress und Depression. Gleichzeitig sind die Belastungen sehr unterschiedlich und hängen stark von den bisherigen Erfahrungen und verfügbaren sozialen Ressourcen ab (vgl. Bamford 2021: 2f.; Pfeiffer/Derluyn 2023: 1f.). Für die Schweiz zeigt eine Übersicht der quantitativen Forschung, dass Migrantinnen und Migranten insgesamt ein höheres Risiko für psychische

Probleme haben. Wichtige Gründe dafür sind Alltagsbedingungen wie Arbeitsunsicherheit, ein eingeschränkter Zugang zu Hilfe und fehlende soziale Unterstützung. Gleichzeitig wird deutlich, dass längsschnittliche Studien fehlen, die diese Unterschiede genauer erklären könnten (vgl. Gondek/Bernardi 2023: 1108-1111).

Ein wichtiger Begriff ist der Akkulturationsstress. Gemeint ist der Druck, gleichzeitig eine neue Sprache zu lernen, soziale Beziehungen in der Aufnahmegesellschaft aufzubauen und zwischen Herkunftskultur und Aufnahmekultur hin- und herzuwechseln, während frühere Verluste und Gewalterfahrungen aus der Fluchtzeit weiterwirken können. Ergebnisse aus einem aktuellen Überblick zeigen, dass Akkulturationsstress das psychische Wohlbefinden deutlich beeinträchtigen kann. Sie zeigen aber auch, dass Schutzfaktoren wie eine gute soziale Unterstützung und Vertrauen in die eigene Handlungskraft diese Belastungen verringern können (vgl. Lérias et al. 2024: 462-468).

Zugehörigkeit in Bildungssettings wirkt dabei wie ein sozialer Schutzfaktor. Eine Zusammenfassung europäischer Arbeiten betont, dass sich Sicherheit, Zugehörigkeit und Erfolg gegenseitig verstärken, und dass diskriminierungsarme verlässliche Lernräume mit positiven Beziehungen zu Lehrpersonen das Gefühl des Dazugehörens nähren und damit Leistungsentwicklung und Durchhaltevermögen stützen (vgl. Aleghfeli et al. 2024: 11f). Empirische Analysen zeigen zugleich, dass sich junge Geflüchtete trotz widriger Umstände häufig psychologisch gut anpassen, wenn sie früh Kontakte zu Gleichaltrigen in Regelklassen aufbauen können, während die Organisationsform Schule vor allem das Zugehörigkeitsgefühl und weniger die allgemeinen Belastungsmasse erklärt (vgl. Pagel/Edele 2022: 1081-1085).

Wahrgenommene Diskriminierung bleibt dennoch ein bedeutender Risikofaktor. Eine multinationale Studie im schulischen Kontext berichtet, dass erlebte Benachteiligung und materielle Alltagsnöte mit mehr psychischen Problemen einhergehen, und dass Trennung von Familienmitgliedern zusätzliche Lasten bringt (vgl. Spaas et al. 2022: 862-866). Qualitative Ergebnisse aus berufsbildenden Integrationsklassen zeigen, dass abwertende Erfahrungen durch Autoritätspersonen sowie Hürden beim Zugang zu Arbeitserlaubnissen oder Versicherungen das emotionale Wohlbefinden verschlechtern können. Sie können ausserdem dazu führen, dass sich junge Menschen zurückziehen oder aufgeben (vgl. Borho et al. 2023: 2427-2429).

Soziale Netzwerke bestimmen oft, ob junge Menschen Praktika finden und die informellen Erwartungen verstehen, die im Auswahlverfahren oft wichtiger sind als formale Noten. Eine Schweizer Interviewstudie zeigt, dass bestimmte wichtige soziale Kompetenzen wie Auftreten,

Antizipation oder Reflexionsfähigkeit den Zugang zu Lehrstellen beeinflussen. Sie zeigt auch, dass fehlende kulturelle Codes zu Nachteilen führen können (vgl. Goastellec/Ruiz 2015: 1-3, 6f). Wo Schulen und Betriebe aktiv Kontaktmöglichkeiten schaffen und Rückmeldungen kultursensibel gestalten, können diese Unterschiede kleiner werden. Junge Menschen fühlen sich dann in ihrer eigenen Wirksamkeit bestärkt und können ihre Ziele klarer ausrichten (vgl. Fedrigo 2025: 56-58).

Schulische und betriebliche Beziehungserfahrungen knüpfen an diese Ebenen an. Wo Lehrpersonen und Ausbildungsverantwortliche Rückmeldungen sprachlich verständlich machen und Fehler als Lerngelegenheiten markieren, steigt das Zugehörigkeitsgefühl, und Symptome wie Rückzug oder Anspannung nehmen ab. Systematische Übersichten fassen dies mit dem Dreiklang Sicherheit, Zugehörigkeit und Erfolg zusammen und empfehlen traumasensible Pädagogik und klare Antidiskriminierung als gemeinsame Leitlinie in Unterricht und Betrieb (vgl. Aleghfeli et al. 2025: 11f; Bamford et al. 2021: 7f).

Schliesslich sind Übergangsmomente besonders sensibel. Wer spät in die Sekundarstufe oder nach langen Schulunterbrüchen in Ausbildung eintritt, braucht verlässliche Orientierung in der Berufswelt und einen stabilen Lernverlauf im neuen System. Befunde aus Deutschland zu neu zugewanderten Jugendlichen zeigen, dass Schulformen mit gemeinsamem Unterricht von einheimischen und zugewanderten Jugendlichen, die fachsprachliche Unterstützung und Teilhabe in Regelklassen verbinden und Zugehörigkeit fördern, während die Unterschiede in Belastungssymptomen gering bleiben (vgl. Pagel 2022: 1085-1088).

Aus Sicht der Berufsbildung im Kanton Zürich folgt daraus, dass soziale und psychologische Faktoren nicht als Randthema zu behandeln sind, sondern als Kernbedingungen für gelingende Ausbildung. Je besser Institutionen Diskriminierungsrisiken erkennen und abbauen, Schutzfaktoren wie Zugehörigkeit und verlässliche Beziehungen stärken und die informellen Regeln des Übergangs in Lehrstellen transparent machen, desto eher können junge Geflüchtete ihre Potenziale entfalten und Ausbildungswege stabil gestalten.

4.3 Beispiele aus der Schweizer Praxis

Praxis zeigt sich dort, wo Betriebe, Schulen und Begleitung zusammenwirken. Im Folgenden werden typische Konstellationen beschrieben, die in der Schweiz erprobt sind und jungen erwachsenen Geflüchteten den Zugang zu einer Ausbildung eröffnen. Im Zentrum stehen Lernsituationen in der INVOL, begleitete Übergänge durch Mentoring und Fallführung sowie sprachsensibles Lehren und Lernen in Betrieb und Schule. Die Beispiele stützen sich auf

Evaluationsberichte, Fallanalysen und empirische Studien, die gute Praxis beschreiben und auch auf ihre Grenzen hinweisen.

Die INOVL verbindet betriebliches Lernen mit schulischer Förderung und bereitet anerkannte Flüchtlinge, vorläufig aufgenommen Personen, spät Zugewanderte und Personen mit S Status in einem einjährigen Programm auf eine Grundbildung vor. Die Nationale Evaluation hebt die berufsfeldspezifische Ausrichtung und die enge Verbindung von Praxis und Schule hervor. Dadurch gewinnen Betriebe neue Lernenden und die Lernenden selber werden systematisch an Arbeits- und Lernkulturen herangeführt, was dazu führt, dass viele erfolgreich abschliessen und gut in eine Ausbildung starten können. Die Ergebnisse zeigen, dass eine enge Kooperation zwischen Betrieben, Schulen und Kantonen ein einzelner Erfolgsfaktor ist. Auf der anderen Seite werden Herausforderungen sichtbar. Zum Beispiel existiert keine gemeinsame Sprache, die an allen Lernorten verwendet wird (vgl. Stalder/Schönbächler 2025: 4, 28, 33-36, 38-40; Kammermann et al. 2022: 51). Die Fallanalysen zeigen, dass Betriebe dann sichere Lerngelegenheiten schaffen, wenn eine klare Ansprechperson führt und berufliche Standards transparent gemacht werden, wodurch Teilnehmende zügig Verantwortung übernehmen können. Gerade die systematische Einführung in Arbeitsabläufe und das wiederkehrende Feedback erscheinen dort besonders wirksam, wo betriebliche und schulische Anforderungen eng abgestimmt sind (vgl. Michel et al. 2023: 7-9, 18-22).

Fedrigo et al. (25: 57-59, 65f) untersuchen das Lernen im Betrieb im engeren Sinne. Eine aktuelle qualitativ angelegte Studie hat Lernumwelten in drei Unternehmen aus den Bereichen Gebäudetechnik, Kaufmännische Berufe und Gartenbau analysiert. Die Autorinnen und Autoren beziehen sich auf Modelle arbeitsplatznahen Lernens und zeigen, dass expansive Lernumwelten durch eine stufenweise Einbindung in produktive Tätigkeiten und die Anerkennung der Lernenden als Beitragende gekennzeichnet sind. Das fördert Engagement und Lernerfolg, während streng geregelte Umwelten Lerngelegenheiten begrenzen. Die Studie betont auch, dass Lebenslagen junger Geflüchteter die volle Beteiligung erschweren können, weshalb Betriebe mit sozialer Unterstützung und pragmatischen Lösungen reagieren, zum Beispiel mit zusätzlicher Zeit für Sprache oder mit Hilfe bei administrativen Fragen.

Thorshaug et al. (2017: 25-29) zeigen, dass Mentorinnen und Mentoren nicht nur Kontakte in Arbeit und Ausbildung ermöglichen, sondern auch Erwartungen klären und Zuverlässigkeit in Lern- und Arbeitsbeziehungen stärken. Besonders erfolgreich sind Tandems, die regelmässig zusammenarbeiten, in Projekten eingebettet sind und fachlich begleitet werden, weil so Abgrenzung, Zielklärung und Qualitätssicherung gesichert bleiben. Gleichzeitig zeigen die

Berichte, dass unklare Rollenvorstellungen oder unregelmässige Teilnahme die Wirkung verringern können. Deshalb wird Coaching der Tandems als zentraler Erfolgsfaktor beschrieben.

Das Case Management in der Berufsbildung ist ein weiteres wichtiges Element. Es ist in jedem Kanton organisiert und wurde in der Schweiz gründlich untersucht. Die Ergebnisse zeigen, dass verschiedene Zugangswege genutzt werden können. Besonders wirksam ist es, wenn gefährdete Jugendliche früh erkannt werden und es auf Kantonsebene eine Stelle gibt, die die Fälle prüft und weiterleitet. Dadurch können mehr Jugendliche einen Abschluss auf der Sekundarstufe II erreichen. Sehr wichtig ist dabei eine klare und strukturierte Fallführung. Dazu gehören feste Zuständigkeiten und eine verlässliche Zusammenarbeit zwischen allen beteiligten Stellen. Diese Art der Organisation macht es möglich, Bildungsangebote und soziale Unterstützung gut aufeinander abzustimmen und Übergänge einfacher zu gestalten. Das ist besonders für junge Geflüchtete wichtig, da sie oft viele und komplexe Herausforderungen haben (vgl. Egger et al. 2015: 1f).

Diese Ansätze greifen zusammen, wenn Betriebe, Schulen und Begleitung vereinbarte Qualitätsmerkmale einhalten. Die Evaluation der INVOL berichtet, dass Betriebe besonders zufrieden sind, wenn die schulische Förderung fachbezogen ist und eine Ansprechperson verfügbar bleibt. Kantone betonen die Bedeutung stabiler Finanzierungen und realistischer Anforderungen, die den Einstieg erleichtern und Überforderung vermeiden. Wo diese Bedingungen gegeben sind, steigen sowohl Abschlussquoten innerhalb der INVOL als auch Übergänge in EBA oder EFZ (vgl. Stalder/Schönbächler 2025: 19f, 33-36, 38-40).

Gleichzeitig zeigen praktische Erfahrungen, dass die Lernfortschritte sinken, wenn es am Arbeitsplatz keine sprachliche Unterstützung gibt. Sprachbildung wirkt besonders gut, wenn sie sich an echten Arbeitsaufgaben orientiert und von den Ausbildenden aktiv unterstützt wird. Eine Forschungsübersicht zu sprachsensiblen Ansätzen zeigt, dass Methoden erfolgreicher sind, wenn Sprache direkt in die fachliche Arbeit eingebettet ist und Strategien zum Verstehen und Darstellen regelmässig geübt werden. Das hilft den Lernenden, ihr Wissen auch auf neue Aufgaben zu übertragen. Für die Berufsbildung bedeutet das: Betriebliche Lernaufgaben sollten sprachlich vorbereitet und später nachbesprochen werden. So können Lernende die Fachsprache besser verstehen und produktiv anwenden (vgl. Höfler 2024: 449-451).

Schliesslich verdeutlichen die Beispiele, dass gute Praxis kein Zufall ist, sondern Ergebnis geplanter Kooperation. Mentoring ergänzt die Arbeit im Betrieb und in der Schule, weil es Kontakte ermöglicht und die Verlässlichkeit stärkt, besonders dann, wenn die Mentor-Tandems

gut begleitet werden. Case Management führt verschiedene Unterstützungsangebote zusammen und sorgt dafür, dass alle Beteiligten in Kontakt bleiben, was Übergänge im Lern- und Arbeitsprozess stabiler macht. Sprachsensibles Unterrichten erleichtert das Fachlernen, wenn es eng mit der Praxis verbunden wird. Die INVOL bietet dafür eine erprobte Struktur. Sie kann je nach Kanton unterschiedlich gestaltet sein, stellt aber sicher, dass betriebliche Lernorte zuverlässig eingebunden werden (vgl. Thorshaug et al. 2017: 26-29; Stalder/Schönbächler 2025: 19f).

4.4 Zwischenfazit: Gelingensbedingungen

Die bisherigen Befunde zeigen, dass Integration über Berufsbildung gelingt, wenn rechtliche, institutionelle und persönliche Bedingungen gut zusammenspielen. Wichtig ist ein früher und verlässlicher Zugang zu Bildung und Arbeit, ohne rechtliche Unsicherheiten und lange Wartezeiten. Studien belegen, dass späte Öffnungen des Arbeitsmarktes und stark geregelte Aufnahmepraxis die ersten Schritte in Ausbildung und Beschäftigung verzögern, was sich noch Jahre später in geringerer Erwerbsbeteiligung und tieferen Einkommen zeigt. Daher ist eine frühe Klärung des Aufenthalts und ein zügiger Zugang zu Qualifizierung eine zentrale Voraussetzung darstellt, damit junge Geflüchtete nachhaltige Bildungsentscheidungen treffen und Betriebe verlässlich planen können (vgl. Ahrens et al. 2024: 1-3). Hier berichte ich kurz aus meinen eigenen Erfahrungen als geflüchteter Mensch in der Schweiz. Ich musste mit N-Status sieben Monate warten, bis ich den negativen Asylentscheid erhalten habe. Somit wurde mir der Status F erteilt. Weder mit Status N noch mit F konnte ich mir klare Informationen über meinen Lern- und Berufsweg oder meine Möglichkeiten beschaffen. Ich lebte lange im Ungewiss und in Unsicherheit.

Die Forschung zeigt übereinstimmend, dass Sprachförderung dann am meisten wirkt, wenn sie mit den Lernorten verknüpft ist und an realen Aufgaben ansetzt. In den Evaluationen der INVOL zeigen sich deutliche Fortschritte dort, wo fachliche Inhalte und sprachliche Arbeit systematisch verbunden sind und Lehrpersonen sowie Auszubildende die gleichen Begriffe und Erwartungen verwenden. Das stärkt das Verständnis und die Sicherheit im Handeln, sowohl im Betrieb als auch in der Schule. Dadurch verbessern sich auch die Chancen auf eine Anschlusslösung in der Grundbildung. Lernende können Prüfungen, Arbeitsanweisungen und Kontakte mit Kunden sprachlich besser bewältigen, wenn die Förderung praxisnah aufgebaut ist und während des ganzen Programms fortgeführt wird. Die Daten bestätigen, dass enge Verbindung und Kontinuität dabei entscheidend sind (vgl. Stalder/Schönbächler 2025: 28, 33f). Ergänzend zeigen empirische Arbeiten aus der Berufsbildung, dass Berufe mit hohen

sprachlichen und dokumentarischen Anforderungen besondere Unterstützung brauchen, damit Lernende mit Fluchterfahrung die Register der Fachsprache aufbauen und in unterschiedlichen Kommunikationslagen sicher agieren, von der Werkstatt bis zur Kundensituation, was für die Stabilität der Lehre bedeutsam ist, wenn Lernumwelten konsequent sprachsensibel gestaltet werden (vgl. Meier/Styger 2025: 1-3).

Ein faires Bewerbungsverfahren und strukturierte Begleitung stellen eine weitere Bedingung dar. Die Forschung zeigt, dass neben Noten auch Wahrnehmungen von Passung und angenommenen Risiken den Zugang zu Lehrstellen prägen, was Jugendliche ohne gute Netzwerke benachteiligen kann. Gelingensbedingungen liegen deshalb in transparenten Auswahlverfahren und in früh erklärten Erwartungen, damit Betriebe Kompetenzen beobachten und Lernende zeigen können, dass sie Verantwortung übernehmen. Dies reduziert falsche Entscheidungen und baut Vorurteile ab, weil die Leistung stärker zählt als feste Bilder über Personen. Studien aus der Schweiz zeigen, dass Betriebe bei der Vergabe von Lehrstellen und bei Auswahlprozessen manchmal unbewusst benachteiligen. Sie machen aber auch deutlich, wie man das verbessern kann: zum Beispiel durch klare Rückmeldungen und verständliche Kriterien im Betrieb (vgl. Imdorf 2008: 2048-2050; Imdorf 2017: 405-408).

Bewerbungs- und Einstiegsphasen profitieren zusätzlich von Mentoring. Durch persönliche Begleitungen entstehen neue Kontakte, die Rollen werden klarer und eine gewisse Regelmässigkeit wird unterstützt. Evaluationen zeigen bessere Abläufe, wenn die Tandems fachlich begleitet werden und gemeinsame Ziele festgelegt sind. Das macht die Übergänge stabiler und reduziert Abbrüche, weil Orientierung und Verlässlichkeit im Prozess wachsen. Dies ist besonders wichtig in der sensiblen Phase vor dem Vertragsabschluss und in den ersten Monaten im Betrieb. In dieser Zeit ist die Unsicherheit oft hoch. Und Rückmeldungen sollten deshalb eng und regelmässig erfolgen (vgl. Thorshaug et al. 2017: 25-29).

Die Qualität der Lernumwelt im Betrieb ist ebenfalls elementar. Studien zu arbeitsplatznahe Lernen unterscheiden zwei Arten von Lernumwelten. Expansive Umwelten geben Lernenden schrittweise mehr Verantwortung. Sie bieten feste Ansprechpersonen und regelmässiges Feedback. Strenge Umwelten dagegen geben nur wenige Aufgaben und wenig Anleitung.

In expansiven Lernumgebungen steigt das Engagement der Lernenden. Sie entwickeln mehr Kompetenzen, und die Verbleibquote verbessert sich. Das gilt besonders für junge Menschen mit Fluchterfahrung. Sie brauchen klare Strukturen und verlässliche Beziehungen. Nur so können sie sich als wertvolle Mitarbeitende erleben und nicht nur als Hilfskräfte. Dafür braucht es eine Kultur der Anerkennung. Kleine Fortschritte müssen sichtbar gemacht werden und

Fehler sollen als Chancen zum Lernen gelten. Fallstudien zeigen, dass erfolgreiche Ausbildungsbetriebe genau so arbeiten. Sie beziehen die Jugendlichen aktiv ein und fördern die Zusammenarbeit im Team (vgl. Fedrigo et al. 2025: 65f). Wo diese Lernumwelt fehlt, bleiben Vorlehren und Brückenangebote oft ohne Anschlusswirkung, weil die erworbenen Basiskompetenzen im Betrieb nicht vertieft werden oder die Passung zum Berufsfeld nicht überprüft wird. Die Evaluationen empfehlen daher klare Lernaufgaben und abgestimmte Beurteilung an allen Lernorten, damit der Übergang in EBA oder EFZ gelingt und nicht im Übergangssystem stecken bleibt, was besonders für spät Eingereiste wichtig ist, die weniger Zeitfenster für lange Umwege haben (vgl. Stalder/Schönbächler 2025: 19f).

Ausserdem ist die Stärkung sozialer und psychologischer Ressourcen massgebend. Zugehörigkeit und faire Beziehungen in Schule und Betrieb wirken wie Schutzschirme und beschleunigen Lernfortschritte. Längsschnitt- und Übersichtsarbeiten zeigen, dass hohe Selbstwirksamkeit später besseres Befinden und stabilere Bildungswege begünstigt und dass Zugehörigkeit im Unterricht mit Leistung und Durchhaltevermögen zusammenhängt. Diese Effekte sind auch bei geflüchteten Jugendlichen zu beobachten, wenn früh Kontakte in Regelsettings entstehen und Erwartungen transparent sind. Dies reduziert die Belastung und erleichtert die Orientierung in neuen Institutionen, was den Übergang in Ausbildung indirekt verbessert (vgl. Tip et al. 2020: 3181-3183; Aleghfeli et al. 2025: 11f; Pagel/Edele 2022: 1085-1088).

Eine weitere wichtige Bedingung ist Aufmerksamkeit für Geschlechterunterschiede und Haushaltslagen. Empirische Auswertungen zeigen, dass junge Frauen seltener in zentrale Übergangsformate eintreten und häufiger Betreuungspflichten tragen, was die Teilnahme reduziert. Daher sind flexible Lösungen wie Teilzeitmodelle in Vorlehre und Brückenangeboten mit Kinderbetreuung wertvoll. Monitoringberichte empfehlen, diese Unterschiede genau zu beobachten. Programme sollen angepasst werden, wenn die Teilnahme von Frauen sinkt. So wird Gleichbehandlung nicht nur gefordert, sondern wirklich umgesetzt. Das erhöht die Wirksamkeit der Angebote. Ein wichtiger Teil der Zielgruppe wird nicht ausgeschlossen, sondern kann in qualifizierende Bildungswege einsteigen (vgl. Ecoplan 2024: 8f).

Schliesslich setzt nachhaltige Integration auf klare Ziele und abgestimmte Steuerung. Theoretische Rahmen wie das Modell der Integrationsdomänen (Siehe Kapitel 1) und prozessorientierte Begriffsbestimmungen erinnern daran, dass Bildung, Arbeit, Wohnen, Sprache, Rechte und soziale Beziehungen eng miteinander verbunden sind und dass Fortschritte

in einem Feld die anderen Bereiche erleichtern können, wenn Politik und Praxis diese Bezüge ernst nehmen. Erfolgreiche Steuerung setzt auf den Grundsatz *Bildung vor Arbeit*. Programme werden deshalb mit bestehenden Strukturen verbunden, damit Übergänge wirklich in eine Lehre führen und nicht in offenen Übergängen enden, in denen erworbene Kompetenzen verloren gehen. Dies entspricht den Befunden aus den Schweizer Evaluationen und passt zur europäischen Forschung, die frühe Kurse, Anerkennung, Beratung und abgestimmte Verfahren als gemeinsame Nenner erfolgreicher Übergangswege benennt, wenn Institutionen verlässlich kooperieren und Zugangshürden konsequent senken (vgl. Ager/Strang 2008: 169f, Penninx/Garcés Mascareñas 2016: 18f; Fasani 2024: 8-10).

5. Diskussion und Handlungsempfehlungen

Dieses Kapitel fasst die wichtigsten Ergebnisse zusammen und stellt sie in Bezug zu den Forschungsfragen. Zuerst werden die wichtigsten Chancen und Spannungsfelder aus Theorie, Kontext und Forschung beschrieben. Danach folgen konkrete und umsetzbare Empfehlungen für die Praxis und die Soziale Arbeit.

5.1 Chancen und Herausforderungen im Lichte der Fragestellungen

Die Schweizer Berufsbildung bietet jungen Erwachsenen mit Fluchthintergrund im Kanton Zürich wichtige Chancen, weil sie praxisnah ausbildet und den Einstieg in qualifizierte Arbeit erleichtert. Das duale System basiert auf einer gemeinsamen Verantwortung von Betrieben, Berufsfachschulen und dem Staat. Dadurch werden erworbene Kompetenzen besser anschlussfähig, und Integrationschancen im Betrieb können direkt erlebt werden. Gleichzeitig entstehen jedoch Abhängigkeiten von der Kooperation aller beteiligten Akteure. Diese Zusammenarbeit ist nicht immer gesichert und kann im Alltag zu Schwierigkeiten führen. Das zeigt sich zum Beispiel, wenn die Zusammenarbeit zwischen den Lernorten zwar offiziell vorgesehen ist, in der Praxis aber unzuverlässig bleibt. In solchen Situationen müssen Lernende oft selbst zwischen den Beteiligten vermitteln. Dies kann sie belasten und ihre Lernfortschritte verringern, besonders dann, wenn dafür keine Unterstützung vorhanden ist (vgl. Sauli 2021: 1f, 16f).

Die Forschung zeigt, dass Länder mit einer starken Berufsbildung bei der Integration von geflüchteten Menschen vor allem auf Ausbildung und Arbeit setzen. Dafür gibt es spezielle Programme. Eine neue Studie vergleicht die Schweiz mit Kanada. Obwohl die Ausbildungssysteme unterschiedlich sind, schlagen Fachpersonen in beiden Ländern ähnliche Wege vor. Sie empfehlen oft kurze, praxisnahe Schritte, die schnell möglich sind. So können

geflüchtete Menschen rasch arbeiten und am Arbeitsmarkt teilnehmen. Gleichzeitig werden hohe Bildungsziele, zum Beispiel ein Studium, oft angepasst oder vernachlässigt. Das hilft zwar, schneller Arbeit zu finden, kann aber langfristig Bildungswünsche einschränken, wenn schulische oder höhere Ausbildung nicht mitgeplant wird. Somit entsteht ein Spannungsfeld. Einerseits soll der Einstieg in den Arbeitsmarkt schnell gehen, andererseits sollen die Bildungsziele der Betroffenen nicht verloren gehen. Die beiden Ziele müssen in jedem einzelnen Fall sorgfältig abgewogen werden (vgl. Otmani/Bonoli 2025: 1-4).

Für den Kanton Zürich ist die INVOL besonders wichtig. Sie hilft als Türöffner, weil sie berufliches Deutschlernen mit persönlicher Begleitung verbindet. Studien zu diesen Vorlehren zeigen: Betriebe machen eher mit, wenn sie klar sehen, welchen Nutzen das Programm hat und wenn die Fähigkeiten der Teilnehmenden gut zu den Anforderungen im Betrieb passen. Gleichzeitig gibt es Unterschiede zwischen den Kantonen und auch zwischen den Betrieben. Übergänge in eine Lehre oder Arbeit funktionieren schlechter, wenn die Zusammenarbeit nicht klar geregelt ist und feste Abläufe fehlen. Deshalb sind gute Koordination und eine enge Zusammenarbeit zwischen Schule und Betrieb sehr wichtig. Sie sind der Kern erfolgreicher Übergänge. Das gilt besonders für Personen, die zusätzliche Unterstützung brauchen, zum Beispiel beim Spracherwerb oder beim Lernen, um die Anforderungen in Betrieb und Schule miteinander zu verbinden (vgl. Aerne/Bonoli 2023: 429f).

Ein weiteres wichtiges Thema ist die Qualität der Verbindung zwischen schulischem Lernen und der Arbeit im Betrieb. Studien zeigen, dass formale Regeln für die Zusammenarbeit nicht ausreichen. Wichtig sind eingespielte Abläufe, in denen Lehrpersonen und Auszubildende regelmässig Inhalte abgleichen und passende Formen der Unterstützung festlegen. Wenn diese Routinen fehlen, entsteht eine Lücke zwischen Theorie und Praxis, die die Lernenden selber überbrücken müssen. Für junge Geflüchtete mit begrenzter Bildungssprache verstärkt dies die Herausforderungen zusätzlich. Diese Hürden können durch feste Formate der Abstimmung und durch gezielte Lernaufgaben verringert werden. Ausserdem reduziert eine klare Kommunikation über Erwartungen Missverständnisse und mindert das Risiko von Ausbildungsabbrüchen, die besonders zu Beginn häufig vorkommen (vgl. Sauli 2021: 2f).

Neben der klassischen Zusammenarbeit zwischen Schule und Betrieb werden digitale Unterstützungsformen immer wichtiger. Studien zur digitalen Entwicklung in der Berufsbildung zeigen, dass Lernprozesse im Betrieb durch digitale Lernumgebungen und begleitete Übungsformate flexibler gestaltet werden können. Lehrpersonen und Auszubildende nutzen dabei gemeinsame Plattformen. Auf diesen Plattformen werden Lernstände sichtbar,

und Feedback kann besser abgestimmt werden. Das ist besonders hilfreich, wenn Lernzeiten ausserhalb der normalen Schulzeiten stattfinden. Digitale Unterstützung wirkt jedoch nur dann zuverlässig, wenn sie in klare Abläufe eingebettet ist. Technische Lösungen allein können eine gute Begleitung nicht ersetzen. Sie können diese Begleitung aber sichtbar machen und strukturieren. Somit lassen sich Probleme früh erkennen, und es kann rechtzeitig reagiert werden, bevor es zu Ausbildungsabbrüchen kommt (vgl. Rauseo et al. 2023: 410-412).

Die Berufswahl junger Geflüchteter wird von vielen Faktoren beeinflusst. Dazu gehören Vorstellungen von einem guten Leben, Erwartungen der Familie und Erfahrungen im neuen Land. Qualitative Studien zeigen, dass Berufsentscheidungen oft unter Unsicherheit und mit unvollständigen Informationen getroffen werden. Sie hängen stark davon ab, welche Möglichkeiten sichtbar sind und welche Informationen zur Verfügung stehen. Realistische Einblicke in verschiedene Berufe und frühe praktische Erfahrungen im Betrieb können dabei helfen, eine bessere Passung zu finden und Fehlentscheidungen zu vermeiden. Wichtig ist dabei, dass Lerngelegenheiten und Beratung gut aufeinander abgestimmt sind. Optionen sollten nicht zu früh eingeschränkt werden. Stattdessen sollten mehrere erreichbare Wege sichtbar bleiben. Das stärkt die Motivation und fördert das Gefühl von Selbstwirksamkeit, welches besonders in Übergangsphasen eine wichtige Rolle spielt (vgl. Fedrigo et al. 2022: 409-411).

Ein kritischer Punkt bleibt das Risiko, dass Ausbildungsverträge vorzeitig aufgelöst werden. Neuere Analysen zeigen, dass solche Abbrüche unterschiedlich bewertet werden müssen. Es gibt verschiedene Entwicklungen, von einem einfachen Wechsel des Betriebs bis hin zum Einstieg in eine weiterführende Ausbildung. Abbrüche, die jedoch in prekäre Arbeit oder Arbeitslosigkeit führen, verschlechtern die Zukunftschancen deutlich. Deshalb braucht es Instrumente, die frühe Warnsignale erkennen. Dazu gehören dauerhafte Überforderung, ungelöste Konflikte oder Probleme bei der Passung zwischen Erwartungen und tatsächlichen Aufgaben. Ebenso wichtig sind klare Vorgehensweisen, wie Betriebe, Schulen und Beratungsstellen schnell und unkompliziert reagieren können. Erfahrungen zeigen, dass es einen Unterschied macht, ob die Vertragsauflösung vom Betrieb oder von der lernenden Person ausgeht. Dies führt oft zu unterschiedlichen weiteren Wegen. Daher müssen Unterstützungsangebote sehr genau abgestimmt sein. Ein Wechsel soll als hilfreiche Korrektur wirken können und nicht als Bruch, der das Selbstvertrauen schwächt und die Motivation zum Lernen mindert (vgl. Michaelis/Findeisen 2024: 1-4).

Vor diesem Hintergrund lässt sich für die Forschungsfragen ableiten, dass rechtliche und institutionelle Bedingungen gute Chancen eröffnen können, wenn sie klare und planbare

Bildungswege ermöglichen. Gleichzeitig können sie jedoch Bildungsschritte einschränken, wenn sie vor allem eine schnelle Arbeitsmarktintegration belohnen. Programme wie die INVOL zeigen, dass eine Kombination aus praktischen Lerngelegenheiten im Betrieb und individueller Begleitung Übergänge deutlich verbessern kann. Die Wirkung solcher Programme hängt jedoch stark von ihrer konkreten Umsetzung ab, besonders von der Qualität der Zusammenarbeit zwischen den Beteiligten und von einer stabilen Finanzierung. Auch soziale und psychologische Faktoren spielen eine wichtige Rolle. Dazu gehören verlässliche Beziehungen und die Erfahrung, dass sich Anstrengung lohnt. Diese Faktoren bestimmen oft mit, ob Lernenden das Ganze aushalten und ihren Abschluss schaffen. Fachpersonen können hier gezielt eingreifen, indem sie abgestimmt handeln und Rückmeldungen so gestalten, dass sie Orientierung geben und gleichzeitig motivieren. Auf dieser Grundlage wird im folgenden Abschnitt dargestellt, welche Aufgaben die Soziale Arbeit konkret übernehmen kann und welche Handlungsschritte im Zürcher Kontext besonders wichtig sind.

5.2 Rolle der Sozialen Arbeit und Handlungsempfehlungen

Die Soziale Arbeit ist im Übergang von geflüchteten jungen Erwachsenen in Bildung und Beruf eine wichtige Zentralfunktion. Sie übernimmt die Schlüsselrolle, persönliche Bildungsziele und betriebliche Anforderungen miteinander zu verbinden. Dadurch schafft sie Schutz, klare Orientierung und Entwicklungsmöglichkeiten für junge geflüchtete Menschen. Ihre Aufgaben reichen von einer stabilisierenden Begleitung über sprachliche und lernbezogene Unterstützung bis hin zur Zusammenarbeit mit Betrieben, Berufsschulen und Behörden, damit Ausbildung nicht an alltäglichen Hürden scheitert.

Daraus ergeben sich viele Empfehlungen, die auf den vorliegenden empirischen Ergebnissen basieren und gleichzeitig auf den Zürcher Kontext übertragbar sind. Soziale Arbeit sollte genau dort ansetzen, wo der Zugang zu Lehrstellen durch Vorurteile, fehlende Transparenz oder mangelnde Informationen erschwert ist. Studien zeigen, dass junge Menschen mit Fluchterfahrung bei der Berufswahl und der Suche nach einer passenden Lehrstelle häufig auf weniger aussichtsreiche Berufe ausweichen. Dies geschieht vor allem deshalb, weil ihnen Netzwerke und praktisches Wissen für Bewerbungen fehlen. Für Männer zeigt sich zudem ein erhöhtes Risiko, in Ausbildungsberufe einzusteigen, die im Durchschnitt höhere Arbeitslosigkeitsraten aufweisen, während Frauen häufig auf wenige, oft schlechter entlohnte Berufsfelder konzentriert sind. Das weist auf Lücken in der Beratung, in der schulischen Vorqualifizierung und in den Netzwerken hin, auf die Jugendliche bei der Suche angewiesen sind. Soziale Arbeit kann hier gezielt entgegenwirken: durch früh einsetzende, gendersensible

Laufbahnberatung, durch aktive Vermittlung zu Betrieben oder durch die Einbindung von Praktika. Auf diese Weise lassen sich Informationsnachteile abbauen, bevor sie zu strukturellen Benachteiligungen werden, und Suchstrategien können breiter und zugleich passender zu realistischen Zielen ausgerichtet werden (vgl. Meyer/Winkler 2025: 2-4; Söhn 2020: 2f).

Es braucht einen konsequenten Ausbau des Case Managements in der Berufsbildung. So kann die Zusammenarbeit zwischen den verschiedenen Institutionen besser funktionieren, und die Verantwortung für Übergänge wird klar geregelt. Case Management in der Berufsbildung wird als Reform beschrieben, die kontinuierlich Zuständigkeiten ordnet und Schnittstellen klärt. Dadurch werden Ausbildungschancen stabiler. Gerade bei jungen Menschen mit komplexen Lebensgeschichten wirkt Case Management besonders gut. Ein fallführender Dienst vermittelt dabei zwischen Sprache, Schule, Betrieb, Sozialhilfe, Migrationsamt und Gesundheitsversorgung. Er richtet Förderpläne an messbaren Bildungszielen aus und erkennt Probleme früh. Für den Kanton Zürich bedeutet das, die bestehenden Case-Management-Strukturen eng mit der Berufs- und Laufbahnberatung, mit den Brückenangeboten und mit der INVOL zu verknüpfen. Ebenso wichtig sind klare und verlässliche Übergabeprozesse (vgl. Kraus 2010: 295-298).

Soziale Arbeit sollte Betriebe und Berufsfachschulen in ihrer sozialen Lernumwelt stärken. Ergebnisse aus der Berufsbildungsforschung zeigen, dass gute Unterstützung im Betrieb die Erfolgswahrscheinlichkeit einer Ausbildung erhöht, während Konflikte das Risiko für einen Misserfolg deutlich steigern. Soziale Arbeit kann hier Betriebe direkt beraten, indem sie Ausbilderinnen und Ausbilder im Geben von Feedback und im Umgang mit Konflikten schult. Sie kann zudem regelmässige Dreiecksgespräche moderieren und im Konfliktfall schnell vermitteln. Dadurch steigt die Chance, dass Lernprobleme und Missverständnisse früh geklärt werden. Gleichzeitig wird wahrscheinlicher, dass Lernende nach ihrem Lehrabschluss einen Job beim Ausbildungsbetrieb bekommen (vgl. Weissmann/Roth 2025: 2-4).

Die Förderung emotionaler und sozialer Kompetenzen sollte fest in die Begleitung eingebaut werden. Für Lernende in der Berufsbildung sind der Umgang mit eigenen Gefühlen oder eine gute soziale Einbindung wichtige Voraussetzungen für den Ausbildungserfolg. Praxisnahe Leitlinien und Studien zeigen, dass es dafür gut umsetzbare Ansätze gibt, zum Beispiel Trainings zur Selbstregulation oder kooperative Lernformen. Soziale Arbeit kann solche Formate in Brückenangeboten und in der Begleitung im Betrieb verankern. Das stärkt das Durchhaltevermögen und wirkungsvolle Lernstrategien (vgl. Sauli et al. 2022: 2f). Sprachbildung gehört in die Lebenswelt der Ausbildung. Forschung zu Überzeugungen von

Lehrpersonen macht deutlich, dass ein wertschätzender Umgang mit Mehrsprachigkeit Unterricht öffnet und Lernen erleichtert, während monolinguale Routinen Chancen beschneiden. Soziale Arbeit kann zwischen Schule, Betrieb und Lernenden vermitteln. Sie kann Sprachförderziele mit konkreten Arbeitsaufgaben verbinden, den Einsatz von Dolmetschdiensten prüfen und Eltern in den Prozess einbeziehen. Zudem kann sie Lehrpersonen und Auszubildende für sprachsensiblen Fachunterricht gewinnen. Auf diese Weise lassen sich sprachliche Hürden abbauen, ohne dass die fachlichen Anforderungen gesenkt werden müssen (vgl. Rauch et al. 2025: 582-585).

Analysen zeigen, dass Selbstwirksamkeit und eine gute Passung zwischen den Lernenden und der Betreuung im Betrieb die Arbeitszufriedenheit erhöhen und das Durchhaltevermögen stärken. Soziale Arbeit kann mit Coaching dazu beitragen, Stärken sichtbar zu machen und die Passung zwischen Aufgaben, Betreuung und Lernstand zu verbessern. Das hilft, Ausbildungsabbrüche zu vermeiden und stärkt die Bindung an den Betrieb und den gewählten Beruf (vgl. Zambelli et al. 2024: 2f).

Die Situation geflüchteter junger Frauen braucht besondere Aufmerksamkeit. Sie haben oft weniger Berufsmöglichkeiten, übernehmen viel Betreuungsaufgaben und verfügen seltener über unterstützende Netzwerke. Angebote der Sozialen Arbeit sollten deshalb flexible Betreuungszeiten ermöglichen und bei der Organisation der Kinderbetreuung unterstützen. Auch gezielte Angebote zur Vermittlung an Betriebe sowie Vorbilder aus der Praxis sind wichtig. Somit können passende Berufsentscheidungen getroffen und Ausbildungsplätze in Berufen mit stabilen Zukunftsaussichten gefunden werden. Die Forschung zeigt, dass junge Frauen mit Fluchterfahrung ähnliche Chancen auf Berufe mit niedriger Arbeitslosigkeit hätten wie andere, wenn Beratung und Netzwerke gut funktionieren (vgl. Meyer/Winkler 2025: 6-8). Europäische Übersichten zur Laufbahnberatung betonen eine koordinierte, lebenslauforientierte Beratung und Orientierung, die Bildung, Arbeitsmarkt und Sozialsysteme miteinander verbinden. Für Zürich bedeutet das, die Zusammenarbeit zwischen der kantonalen Berufsberatung, den Sozialdiensten, den Integrationsstellen, den INVOL-Trägern, den Betrieben und den Schulen verbindlich zu regeln. Die Soziale Arbeit übernimmt in diesem System die Rolle der Koordinatorin, die individuelle Bedürfnisse in ein abgestimmtes Beratungs- und Orientierungssystem übersetzt (vgl. CEDEFOP 2025: 24-26; Organisation für wirtschaftliche Zusammenarbeit und Entwicklung (OECD) 2025: 27-29).

Studien zeigen, dass Arbeitgeber ihre Entscheidungen über Lernende nicht nur nach der Leistung treffen. Auch Signale und Vorannahmen spielen dabei eine wichtige Rolle und

beeinflussen die Auswahl. Eine gemeinsame Auswertung von Praktika und klare Rückmeldungen können helfen, solche Einflüsse zu reduzieren. Soziale Arbeit kann Betriebe dabei unterstützen, ihre Anforderungen klarer zu formulieren und den Lernstand statt die Herkunft zu gewichten (vgl. Söhn 2020: 2-4).

6. Schlussfolgerungen

Dieses Kapitel bringt die Hauptergebnisse der Arbeit zusammen und verdichtet sie zu einer klaren Gesamtaussage. Zuerst werden die gewonnenen Erkenntnisse kurz erläutert und in eine nachvollziehbare Reihenfolge gebracht. Danach wird gezeigt, was die Ergebnisse für die Gesellschaft und die berufliche Praxis bedeuten und abschliessend in konkrete Implikationen für Praxis und Weiterentwicklung zusammengefasst.

6.1 Zentrale Erkenntnisse

Die Untersuchung zeigt, dass Berufsbildung im Kanton Zürich Integration nicht nur fördert und begleitet, sondern aktiv ermöglicht. Wichtig ist die Nähe zum realen Arbeitsalltag und die Verbindung von Lernen und Arbeiten, weil genau dort Zugehörigkeit und berufliche Sicherheit im Handeln zusammenwachsen. Integration gelingt, wenn Übergänge verlässlich gestaltet sind, Erwartungen klar verständlich formuliert werden und die Lernumwelt so aufgebaut ist, dass junge Erwachsene Verantwortung übernehmen können und gleichzeitig Unterstützung erhalten. Diese drei Elemente, also Verlässlichkeit, Verständlichkeit und Unterstützung bilden den zentralen Kern für erfolgreiche und gelingende Integrationsprozesse.

Verlässlichkeit zeigt sich in klaren Regeln und transparenten Angeboten. Wenn Menschen wissen, was sie erwartet, können sie Entscheidungen bewusster treffen und belastende Phasen besser bewältigen. Die Untersuchung zeigt, dass Betriebe mit klar beschriebenen Angeboten und offenen Auswahlverfahren den Einstieg erleichtern und die langfristige Bindung der Lernenden stärken.

Verständlichkeit umfasst Sprache, Aufgaben und Erwartungen. Die Fachsprache ist ein Teil des Lernens und sollte an allen Lernorten vorkommen. Wenn Anweisungen und Prüfungen sprachlich klar sind und Schule und Betrieb dieselben Begriffe nutzen, sinkt die Belastung. Somit können sich die Lernenden stärker auf den Inhalt konzentrieren.

Unterstützung wirkt dann am besten, wenn sie sich an realen Anforderungen orientiert. Betriebe mit festen Ansprechpersonen und regelmässigen Rückmeldungen schaffen ein lernförderliches Umfeld. Wenn der Unterricht noch sprachsensibel gestaltet und inhaltlich so aufgebaut, dass das Wissen gut zwischen Schule und Betrieb übertragbar ist, verstärkt sich die Unterstützung.

Die Analyse zeigt, dass INVOL und Brückenangebote als zentrale Elemente genau an dieser Übergangsstelle ansetzen. Sie schaffen Zugänge, indem sie praktische Arbeitserfahrungen mit gezielter Unterstützung verbinden, und sie verkürzen Übergänge, weil sie von Anfang an auf passende Anschlusslösungen ausgerichtet sind. Entscheidend für ihre Wirkung ist jedoch, ob Betriebe, Schulen und Beratungsstellen feste Formen der Zusammenarbeit entwickeln. Sollten diese Routinen fehlen, bleibt die Idee der Brücke nicht umgesetzt.

Hier berichte ich kurz von meiner heutigen Rolle als Integrationscoach. Als Integrationscoach verstehe ich meine Aufgabe darin, die INVOL als Brücke in die Berufswelt zu erklären. Ich vermittele meinen Klienten und Klientinnen, dass dieses Angebot ihnen Zeit gibt, anzukommen, zu lernen und sich im Berufsalltag zu orientieren. Sie können erste Erfahrungen im Betrieb sammeln, ihre Sprachkenntnisse stärken und die konkreten Anforderungen ihres Berufs kennenlernen. Diese Erfahrungen bilden eine wichtige Grundlage für den nächsten Schritt. Denn nach einer erfolgreichen INVOL eröffnen sich realistische Chancen für den Einstieg in eine EBA- oder EFZ-Lehre, da die Betriebe die Entwicklung der Lernenden kennen und die Lernenden selbst gut vorbereitet sind. Oft begreife ich mich als Aufklärer, der an dunklen Brücken Licht schafft.

Ein weiterer Befund weist auf Unterschiede innerhalb der Zielgruppe hin. Faktoren wie Geschlecht, Alter bei der Einreise, der bisherige Bildungsweg und die Situation im Haushalt haben grossen Einfluss darauf, wie gut junge Menschen eine Ausbildung beginnen und erfolgreich abschliessen können. Treffen Care-Arbeit, begrenzte finanzielle Mittel oder eine späte Einreise zusammen, nimmt der Unterstützungsbedarf deutlich zu. Die Ergebnisse machen sichtbar, dass gendersensible Angebote sowie flexible und verlässliche Entlastungen im Alltag keine zusätzlichen Wünsche darstellen, sondern grundlegende Voraussetzungen für einen fairen Zugang zur Ausbildung sind. Integration gelingt besser, wenn solche Unterschiede von Beginn an berücksichtigt werden.

In diesem Zusammenhang nimmt die Soziale Arbeit eine verbindende Rolle ein. Sie vermittelt zwischen unterschiedlichen Systemlogiken, gibt individuellen Lernwegen Stabilität und verbindet einzelne Massnahmen zu einem zusammenhängenden Weg. Besonders wirksam wird ihre Tätigkeit, wenn sie nahe an den Lernorten stattfindet, wenn sie gemeinsam mit allen Beteiligten klare Ziele festlegt und Fortschritte sichtbar und überprüfbar macht. Auf diese Weise entwickelt sich eine lernende Praxis, die nicht nur einzelne Personen begleitet, sondern die Rahmenbedingungen insgesamt gezielt verbessert.

Abschliessend macht die Gesamtschau deutlich, dass nachhaltige Integration durch Berufsbildung nicht an ein einzelnes Projekt gebunden ist, sondern von der Qualität der Zusammenarbeit abhängt. Integration wird dort stabil, wo Institutionen gemeinsame Verantwortung übernehmen und sowohl Erfolge als auch bestehende Lücken offen thematisiert werden. Die Arbeit zeigt, dass Zürich dafür gute Voraussetzungen mitbringt, da passende Strukturen, Angebote und beteiligte Akteure vorhanden sind. Entscheidend sind eine konsequente Abstimmung sowie eine Kultur, die Leistung einfordert und gleichzeitig Zugehörigkeit ermöglicht. Erst diese Verbindung verwandelt Chancen in stabile Wege und Wege in erfolgreich abgeschlossene Ausbildungen.

6.2 Diskussion im gesellschaftlichen und professionellen Kontext

Die Ergebnisse der Arbeit werden erst verständlich, wenn sie in einen weiteren gesellschaftlichen Zusammenhang eingeordnet werden. Berufsbildung erfüllt in Zürich mehr als die Aufgabe, offene Stellen zu besetzen. In der öffentlichen Diskussion stehen oft Geschwindigkeit der beruflichen Integration, Kosten und Kontrolle im Vordergrund. Dabei gerät leicht in den Hintergrund, dass stabile Berufsbildung Zeit und Möglichkeiten zum Üben braucht. Frühe Einstiege in Arbeit ohne passende Lernstrukturen können zwar kurzfristig Beschäftigung schaffen, bleiben jedoch häufig oberflächlich und wenig stabil. Gut vorbereitete Übergänge in EBA- oder EFZ-Ausbildungen geben jungen Menschen Schwung für ihre Entwicklung. Sie verbessern ihre Chancen auf ein eigenes Einkommen, eine stabile Wohnung gute und gesellschaftliche Teilhabe. Der Nutzen für die Gesellschaft zeigt sich somit nicht nur in besetzten Lehrstellen, sondern vor allem in anerkannten Abschlüssen und in einem Gefühl von Zugehörigkeit, welches Konflikte mindern kann. Integration ist daher nicht allein Aufgabe der Geflüchteten, sondern auch abhängig von verlässlichen Regeln und der Qualität öffentlicher Institutionen.

In diesem Zusammenspiel übernimmt die Soziale Arbeit die Rolle einer Brückenbauerin. Ihre professionelle Haltung verbindet Schutz, Mitbestimmung und Gerechtigkeit mit einem realistischen Blick auf institutionelle Grenzen. Sie richtet den Fokus auf das einzelne Leben, ohne dabei die strukturellen Rahmenbedingungen aus dem Blick zu verlieren. In der Praxis heisst das, dass sie Rechte verständlich macht, Abläufe klärt, Konflikte begleitet, Motivation stärkt und Ressourcen zwischen verschiedenen Systemen koordiniert. Dabei berücksichtigt sie Geschlechteraspekte, Care-Belastungen, psychische Herausforderungen sowie versteckte Barrieren in der Kommunikation. Wirksam wird diese Arbeit besonders dann, wenn sie nahe an den Lernorten stattfindet und mit klaren Zielen sowie überprüfbaren Zwischenschritten

arbeitet. Auf diese Weise entsteht aus vielen einzelnen Handlungen ein zusammenhängender Weg.

Zur gesellschaftlichen Ebene gehören auch Fragen der Fairness. Auswahlprozesse in Betrieben und Schulen sollten Leistung sichtbar machen und gezielt fördern. Wo jedoch undurchsichtige Regeln oder informelle Codes wirken, haben Jugendliche ohne entsprechende Netzwerke schlechtere Chancen. Eine Stadt wie Zürich basiert jedoch auf dem Anspruch, dass Herkunft nicht über die Zukunft entscheidet. Transparente Verfahren und klare Rückmeldungen sind deshalb mehr als pädagogische Feinheiten. Sie stehen für ein städtisches Selbstverständnis, das zeigt, dass das System allen offensteht, die sich engagieren, und dass Leistung nachvollziehbar sowie erlernbar ist.

Professionell betrachtet verlangt die Aufgabe ein gemeinsames Leitbild. Es geht um *Bildung vor Arbeit* mit Blick auf den Beruf, um klare Zuständigkeiten, um durchgängige Sprachförderung und um professionelle Begleitung. Es geht auch um Daten, nicht als Kontrolle einzelner, sondern als Spiegel für Systeme. Wer weiss, wo Übergänge gelingen und wo sie stocken, kann gezielt unterstützen. Wenn Kennzahlen wie Verbleib nach der Probezeit, Notenentwicklung, Fehlzeiten und Übernahmequoten gemeinsam betrachtet werden, können Interventionen gezielt angepasst werden. Somit kann die Praxis dazulernen und bleibt am Menschen orientiert.

Am Ende geht es auch um die Frage, wie sich eine Gesellschaft orientiert. Berufsbildung kann nicht alle Ungleichheiten ausgleichen, aber sie kann jungen Menschen Wege zeigen, die ihnen helfen, kommende Veränderungen zu verstehen und mitzugestalten. Zürich wird weiterhin Fachkräfte brauchen, in Gesundheit, Bau, Energie, Logistik und Bildung. Wenn Berufsbildung jungen Geflüchteten zeigt, wie ihre Anstrengung zu einem anerkannten Berufs- und Schulabschluss wird, hilft sie ihnen, ihren eigenen Weg in die Zukunft zu finden. Daraus entsteht eine realistische Zuversicht, die für das gemeinsame Leben in einer grossen und vielfältigen Stadt wie Zürich sehr wichtig ist.

6.3 Ausblick und Implikationen

Die Analyse macht deutlich, dass die kommenden Schritte vor allem eine stärkere Vertiefung erfordern. Im Kanton Zürich bestehen bereits zahlreiche Strukturen, Kooperationen und Programme. Entscheidend ist nun, diese so miteinander zu verbinden, dass sie für junge Menschen mit Fluchterfahrung lückenlos wirksam werden. Dazu gehört zunächst *erstens*, rechtliche und organisatorische Übergänge weiter zu vereinfachen. Wer von der Erstorientierung in ein Brückenangebot und anschliessend in eine Lehre übertritt, sollte durch

festen Bezugspersonen und unkomplizierte Abläufe begleitet werden. Jede Verzögerung kostet Motivation. Ein verlässlicher Rhythmus mit klar definierten Zwischenschritten ermöglicht hingegen Fortschritt, ohne zu überfordern.

Zweitens sollten Betriebe in ihrer Rolle als Lernorte weiter gestärkt werden. Ausbildung gelingt, wenn Anleitung, Rückmeldung und Verantwortung im Alltag zusammenfinden. Auszubildende brauchen dafür Zeit, Orientierung und Ansprechpartner, an die sie sich bei Fragen wenden können. Eine kleine, gut erreichbare Fachstelle, die praktische Hilfen bietet und bei Konflikten früh moderiert, wirkt oft stärker als grosse Programme. Sie entlastet, schafft Vertrauen und macht unkomplizierte Lösungen möglich.

drittens ist es wichtig, dass die Soziale Arbeit ihre koordinierende Funktion weiter stärkt. Sie bringt rechtliche, pädagogische und psychosoziale Aspekte zusammen und ist dabei nah am Alltag der Beteiligten. Gerade diese Nähe und ihre Fähigkeit, unterschiedliche Denk- und Handlungslogiken zu verbinden, machen ihre besondere Stärke aus. Mit klar vereinbarten Zielen in einer verständlichen Sprache, die Orientierung schafft, kann sie verhindern, dass zwischen Institutionen Brüche entstehen.

Am Schluss braucht es eine Haltung, die Geduld und klare Erwartungen verbindet. Integration durch Berufsbildung ist kein schneller Schritt, sondern ein längerer Weg. Dieser Weg braucht Ausdauer, Aufmerksamkeit und die Bereitschaft, Fehler als Teil des Lernens zu verstehen. Eine gelingende Integration liegt meiner Meinung nach nicht nur in den Händen der Geflüchteten, sondern auch in den Strukturen der Aufnahmegesellschaft, die Teilhabe und Teilnahme konkret ermöglichen. Auf Arabisch gibt es einen hier passenden Ausdruck, der auf Deutsch so heissen würde: «Damit geklatscht werden kann, braucht es immer zwei Hände».

Literaturverzeichnis

- Aerne, Annatina/Bonoli, Guiliano (2023). Integration through vocational training. Promoting refugees' access to apprenticeships in a collective skill formation system. *Journal of Vocational Education & Training*, 75(3), 419-438. <https://doi.org/10.1080/13636820.2021.1894219>
- Aeschlimann, Belinda/Graf, Lukas/Neumann, Jörg/Pusterla, Filippo/Schweri, Jürg (2024). Lehrstellenförderung: Situationsanalyse und Handlungsfelder. Zollikofen: Eidgenössische Hochschule für Berufsbildung EHB. URL: https://www.ehb.swiss/sites/default/files/2024-05/OBS_EHB_2024_Lehrstellenfoerderung_Schlussbericht_Final_1.pdf [Zugriff: 20.11.2025]
- Ager, Alastair/Strang, Alison (2008). Understanding Integration: A Conceptual Framework. *Journal of Refugee Studies*. <https://doi.org/10.1093/jrs/fen016>
- Ahrens, Achim/Beerli, Andreas/Hangartner, Dominik/Kurer, Selina/Siegenthaler, Michael (2024). The Labor Market Effects of Restricting Refugees' Employment Opportunities. URL: https://achimahrens.de/pdf/Ahrens_LaborRestr.pdf [Zugriff: 20.11.2025]
- Aleghfeli, Yousef Khalifa/McIntyre, Joanna/Hunt, Lucy/Stone, Chris (2025). Safety, Belonging and Success in Education for Refugees in Europe: A Systematic Review. *European Journal of Education*, 60(1), e12852. <https://doi.org/10.1111/ejed.12852>
- AvenirSocial (2010). Berufskodex Soziale Arbeit Schweiz. Ein Argumentarium für die Praxis. URL: <https://avenirsocial.ch/berufskodex/> [Zugriff: 13.11.2025]
- Bamford, Jordan/Fletcher, Mark/Leavey, Gerard/Stedmon, Jacqui (2021). Mental Health Outcomes of Unaccompanied Refugee Minors: A Rapid Review. *Current Psychiatry Reports*, 23, 62. URL: <https://link.springer.com/article/10.1007/s11920-021-01262-8> [Zugriff: 20.11.2025]
- Berry, John W./Phinney, Jean S./Sam, David L./Vedder, Paul (2010). Immigrant youth: Acculturation, identity and adaptation. In: C. Allemann-Ghionda, P. Stanat, K. Göbel & C. Röhner (Hrsg.), *Zeitschrift für Pädagogik*, Beiheft 55. Weinheim: Beltz. <https://doi.org/10.25656/01:6943> [13.11.2025]
- Bommes, Michael (2003). Migration in der modernen Gesellschaft. *Geographische Revue*, 5(2), 41–58. URL: <https://d-nb.info/1217930426/34> [Zugriff: 13.11.2025]
- Borho, Andrea/Morawa, Eva/Schug, Caterina/Erim, Yesim (2023). Perceived post-migration discrimination: the perspective of adolescents with migration background. *European Child & Adolescent Psychiatry*, 32(12), 2427-2438. <https://doi.org/10.1007/s00787-022-02084-6>
- Bosswick, Wolfgang/Heckmann, Friedrich (2006). Integration of migrants: Contribution of local and regional authorities. European Foundation for the Improvement of Living and Working Conditions. URL: https://www.researchgate.net/profile/Wolfgang-Bosswick/publication/297802930_Integration_of_Migrants_Contribution_of_Local_and_Regional_Authorities/links/5a38d5130f7e9b7c48700569/Integration-of-Migrants-

- Contribution-of-Local-and-Regional-Authorities.pdf?_tp=eyJjb250ZXh0Ijp7ImZpcnN0UGFnZSI6InB1YmxpY2F0aW9uLiwicGFnZSI6InB1YmxpY2F0aW9uIn19 [Zugriff: 27.12.2025]
- Bourdieu, Pierre (1983). Ökonomisches Kapital, kulturelles Kapital, soziales Kapital. In: Soziale Welt, Sonderband 2, 183–198. Göttingen: Otto Schwartz
- Brahm, Tanja/Euler, Dieter/Steingruber, Daniel (2012). «Brückenangebote» in der Schweiz: Versorgung in Warteschleifen oder Chance zur Resilienzförderung? bwp@ Berufs- und Wirtschaftspädagogik – online, 24, 1–17. URL: <https://www.alexandria.unisg.ch/entities/publication/e899f0c8-cea2-46af-8471-f1eb167009e8> [Zugriff: 20.11.2025]
- Brahm, Tanja (2015). Ein Plädoyer für methodischen Pluralismus in der beruflichen Lehr-Lern-Forschung. bwp@ Berufs- und Wirtschaftspädagogik–online Ausgabe 28, 1–16. URL: https://www.bwpat.de/ausgabe28/brahm_bwpat28.pdf [Zugriff: 20.11.2025]
- Bundesamt für Statistik (2014). Methodenbericht zum Indikatorensystem der Integration der Bevölkerung mit Migrationshintergrund. Konzepte, Methoden, Auswahlverfahren und Quellen. Neuchâtel: BFS. URL: <https://www.bfs.admin.ch/bfsstatic/dam/assets/349727/master> [Zugriff: 13.11.2025]
- Bundesrat (2022). Für eine Zuwanderungsregelung, die den Bedürfnissen der Schweiz entspricht. Bericht des Bundesrates in Erfüllung des Postulats 19.3651, Nantermod vom 19. Juni 2019. Bern, 4. März 2022 URL: <https://www.parlament.ch/centers/epar/curia/2019/20193651/Bericht%20BR%20D.pdf> [Zugriff: 20.11.2025]
- CEDEFOP. (2025). SINGLE PROGRAMMING DOCUMENT 2025-27 Final draft. URL: https://www.cedefop.europa.eu/files/cedefop_final_spd_2025-27_advance_copy_unedited.pdf [Zugriff: 25.12.2025]
- Crul, Maurice/Schneider, Jens (2010). Comparative integration context theory: Participation and belonging in new diverse European cities. Postprint / Postprint. Zeitschriftenartikel / journal article. https://www.ssoar.info/ssoar/bitstream/handle/document/25399/ssoarers-2010-7-schneider_et_al-comparative_integration_context_theory.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Ecoplan (2024). Geschlechtsspezifische Unterschiede in der Integration von Migrantinnen und Migranten (Schlussbericht im Auftrag des SEM). Bern: Ecoplan. URL: <https://www.sem.admin.ch/dam/sem/de/data/integration/berichte/schlussbericht-guim.pdf.download.pdf/schlussbericht-guim-d.pdf> [Zugriff: 20.11.2025]
- Egger, Marcel/Wüthrich, Adrian/Egger-Mikic, Daniela (2015). Nationale Evaluation Case Management Berufsbildung. Schlussbericht. Bern: Egger, Dreher & Partner. URL: <https://edudoc.ch/record/120368/files/> [Zugriff: 20.11.2025]
- Engelage, Sonja (Hrsg.) (2019). Migration und Berufsbildung in der Schweiz (Beiträge zur Berufsbildungsforschung). Seismo Verlag.
- Esser, Hartmut (2001). Integration und ethnische Schichtung (MZES-Arbeitspapiere 40). Mannheim: MZES

- Fasani, Francesco (2024). New approaches to labour market integration of migrants and refugees. Brüssel: Europäisches Parlament, Policy Department. URL: [https://www.europarl.europa.eu/thinktank/en/document/IPOL_STU\(2024\)754232](https://www.europarl.europa.eu/thinktank/en/document/IPOL_STU(2024)754232) [Zugriff: 20.11.2025]
- Fedrico, Laurence/Udayar, Shagini/Toscanelli, Cecilia/Clot-Siegrist, Eva/Durante, Federico/Masdonati, Jonas (2022). Young refugees' and asylum seekers' career choices: A qualitative investigation. *International Journal for Educational and Vocational Guidance*. <https://doi.org/10.1007/s10775-021-09460-9>
- Fedrico, Laurence/Kammermann, Marlise/Felder, Alexandra/Caprani, Isabelle (2025). Pre-vocational Training for Refugees in Switzerland: Characteristics of Workplace Learning. *Nordic Journal of Vocational Education and Training*, 15(4), 55–78. <https://doi.org/10.3384/njvet.2242-458X.2515455>
- Felder, Alexandra/Caprani, Isabelle/Kammermann, Marlise/Fedrico, Laurence (2024). Transition of refugees into vocational training and guidance in companies. *Trends in vocational education and training research*, 7, 144-153. NET) <https://doi.org/10.5281/zenodo.13238155>
- Franzen, Axel/Freitag, Markus (Hrsg.) (2007). *Sozialkapital. Grundlagen und Anwendungen (Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie, Sonderheft 47)*. Wiesbaden: VS Verlag
- Freise, Josef (2013). *Interkulturelle Soziale Arbeit: Integration, Anerkennung und Partizipation als Leitideen einer differenzsensiblen Sozialen Arbeit in der Migrationsforschung*. Spetsmann-Kunkel, Martin [Hrsg.]; Frieters-Reermann, Norbert [Hrsg.]: *Soziale Arbeit in der Migrationsgesellschaft*. Opladen; Berlin; Toronto: Verlag Barbara Budrich 2013, S. 45-54. - (Schriften der Katholischen Hochschule Nordrhein-Westfalen; 17). URL: https://www.pedocs.de/volltexte/2017/12780/pdf/Soziale_Arbeit_2013_Freise_Interkulturelle_soziale_Arbeit.pdf
- Goastellec, Gael/Ruiz, Guillaume (2015). Finding an Apprenticeship: Hidden Curriculum and Social Consequences. *Frontiers in Psychology*, 6, 1441. URL: <https://pmc.ncbi.nlm.nih.gov/articles/PMC4588104/> [Zugriff: 20.11.2025]
- Gondek, David/Bernardi, Laura (2023). Mental Health and Wellbeing of Population with Migrant Background in Switzerland – a Scoping Review and Evidence Map. *Journal of Immigrant and Minority Health*, 25(5), 1108–1117. <https://doi.org/10.1007/s10903-023-01490-5>
- Heckmann, Friedrich (2005). Integration and integration policies: IMISCOE network feasibility study. Veröffentlichungsversion / Published Version. Forschungsbericht / research report. URL: https://www.ssoar.info/ssoar/bitstream/handle/document/19295/ssoar-2005-heckmann-integration_and_integration_policies.pdf [Zugriff: 26.12.2025]
- Heckmann, Friedrich (2015). *Integration von Migranten. Einwanderung und neue Nationenbildung (2., aktualisierte Aufl.)*. Wiesbaden: Springer VS. <https://doi.org/10.1007/978-3-658-06980-3>

- Höfler, Marta/Woerfel, Till/Vasylyeva, Tetyana et al. (2024). Wirkung sprachsensibler Unterrichtsansätze – Ergebnisse eines systematischen Reviews. *Z Erziehungswiss* 27, 449–495. <https://doi.org/10.1007/s11618-023-01214-3>
- Imdorf, Christian (2008). Der Ausschluss «ausländischer» Jugendlicher bei der Lehrlingsauswahl: Ein Fall von institutioneller Diskriminierung? Veröffentlichungsversion / Published Version. Sammelwerkbeitrag / collection article. URL: https://www.ssoar.info/ssoar/bitstream/handle/document/18278/ssoar-2008-imdorf-der_ausschluss_auslandischer_jugendlicher_bei.pdf [Zugriff: 20.11.2025]
- Imdorf, Christian (2017). Understanding discrimination in hiring apprentices: how training companies use ethnicity to avoid organisational trouble. *Journal of Vocational Education & Training*, 69(3), 405-423. <https://doi.org/10.1080/13636820.2016.1278397>
- Kanton Zürich, Sicherheitsdirektion – Kantonales Sozialamt (2024). Aktuelles aus dem Asyl- und Flüchtlingsbereich (Rundschreiben vom 4. Juli 2024). URL: https://www.zh-sozialkonferenz.ch/wp-content/uploads/2024/10/Aktuelles-Asyl-und-Fluechtlingsbereich_4.7.2024.pdf [Zugriff: 13.11.2025]
- Kanton Zürich, Bildungsdirektion, biz (2025). Brückenangebote und Zwischenlösungen nach der Sekundarschule. URL: https://www.zh.ch/content/dam/zhweb/bilder-dokumente/organisation/bildungsdirektion/ajb/biz/formulare-und-merkblaetter/brueckenangebote_und_zwischenloesungen_nach_sek.pdf [Zugriff: 20.11.2025]
- Kanton Zürich, Fachstelle Integration (2025). Monitoring-Bericht 2024 Integrationsagenda Kanton Zürich (IAZH). Zürich: Kanton Zürich. URL: https://www.zh.ch/content/dam/zhweb/bilder-dokumente/themen/migration-integration/integrationsberatung-foerderung/integrationsagenda/monitoring_bericht_iazh_2024.pdf [Zugriff: 20.11.2025]
- Kammermann, Marlise/Stalder, Barbara E./Schönbächler, Marie-Theres (2022). Fachkräftesicherung durch die Integrationsvorlehre. Ergebnisse zum Schweizer Pilotprogramm INVOL. *BWP – Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis*, 51–55. URL: <https://www.phbern.ch/fachkraeftesicherung-durch-die-integrationsvorlehre-ergebnisse-zum-schweizer-pilotprogramm-invol> [Zugriff: 20.11.2025]
- KID – Konferenz der kantonalen Integrationsdelegierten (2022). Änderung des Ausländer- und Integrationsgesetzes; Einschränkung der Sozialhilfeleistungen für Ausländerinnen und Ausländer aus Drittstaaten. Bern: KID. URL: https://kdk.ch/fileadmin/redaktion/themen/integrationspolitik/konferenz_der_integrationsdelegierten/KID-Stellungnahme-20220408-DE.pdf [Zugriff: 20.11.2025]
- Kraus, Katrin (2010). Case Management Berufsbildung - Eine Reform im Kontext der Subjektivierung von Erwerbsarbeit. *Schweizerische Zeitschrift für Bildungswissenschaften*. <https://doi.org/10.25656/01:8602>
- Lerias, Doukessa/Seelke, Tahereh et al. (2024). The Role of Acculturative Stress on the Mental Health of Immigrant Youth: A Scoping Review. *Community Mental Health Journal*. URL: <https://link.springer.com/content/pdf/10.1007/s10597-024-01351-x.pdf> [Zugriff: 20.11.2025]

- Meier, Gabriela/Styger, Esther (2025). Multilingualism in technical vocational education and training: Linguistic diversity, practices, and norms. *Vocation, Technology & Education*. <https://doi.org/10.54844/vte.2025.0926>
- Meyer, Franziska/Winkler, Oliver (2025). Refugee men and women in the segmented VET market in Germany: on their career prospects and the role of resource inequality. *Empirical Research in Vocational Education and Training*. <https://doi.org/10.1186/s40461-025-00197-1>
- Michaelis, Christian/Findeisen, Stefanie (2024). Different dropout directions in vocational education and training: the role of the initiating party and trainees' reasons for dropping out. *Empirical Research in Vocational Education and Training*. <https://doi.org/10.1186/s40461-024-00169-x>
- Michel, Iris/Kammermann, Marlise/Hämmerli, Simone/Frias, Annic/Schönbächler, Marie-Theres/Stalder, Barbara E. (2023). Evaluation Integrationsvorlehre (INVOL/PAI/PTI). Erfolgsgeschichte(n) INVOL: Bericht zu den Fallanalysen. Erstellt im Auftrag des Staatssekretariats für Migration. URL: <https://phrepo.phbern.ch/7093/1/Michel%20et%20al%202023%20Erfolgsgeschichten%20INVOL.pdf> [Zugriff: 20.11.2025]
- Organisation für wirtschaftliche Zusammenarbeit und Entwicklung (2025). Vocational Education and Training Systems in Nine Countries. URL: https://www.oecd.org/content/dam/oecd/en/publications/reports/2025/10/vocational-education-and-training-systems-in-nine-countries_6169d7a2/1a86eb6c-en.pdf [Zugriff: 25.12.2025]
- Organisation für wirtschaftliche Zusammenarbeit und Entwicklung (2019). OECD Reviews of Vocational Education and Training. Unlocking the Potential of Migrants. Cross-country analysis. URL: https://www.oecd.org/content/dam/oecd/en/publications/reports/2019/09/unlocking-the-potential-of-migrants_03fde73f/045be9b0-en.pdf [Zugriff: 25.12.2025]
- Otmani, Ihssane/Bonoli, Giuliano (2025). Do institutions matter for refugee integration? a comparison of case worker integration strategies in Switzerland and Canada. *Comparative Migration Studies*. <https://doi.org/10.1186/s40878-025-00470-y>
- Pagel, Lisa/Edele, Aileen (2022). The role of different school organizational models in the psychological adaptation of refugee adolescents. *European Journal of Psychology of Education*, 37(4), 1069-1092. <https://doi.org/10.1007/s10212-021-00582-w>
- Penninx, Ribus/Garcés-Mascareñas, Blanca (Hrsg.) (2016). *Integration Processes and Policies in Europe: Contexts, Levels and Actors*. Cham: Springer. URL: <https://library.oapen.org/handle/20.500.12657/28047> [Zugriff: 20.11.2025]
- Penninx, Ribus/Garcés-Mascareñas, Blanca (2016). The Concept of Integration as an Analytical Tool and as a Policy Concept. In: B. Garcés-Mascareñas & R. Penninx (Hrsg.), *Integration Processes and Policies in Europe: Contexts, Levels and Actors* (S. 11–29). Cham: Springer. https://doi.org/10.1007/978-3-319-21674-4_2

- Pecoraro, Marco/Tani, Massimiliano (2023). Does certifying foreign qualifications lead to better immigrant skills utilization?. *Social Indicators Research*, 170(1), 291-322. <https://doi.org/10.1007/s11205-023-03069-x>
- Pfeiffer, Elisa/Derluyn, Ilse (2023). Mental health in children and adolescents with a refugee background. *Frontiers in Psychology*, 14, 1284530. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2023.1284530>
- Portes, Alejandro/Zhou, Min (1993). The New Second Generation: Segmented Assimilation and Its Variants. *Annals of the American Academy of Political and Social Science*, 530(1), 74–96. https://inequality.stanford.edu/sites/default/files/media/_media/pdf/Reference%20Media/Portes_Zhou_93_Immigration.pdf
- PVK – Parlamentarische Verwaltungskontrolle (2024). Verteilung der Asylsuchenden auf die Kantone. Bern: PVK. URL: <https://www.parlament.ch/centers/documents/de/Bericht%20vom%2021.6.2024%20PVK%20-%20Asylverteilung%20D20250224.pdf> [Zugriff: 20.11.2025]
- Rauch, Dominik/Becker, Birgit/Vieluf, Svenja (2025). Umgang mit Mehrsprachigkeit: Überzeugungen und selbstberichtete Unterrichtspraxis von Lehrpersonen im Kontext von Fluchtmigration. *Zeitschrift für Erziehungswissenschaft*. <https://doi.org/10.1007/s11618-025-01316-0>
- Rauseo, Martina/Harder, Andreas/Glassey-Previdoli, Deborah/Cattaneo, Alberto/Schumann, Stephan/Imboden, Serge (2023). Same, but different? Digital transformation in Swiss vocational schools from the perspectives of school management and teachers. *Technology, knowledge and learning*. <https://doi.org/10.1007/s10758-022-09631-9>
- Sauli, Florinda (2021). The collaboration between Swiss initial vocational education and training partners: perceptions of apprentices, teachers, and in-company trainers. *Empirical Research in Vocational Education and Training*. <https://doi.org/10.1186/s40461-021-00114-2>
- Sauli, Florinda/Wenger, Matilde/Fiori, Marina (2022). Emotional competences in vocational education and training: state of the art and guidelines for interventions. *Empirical Research in Vocational Education and Training*. <https://doi.org/10.1186/s40461-022-00132-8>
- Scharnhorst, Ursula/Kammermann, Marlice (2019). Integrationsvorlehren – eine Flexibilisierung mit Potenzial. *Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis (BWP)*, 48(5), 16–20. URL: <https://www.bwp-zeitschrift.de/dienst/publikationen/de/10521> [Zugriff: 13.11.2025]
- Scherr, Albert (2018). Flüchtlinge, nationaler Wohlfahrtsstaat und die Aufgaben Sozialer Arbeit. In: J. Bröse, K. Löschper & C. Reutlinger (Hrsg.). 37-59. Wiesbaden: Springer VS
- Scherr, Albert/Breit, Helen (2021). Junge Geflüchtete gesellschaftlich integrieren. Konzeptionelle Anforderungen an Unterstützungsmassnahmen. *Sozial Extra*. <https://doi.org/10.1007/s12054-020-00354-8>

- Schweizerische Flüchtlingshilfe (o.J.). Aufenthaltsstatus. URL: <https://www.fluechtlingshilfe.ch/themen/asyl-in-der-schweiz/aufenthaltsstatus> [Zugriff: 27.12.2025]
- SBFI – Staatssekretariat für Bildung, Forschung und Innovation (2016). Berufsbildung in der Schweiz. Fakten und Zahlen 2016. URL: https://edudoc.ch/record/121863/files/Fakten_Zahlen_BB2016_dt.pdf?utm_source=chatgpt.com [Zugriff: 13.11.2025]
- SKBF – Schweizerische Koordinationsstelle für Bildungsforschung (2023). Bildungsbericht Schweiz 2023. Aarau: SKBF. URL: https://www.skbf-csre.ch/fileadmin/files/pdf/bildungsberichte/2023/BiBer_2023_D.pdf [Zugriff: 20.11.2025]
- SBFI – Staatssekretariat für Bildung, Forschung und Innovation (2025). Berufsbildung in der Schweiz. Fakten und Zahlen 2025. Bern: SBFI. URL: https://www.sbfi.admin.ch/dam/de/sd-web/PkLymKJM-WMt/BBCH_2025_DE_WEB.pdf [Zugriff: 20.11.2025]
- SKOS – Schweizerische Konferenz für Sozialhilfe (2019). Unterstützung von Personen des Asyl- und Flüchtlingsbereichs. Bern: SKOS. URL: https://skos.ch/fileadmin/user_upload/skos_main/public/pdf/Recht_und_Beratung/Merkblaetter/2019_MB-Asylbereich.pdf [Zugriff: 20.11.2025]
- Söhn, Janina (2020). Why companies prefer applicants from non-immigrant families: investigating access to vocational training among low-qualified adolescents with an interlinked firm-applicant survey. *Empirical Research in Vocational Education and Training*. <https://doi.org/10.1186/s40461-020-00090-z>
- Spaas, Caroline/Verelst, An/Devlieger, Ilse/Aalto, Salla/Andersen, Anders Johan/Durbeej, Nathalie/De Haene, Lucia (2022). Mental health of refugee and non-refugee migrant young people in European secondary education: The role of family separation, daily material stress and perceived discrimination in resettlement. *Journal of youth and adolescence*, 51(5), 848-870. <https://doi.org/10.1007/s10964-021-01515-y>
- Spetsmann-Kunkel, Martin/Frieters-Reermann, Norbert (Hrsg.) (2013). *Soziale Arbeit in der Migrationsgesellschaft. Eine Einführung*. Opladen/Toronto: Barbara Budrich
- Staatssekretariat für Migration (2023a). Verstetigung Integrationsvorlehre (INVOL) Eckpunkte vorgelagerte Massnahmen. URL: <https://www.sem.admin.ch/dam/sem/de/data/integration/ausschreibungen/2018-integrvorlehre/invol-verstetigung-eckpunkte-massnahmen.pdf.download.pdf/invol-verstetigung-eckpunkte-massnahmen-d.pdf> [Zugriff: 20.11.2025]
- Staatssekretariat für Migration (2023b). Verstetigung Integrationsvorlehre (INVOL) Eckpunkte INVOL -Ausbildungsjahr. URL: <https://www.sem.admin.ch/dam/sem/de/data/integration/ausschreibungen/2018-integrvorlehre/invol-verstetigung-eckpunkte-ausbildung.pdf.download.pdf/invol-verstetigung-eckpunkte-ausbildung-d.pdf> [27.12.2025]

- Staatssekretariat für Migration (2020). Schweizer Integrationspolitik. URL: <https://www.sem.admin.ch/sem/de/home/integration-einbuengerung/integrationsfoerderung/politik.html> [Zugriff: 27.12.2025]
- Staatssekretariat für Migration (o.J.). Integrationsvorlehre (INVOL). Factsheet “Integrationsvorlehre INVOL” URL: <https://www.sem.admin.ch/dam/sem/de/data/integration/ausschreibungen/2018-integrvorlehre/fs-invol-d.pdf.download.pdf/fs-invol-d.pdf> [Zugriff: 26.12.2025]
- Staatssekretariat für Migration (2025b). Weisungen und Erläuterungen Ausländerbereich (Weisungen AIG). Kapitel 4 Aufenthalt und Erwerbstätigkeit. Bern. Oktober 2013 (aktualisiert am 1. April 2025). URL: <https://www.sem.admin.ch/dam/sem/de/data/rechtsgrundlagen/weisungen/auslaender/weisungen-aug-kap4-d.pdf.download.pdf/weisungen-aug-kap4-d.pdf> [Zugriff: 27.12.2025]
- Staatssekretariat für Migration (2019). Kurzinformationen. URL: <https://www.sem.admin.ch/dam/sem/de/data/publiservice/publikationen/info-flue-va/info-flue-va-de.pdf.download.pdf/info-flue-va-de.pdf> [Zugriff: 13.11.2025]
- Staatssekretariat für Migration (2025c). Ausbildungssituation junger vorläufig Aufgenommener und anerkannter Flüchtlinge. URL: <https://www.sem.admin.ch/sem/de/home/integration-einbuengerung/integrationsfoerderung/monitoring/ausbildung-va-fl.html> [Zugriff: 20.11.2025]
- Staatssekretariat für Migration (2025). Erwerbssituation von vorläufig Aufgenommenen und Flüchtlingen. URL: <https://www.sem.admin.ch/sem/de/home/integration-einbuengerung/integrationsfoerderung/monitoring/erwerb-va-fl.html> [Zugriff: 26.12.2025]
- Stalder, Barbara E./Schönbächler, Marie-Theres (2025). Nationale Evaluation Integrationsvorlehre (INVOL). Schlussbericht. Bern: PHBern / im Auftrag des SEM. <https://doi.org/10.5281/zenodo.17292988>
- Stalder, Barbara E./Kammermann, Marlise/Michel, Iris/Schönbächler, Marie-Theres (2024). Successful integration of refugees in vocational education and training: Experiences from a new pre-vocational programme. 133-154. URL: https://www.google.com/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=&cad=rja&uact=8&ved=2ahUKEwjA4630huKRAxVI3gIHHScdAswQFnoECBwQAQ&url=https%3A%2F%2Fedudoc.ch%2Frecord%2F233821%2Ffiles%2Fchap-9_integration-refugees-vocational-education.pdf&usg=AOvVaw0qIG6Fb9NjbEiqYNQsjrpn&opi=89978449
- Strupler, Mirjam/Wolter, Stefan C. (2012). Die duale Lehre in der Schweiz: Kosten und Nutzen aus der Perspektive der Betriebe. Bern: hep. URL: <https://www.skbf-csre.ch/pdf/12060.pdf> [Zugriff: 20.11.2025]
- Thorshaug, Kristin/Bucher, Noëlle/Müller, Franziska/FlamandLew, Emilie (2017). Evaluation Programm Mentoring des Bundes. Bericht zuhanden des Staatssekretariats für Migration (SEM). URL:

<https://www.sem.admin.ch/dam/sem/de/data/integration/ausschreibungen/2014-mentoring/evaluationsber-d.pdf> [Zugriff: 20.11.2025]

Tip, Linda K./Brown, Rupert/Morrice, Linda/Collyer, Michael/Easterbrook, Matthew J. (2020). Believing is achieving: a longitudinal study of self-efficacy and positive affect in resettled refugees. *Journal of Ethnic and Migration Studies*, 46(15), 3174-3190. <https://doi.org/10.1080/1369183X.2020.1737513>

Weissmann, Markus/Roth, Tobias (2025). Conflict and support during apprenticeship training in Germany: consequences for apprenticeship success and further employment in the company. *Empirical Research in Vocational Education and Training*. <https://doi.org/10.1186/s40461-025-00201-8>

Zambelli, Camilla/Marcionetti, Jenny/Rossier, Jerome (2024). Job and life satisfaction of apprentices: the effect of personality, social relations, and decent work. *Empirical Research in Vocational Education and Training*. <https://doi.org/10.1186/s40461-024-00157-1>

Hilfsmittelverzeichnis

Hilfsmittel	Verwendung
ChatGPT	Prüfung Sinnhaftigkeit Konzept
ChatGPT	Inspiration zum Aufbau der Kapitel
ChatGPT	Übersetzung von englischer Literatur
ChatGPT	Grammatik, Kommasetzung, Verständnis-Check, Rechtschreibung
GhatGPT	Erklärung von Texten in einfacher Sprache für mein Verständnis
ChatGPT	Erkennung von umgangssprachlichen oder Schweizerdeutsch-Ausdrücken
ChatGPT	Erkennung von falschen Zitierweisen
GhatGPT	Literaturrecherche