

PRAXIS

Silvester Popescu-Willigmann | Bernd Remmele (Hg.)

„Refugees Welcome“ in der Erwachsenenbildung

Adressatengerechte Programmgestaltung
in der Grundbildung

PRAXIS

» PERSPEKTIVE PRAXIS «



Silvester Popescu-Willigmann | Bernd Remmele (Hg.)

„Refugees Welcome“ in der Erwachsenenbildung
Adressatengerechte Programmgestaltung in der Grundbildung

Perspektive Praxis

Eine Buchreihe des Deutschen Instituts für Erwachsenenbildung – Leibniz-Zentrum für Lebenslanges Lernen

Die grüne Reihe des DIE stellt Fachkräften in der Erwachsenenbildung bewährtes Handlungswissen, aktuelle Themen und in anderen Bereichen erprobte, didaktische Methoden vor. Die Bände sind aus der Perspektive des Handlungsfelds konzipiert, vermitteln verwendungsbezogenes Wissen und setzen Handlungsstandards, die sich am Stand der Forschung orientieren. Sie sollen somit zur Kompetenz- und Qualitätsentwicklung in der Erwachsenenbildung beitragen.

Wissenschaftliche Betreuung der Reihe am DIE: Dr. Thomas Jung

Bisher in der Reihe Perspektive Praxis erschienene Titel (Auswahl):

Hermanni, Alfred-Joachim

Presse- und Öffentlichkeitsarbeit für Weiterbildungseinrichtungen

Bielefeld 2019, ISBN 978-3-7639-6036-1

Klaus Heuer, Heribert Hinzen

Jubiläen in der Erwachsenenbildung

Bielefeld 2018, ISBN 978-3-7639-1205-6

Michaela Stoffels, Alisha M. B. Heinemann,
Steffen Wachter,

Erwachsenenbildung für die Migrationsgesellschaft

Bielefeld 2018, ISBN 978-3-7639-1205-6

Wolf-Peter Szepansky

Souverän Seminare leiten

3., akt. und überarbeitete Auflage,
Bielefeld 2017, ISBN 978-3-7639-5861-0

Matthias Alke

Nachfolge in Weiterbildungsorganisationen

Bielefeld 2017, ISBN 978-3-7639-5908-2

Christina Müller-Naevecke, Ekkehard Nuissl

Lernort Tagung

Bielefeld 2016, ISBN 978-3-7639-5715-6

Thomas Hartmann

Urheberrecht in der (Weiter)Bildung

Bielefeld 2014, ISBN 978-3-7639-5441-4

Julia Franz

Intergenerationelle Bildung

Bielefeld 2014, ISBN 978-3-7639-5365-3

Frank Schröder, Peter Schlögl

Weiterbildungsberatung

Bielefeld 2014, ISBN 978-3-7639-5367-7

Horst Siebert, Ekkehard Nuissl

Lehren an der VHS

Bielefeld 2013, ISBN 978-3-7639-5169-7

Joachim Ludwig (Hg.)

Lernberatung und Diagnostik

Bielefeld 2012, ISBN 978-3-7639-5065-2

Alexandra Bergedick, Dirk Rohr,
Anja Wegener

Bilden mit Bildern

Bielefeld 2011, ISBN 978-3-7639-4865-9

Horst Siebert

Methoden für die Bildungsarbeit

4., akt. und überarbeitete Auflage,
Bielefeld 2010, ISBN 978-3-7639-1993-2

Stefanie Jütten, Ewelina Mania, Anne Strauch

Kompetenzerfassung in der Weiterbildung

Bielefeld 2009, ISBN 978-3-7639-1974-1

Angela Venth, Jürgen Budde

Genderkompetenz für lebenslanges Lernen

Bielefeld 2009, ISBN 978-3-7639-1978-9

Jörg Knoll

Lern- und Bildungsberatung

Bielefeld 2009, ISBN 978-3-7639-1956-7

Beate Braun, Janine Hengst, Ingmar Petersohn

Existenzgründung in der Weiterbildung

Bielefeld 2008, ISBN 978-3-7639-1959-8

Weitere Informationen zur Reihe unter
www.die-bonn.de/pp

Bestellungen unter
wbv.de

Perspektive Praxis

Silvester Popescu-Willigmann | Bernd Remmele (Hg.)

„Refugees Welcome“ in der Erwachsenenbildung

Adressatengerechte Programmgestaltung
in der Grundbildung

Herausgebende Institution

Deutsches Institut für Erwachsenenbildung – Leibniz-Zentrum für Lebenslanges Lernen

Das Deutsche Institut für Erwachsenenbildung (DIE) ist eine Einrichtung der Leibniz-Gemeinschaft und wird von Bund und Ländern gemeinsam gefördert. Das DIE vermittelt zwischen Wissenschaft und Praxis der Erwachsenenbildung und unterstützt sie durch Serviceleistungen.

Lektorat: Jan Rohwerder

Korrektorat: Isabel Buchwald-Wargenau

Wie gefällt Ihnen diese Veröffentlichung? Wenn Sie möchten, können Sie dem DIE unter **www.die-bonn.de** ein **Feedback** zukommen lassen. Geben Sie einfach den **Webkey 43/0056** ein. Von Ihrer Einschätzung profitieren künftige Interessent/inn/en.

Bibliografische Information der Deutschen Nationalbibliothek

Die Deutsche Nationalbibliothek verzeichnet diese Publikation in der Deutschen Nationalbibliografie; detaillierte bibliografische Daten sind im Internet über <http://dnb.d-nb.de> abrufbar.

Verlag:
wbv Media GmbH & Co. KG
Postfach 10 06 33
33506 Bielefeld
Telefon: (0521) 9 11 01-11
Telefax: (0521) 9 11 01-19
E-Mail: service@wbv.de
Internet: wbv.de

Bestell-Nr.: 43/0056

© 2019 wbv Publikation
ein Geschäftsbereich der wbv Media GmbH & Co. KG, Bielefeld
Umschlaggestaltung und Satz: Christiane Zay, Potsdam
Titelbild: A-Digit
Herstellung: wbv Media, Bielefeld
ISBN: 978-3-7639-5978-5 (Print)
ISBN: 978-3-7639-5979-2 (E-Book)



Inhaltsverzeichnis

Vorbemerkungen	9
Einleitung (<i>Silvester Popescu-Willigmann & Bernd Remmele</i>)	11
1. Geflüchtete als Adressatinnen und Adressaten von Erwachsenenbildung (<i>Silvester Popescu-Willigmann & Bernd Remmele</i>)	19
1.1 Fluchthintergrund: Fluchtursachen und Erfahrungen (<i>Christopher Wein</i>)	26
1.1.1 Krieg und Gewalt	30
1.1.2 Verfolgung und Diskriminierung	31
1.1.3 Armut, fehlende medizinische Versorgung, Perspektivlosigkeit	32
1.1.4 Häufigste Fluchtursachen der nach Deutschland zugewanderten Menschen	34
1.1.5 Beweggründe für die Flucht nach Deutschland	37
1.1.6 Konsequenzen für Bildungseinrichtungen	38
1.2 Aufenthaltsstatus als Inklusions- und Exklusionsaspekt (<i>Yana Nenkova</i>).....	40
1.2.1 Was ist ein Aufenthaltsstatus?	41
1.2.2 Schutzsuchende, Schutzarten und das Asylverfahren	44
1.2.3 Aufenthaltsstatus und Teilhabe Geflüchteter	46
1.2.4 Empfehlungen für die Planung von Bildungsangeboten für Geflüchtete	49
1.3 Sprachvoraussetzungen und Möglichkeiten des Spracherwerbs in Deutschland (<i>Stefanie Ebbeler</i>)	52
1.3.1 Sprachkurslandschaft für Geflüchtete in Deutschland	52
1.3.2 Dimension der Lebenslage: Alltagsbewältigung im Asylverfahren	62
1.4 Teilhabe an (Aus-)Bildung und Arbeit (<i>Silvester Popescu-Willigmann & Yana Nenkova</i>) ...	64
1.4.1 Voraussetzungen Geflüchteter zur Bildungs- und Arbeitsbeteiligung	65
1.4.2 Zugang zu Ausbildung und Arbeit	72
1.4.3 Vorschläge für die Angebotsgestaltung	75
1.5 Traumafolgestörungen: Genese, Symptomatik, potenzielle Auswirkungen (<i>Julia Backe</i>)...	79
1.5.1 Mögliche Krankheitsbilder einer Traumafolgestörung	80
1.5.2 Konsequenzen von Traumafolgestörungen für das Lernen	82
1.5.3 Konsequenzen von Traumafolgestörungen für das Lehren	83
1.5.4 Kooperation mit Fachpersonen	83
1.5.5 Persönliche Abgrenzung der Lehrenden	84
1.5.6 Didaktischer Umgang mit Traumafolgestörungen	85

1.6	Familiäre Situation (<i>Christopher Wein</i>)	88
1.6.1	Einflüsse auf das Familienleben in Deutschland	88
1.6.2.	Handlungsmöglichkeiten von Bildungsträgern	92
1.7	„Kulturelle Besonderheiten“: Differenz und Diversität (<i>Yana Nenkova</i>)	94
1.7.1	Was ist Kultur (nicht)?	94
1.7.2	Diversität der Zielgruppe Geflüchtete	97
1.7.3	Implikationen für die Planung und Umsetzung von Grundbildungsmaßnahmen für Geflüchtete	102
2.	Grundbildung mit Geflüchteten (<i>Bernd Remmele & Silvester Popescu-Willigmann</i>)... ..	105
2.1	Sprache – Literalität (<i>Ewelina Mania & Monika Tröster</i>)	112
2.1.1	Schriftsprachbedarf und Diagnostik	112
2.1.2	Überblick über die Angebote im Bereich Schriftsprache für Geflüchtete	113
2.1.3	Anforderungen an die Angebotsentwicklung im Bereich Schriftsprache	116
2.1.4	Herausforderungen	120
2.2	Soziokulturelle Grundbildung (<i>Simone Kattwinkel & Moritz Petzi</i>)	121
2.2.1	Soziokulturelle Grundbildungsbedarfe Geflüchteter	124
2.2.2	Themenbereiche soziokultureller Grundbildung	124
2.2.3	Grundlegende (Lern-)Ziele soziokultureller Grundbildung	126
2.2.4	Die Bedeutung lokaler bzw. regionaler Organisationen	127
2.3	Verbrauchergrundbildung (<i>Bernd Remmele</i>)	129
2.3.1	Lernziele der Verbrauchergrundbildung	130
2.3.2	Wichtige Kompetenzen/Themen der Verbraucherbildung	131
2.3.3	Besonderheiten in Bezug auf die Adressatengruppe Flüchtlinge – didaktische Anmerkungen	134
2.4	Arbeitnehmergrundbildung (<i>Bernd Remmele</i>)	137
2.4.1	Lernziele der Arbeitnehmergrundbildung	139
2.4.2	Wichtige Kompetenzen/Themen der Arbeitnehmerbildung	141
2.4.3	Besonderheiten in Bezug auf die Adressatengruppe Flüchtlinge – didaktische Anmerkungen	144

3. Methoden und Professionalisierung der Erwachsenenbildung Geflüchteter	
<i>(Moritz Petzi)</i>	145
3.1 Methodische Spezifika des Adressatenkreises	145
3.1.1 Methoden zum Umgang mit Heterogenität	146
3.1.2 Methoden für den Fremd-/Zweitspracherwerb.....	147
3.1.3 Methoden zum Umgang mit sozio-kulturellen Bildungsbedarfen	150
3.1.4 Methoden zur Vermittlung von Arbeitnehmerrechten und -pflichten	153
3.1.5 Methoden zum Umgang mit spezifischen psycho-sozialen Bedingungen	153
3.2 Professionalisierung des Lehrpersonals	153
3.2.1 Umgang mit Heterogenität	156
3.2.2 Umgang mit Zweit-/Fremdspracherwerb und Analphabetismus	157
3.2.3 Umgang mit spezifischen psycho-sozialen Bedingungen	158
4. Grundbildungsmaßnahmen für Geflüchtete evaluieren	
<i>(Bernd Remmele & Silvester Popescu-Willigmann)</i>	162
4.1 Das Verhältnis von Erstorientierung und Grundbildung: eine Evaluationsperspektive	163
4.2 Best Practice am Beispiel der Evaluation von HO:PE	166
4.2.1 Kriterielle Struktur der Evaluation	167
4.2.2 Einschränkungen, Pragmatik und Prioritäten	169
4.2.3 Wesentliche Erkenntnisse auf Struktur-, Prozess- und Ergebnisebene	170
4.3 Fazit	174
Literaturverzeichnis	176
Abbildungen	191
Tabellen	192
Autorinnen und Autoren	193
Zusammenfassung/Summary	196

Vorbemerkungen

Die Gesamtzahl der in Deutschland lebenden Geflüchteten ist nach Angaben des statistischen Bundesamtes zum Jahresende 2018 auf den bisherigen Höchststand von fast 1,8 Millionen gestiegen, was einem Anteil von über zwei Prozent an der Gesamtbevölkerung entspricht. Über drei Viertel aller Geflüchteten ist älter als 18, über die Hälfte älter als 25 Jahre. Diese Zahlen verdeutlichen, wie groß diese Adressatengruppe der Erwachsenenbildung ist und lassen erahnen, wie hoch der Bedarf an adressatenorientierten Bildungsangeboten für diesen Personenkreis ist und auch zukünftig bleiben wird.

Das Deutsche Institut für Erwachsenenbildung – Zentrum für Lebenslanges Lernen e.V. (DIE) engagiert sich in vielfältiger Weise im Bereich der Bildung Geflüchteter. So untersucht das vom DIE geleitete Verbundprojekt COLD die professionelle Kompetenz von Lehrkräften in Integrationskursen, um perspektivisch die Qualifizierung und Professionalisierung der Lehrkräfte im Unterrichten von Deutsch als Zweitsprache in sprachlich und kulturell diversen Lerngruppen zu fördern und wirksame Unterstützungsangebote für Lehrende zu entwickeln. Im Projekt *Manage2Integrate* wird ein berufliches Fortbildungsmodul sowie ein Online-Lernangebot für Leitungskräfte der Erwachsenenbildung entwickelt und erprobt, um so zum Ausbau von Angeboten der Integrationsförderung beizutragen. Über das Informations- und Vernetzungsportal *wb-web* steht unter anderem ein Dossier zur Bildungsarbeit mit Geflüchteten zur Verfügung. Nicht zuletzt wurde der *ProfilPASS in einfacher Sprache* an die Bedarfe und die besondere Erfahrungssituation von neu zugewanderten Menschen angepasst.

Da Kenntnisse der deutschen Sprache der Schlüssel für Integration, Zugang zum Arbeitsmarkt und gesellschaftliche Partizipation sind, haben Sprachkurse insbesondere für diejenigen Geflüchteten, die erst seit kurzer Zeit in Deutschland leben, eine zentrale Bedeutung. Durch das im Jahr 2016 in Kraft getretene und 2019 entfristete Integrationsgesetz kann (und muss) mittlerweile ein Großteil der Geflüchteten an Sprachkursen im Rahmen der Integrationskurse teilnehmen. Der Bedarf an Bildungsangeboten für Geflüchtete ist jedoch nicht auf den Bereich des (Schrift-)Spracherwerbs oder das Orientierungswissen über das Leben in Deutschland beschränkt, sondern umfasst prinzipiell sämtliche Themen- und Handlungsfelder der Erwachsenenbildung. Für den Einstieg in die neue Lebenswelt sind dabei, so die Herausgeber dieses Praxisbandes, Silvester Popescu-Willigmann und Bernd Remmele, insbesondere Angebote der Grundbildung relevant.

Neben der ausgeprägten Diversität der Geflüchteten hinsichtlich Herkunft, (Bildungs-)Biografie sowie ihres jeweiligen sozio-ökonomischen, kulturellen und religiösen Hintergrunds bildet ihre besondere Lebenslage eine Herausforderung für die

Erwachsenenbildung. Traumata durch die Erfahrung von Krieg, Gewalt und Verfolgung, der Verlust der Heimat, die Trennung von Familienangehörigen, eine schwierige Wohnsituation, eine ungewisse Perspektive bezüglich des Aufenthaltsstatus und der – mit diesem Status gekoppelten – Berufstätigkeit oder Ausbildung sind exemplarische Faktoren, die sich negativ auf Lernmotivation und Lernverhalten auswirken können. Diese Faktoren stellen zum einen hohe Anforderungen an die Professionalität der Lehrkräfte und müssen zum anderen auch bei der Programmentwicklung, Angebotsgestaltung und Teilnehmendengewinnung berücksichtigt werden.

Den Herausgebern gelingt es mit dem vorliegenden Buch aus der Reihe *Perspektive Praxis* in überzeugender Weise, sowohl fundiertes Wissen über die oben skizzierte Lebenslage erwachsener Geflüchteter zu vermitteln als auch die hieraus resultierenden Anforderungen an die Inhalte und Gestaltung einer adressatengerechten Erwachsenenbildungsarbeit aufzuzeigen. Die zentrale Prämisse ist hierbei die Bildungsarbeit auf Augenhöhe, die im Sinne eines humanistischen Bildungsverständnisses die Lernenden mit ihren individuellen Zielen, Interessen, Lebensumstände und Lernvoraussetzungen in die Programmplanung und Kursgestaltung einbezieht und auf die Teilnahmebefähigung der Geflüchteten an Bildungsprozessen und an der Gesellschaft fokussiert. Die beiden umfangreichen Kapitel zur Vermittlung von Wissen über die Adressatengruppe sowie zur Sprach- und Grundbildungsarbeit werden durch zwei kürzere Kapitel sinnvoll ergänzt: So widmet sich das dritte Kapitel spezifischen Lehr-/Lernmethoden und der Professionalisierung der Erwachsenenbildung mit Geflüchteten, und das vierte Kapitel stellt am Beispiel eines Erstorientierungsprogramms die Notwendigkeit der Evaluation für eine nachhaltige Bildungsarbeit heraus. Allen Praktikerinnen und Praktikern, die in unterschiedlichen Funktionen und auf verschiedenen Ebenen der Erwachsenenbildung mit Geflüchteten tätig sind, sei die Lektüre dieses sehr informativen und lesenswerten Buches empfohlen.

Hannes Schröter

*Deutsches Institut für Erwachsenenbildung –
Leibniz-Zentrum für Lebenslanges Lernen*

Einleitung

Silvester Popescu-Willigmann & Bernd Remmele

Dieses Buch richtet sich an Menschen, die in verschiedenen Funktionen in der Erwachsenenbildung tätig sind und sich dort mit Angeboten, Programmen und Maßnahmen befassen, die Menschen mit einer kurz zurückliegenden Fluchterfahrung adressieren. Dieser Praxisband ist damit vor allem für Verantwortliche und Fachpersonen mit den Arbeitsschwerpunkten Programmgestaltung, Bildungsplanung, Curriculumentwicklung, Lehre und Unterricht sowie Evaluation konzipiert. Ebenso richtet sich das Buch an Aktive in weiteren Gliedern der Förderkette bzw. aus anderen Professionen, wie zum Beispiel aus der Sozialarbeit bzw. Sozialpädagogik oder aus der Rechts-, Sozial- oder Familienberatung.

WISSENSWERT

„Flüchtlinge“ oder „Geflüchtete“?

Der Diskussion um die ‚korrekte‘ Bezeichnung von Menschen mit einem Fluchthintergrund geben wir in diesem Buch keinen Raum. Wir Herausgeber haben uns zumeist für einen Vorzug der modernen Lesart „Geflüchtete“ für diesen Band entschieden, ausdrücklich ohne dadurch eine mit dem Begriff verbundene Haltung oder negative Sicht auf den Begriff „Flüchtling“ auszudrücken, der stellenweise ebenfalls Verwendung findet. Unabhängig von ihrer Bezeichnung sind Menschen mit einem Fluchthintergrund ebenso wie alle Menschen von den Idealen und Postulaten eines humanistischen Menschenbildes genauso umfasst, wie für sie universelle Menschenrechte und Menschenpflichten gelten.

In dieser Einleitung stellen wir (1) das *Konzept des Praxisbandes* vor, nennen (2) die *Annahmen*, von denen wir uns bei der Komposition des Buches und der Auswahl der Buchkapitel haben leiten lassen und geben (3) eine *Vorschau* auf die Kapitel.

Konzept des Buches

Dieser Band arbeitet erstens verschiedene Charakteristika der Lebenslage sogenannter „Geflüchteter“ bzw. „Flüchtlinge“ heraus und fächert zweitens verschiedene Ziele, Inhalte und Gestaltungsvorschläge für die Grundbildung auf, die für die Erwachsenenbildung mit diesem Adressatenkreis besonders relevant sind.

„*Refugees Welcome*“ in der *Erwachsenenbildung* hat den Anspruch, zu einer theoretisch fundierten und praktisch relevanten Bildungsarbeit für Menschen mit einem Fluchthintergrund beizutragen. Die Ausführungen im ersten Kapitel zur Charakterisierung der

Lebenslagen sind in allen Handlungsfeldern von (Bildungs-)Arbeit mit Geflüchteten anwendbar, also zum Beispiel auch in speziellen oder funktional ausgerichteten Erwachsenenbildungsprogrammen oder in Maßnahmen der beruflichen Bildung. Sie fördern weitgehend generalisierend den Erwerb oder Ausbau der Zielgruppenkompetenz. Grundbildung in dem hier verwendeten Sinne ist aus Sicht der Herausgeber das Handlungsfeld der Erwachsenenbildung, welches unabhängig von individuellen Lebenswegen und Bildungsbedarfen für die meisten neu ankommenden Menschen zum Einstieg in die neue Lebenswelt relevant ist. Aus dem Kanon der Erwachsenenbildungsbereiche fokussiert das zweite Kapitel daher auf diesbezügliches Spezialwissen, um Bildungsangebote und Maßnahmen zu planen und zu gestalten.

So kann dieses Buch dank der beiden gesetzten Schwerpunkte – auf die Zielgruppe einerseits und auf den die meisten Zielgruppenangehörigen betreffenden Bildungsbe- reich andererseits – am besten dem oben formulierten Anspruch gerecht werden. Unter dieser Prämisse der doppelten Erschließung haben wir die Themen für diesen Praxisband zusammengestellt und Expertinnen und Experten zum Verfassen der jeweiligen Beiträge eingeladen.

Hier liegt damit eine Auswahl an zeitlich überdauernden ‚Schalthebeln‘ für Er- wachsenenbildungsarbeit mit Geflüchteten – oder Menschen in ähnlichen Lebens- lagen – vor. Das heißt: Die Beiträge in diesem Band liefern unabhängig von der jewei- ligen politischen und rechtlichen Situation anwendbare Erkenntnisse und sensibilisieren die Bildungsakteure für wichtige Determinanten und Aspekte der Bildungsarbeit mit Geflüchteten. Freilich gilt es, sich in den Details jeweils die aktuellen Gegebenheiten wie die Rechtslage, die politischen Verhältnisse und die konkreten Lebensbedingungen Ge- flüchteter zu vergegenwärtigen. Und auch bei dieser Aufgabe will der vorliegende Band unterstützen, indem er die zu kennenden Aspekte als solche und ihre für die Bildungs- arbeit relevanten Auswirkungen auf die Lebenslage Geflüchteter benennt.

WISSENSWERT

Anhand der Arbeit an diesem Praxisband konnten wir uns von der Stimmigkeit dieses Ansatzes schon überzeugen. Dieses Publikationsprojekt hat sich über einen Zeitraum von rund dreieinhalb Jahren erstreckt, von der Planung im Winter 2015 bis zur Vollendung Mitte 2019. In diesem Zeitraum haben sich die politischen und rechtlichen Rahmenbedingungen für Geflüchtete in Deutschland massiv verändert (siehe hierzu auch Kapitel 1). Ebenso blieben die geopolitische Lage sowie die Flüchtlingszahlen und die Zusammensetzungen der Flüchtlingskohorten alles andere als konstant. Gleichwohl haben sich die über diesen Zeitraum beibehaltenen Kategorien bzw. Kriterien für bildungsrelevante Lebenslagen als veritable ‚Leitplanken‘ für die Erwachsenenbildungsarbeit bewährt.

Lassen Sie sich, liebe Leserin und lieber Leser, von den Texten inspirieren, lernen Sie Ihre Bildungsadressatinnen und -adressaten besser kennen und sehen Sie, wie Sie mit den Empfehlungen aus diesem Praxisband Ihren adressatenorientierten Unterricht noch

ergiebig gestalten können. Sicherlich fallen Ihnen in der Praxis noch weit mehr Anwendungs- und Transferbeispiele ein, als wir in diesem Buch zusammenstellen konnten. Wir hoffen, Ihnen mit diesem Rahmen vielfältige Anregungen sowie eine probate und nützliche Hilfestellung für Ihre Arbeit zu bieten.

Dem Ziel, zu einer adressatenorientierten und ergiebigen Erwachsenenbildungsarbeit mit Geflüchteten beizutragen, folgen wir in diesem Band in fünf Schritten, die sich in der Struktur des Buches anhand der Kapitel wiederfinden:

1. Die Einleitung entfaltet die Grundsätze, die zur Anlage dieses Buches geführt haben.
2. Aufgabe von Kapitel 1 ist es, Wissen zum Aufbau von Zielgruppenkompetenz zu vermitteln und für die besondere Lage der Zielgruppenangehörigen zu sensibilisieren.
3. Kapitel 2 formuliert Anforderungen an Bildungsplanende sowie Praktikerinnen und Praktiker in vier zentralen Grundbildungsbereichen für die Adressatinnen und Adressaten.
4. Kapitel 3 widmet sich der notwendigen Professionalisierung des (pädagogischen) Personals und den spezifischen methodischen Anforderungen der Grundbildungsarbeit mit Geflüchteten.
5. Gegenstand von Kapitel 4 ist die für alle Bildungsmaßnahmen gleichermaßen wichtige Evaluation, die entlang eines Beispiels aus der Flüchtlingssozialarbeit behandelt wird.

Die einzelnen Beiträge sind theoretisch fundiert und zugleich besonders auf die Adaptierbarkeit in die Bildungspraxis ausgerichtet. Alle Aufsätze in den Kapiteln 1 bis 4 werden mit konkreten Empfehlungen für die Praxis abgerundet. Der Themenauswahl und -zusammenstellung für diesen Sammelband liegen die im Folgenden dargestellten, zentralen Annahmen der Herausgeber zugrunde.

,Refugees Welcome‘ – Die zentralen Annahmen hinter dem Buch

„Geflüchtete“ – oder „Flüchtlinge“: Willkommen in der Erwachsenenbildung. Der Titel für diesen Praxisband schließt an einen humanistischen, gerade auch von vielen Freiwilligen getragenen Slogan an und wurde aus einem entsprechenden pädagogischen Verständnis gewählt. ,Refugees Welcome‘ ist somit in einem nicht-unpolitischen Sinne programmatisch, denn jede Arbeit mit Geflüchteten bewegt sich in einem hochgradig und auf vielen gesellschaftlichen Ebenen politisch verhandelten Raum. So ist die Flüchtlings-Sozial- und Bildungsarbeit politische Arbeit im ureigenen Sinne des Menschen als *zoon politikon*, als politischem und sozialem Wesen. Jedes Handeln, das Geflüchtete als Subjekte oder als Objekte adressiert, hat nämlich die Teilhabe ihrer Adressatinnen

und Adressaten an oder deren Ausschluss von einer Gemeinschaft oder Gesellschaft zum Gegenstand. Es kann um die Teilhabe in verschiedenen, mehr oder weniger kleinteiligen Lebensbereichen gehen (z. B. Nutzung des ÖPNV, Zugang zu neuer Kleidung und Haushaltsgegenständen, Teilnahme an Sprachkursen und anderen Bildungsmaßnahmen) oder um Teilhabebereiche mit viel weitreichenderer Wirkung (z. B. Zugang zu medizinischer Versorgung, Aufenthaltsgestattung oder Abschiebung, Familiennachzug aus dem Kriegsgebiet).

Und doch ist unser Buchtitel auch in einem nicht-politischen Sinne programmatisch gewählt. So verdeutlicht die englische Formulierung im Titel die gerade von Bildungsanbietenden geforderte Offenheit, ihren Adressatinnen und Adressaten auf Augenhöhe zu begegnen. Ein solches Entgegenkommen auf Augenhöhe – gerade unter Erwachsenen – findet nicht (nur) auf sprachlicher Ebene statt, sondern signalisiert eine Bereitschaft, den Absolutheitsanspruch der eigenen Wahrnehmung und Erfahrung zu relativieren. Dadurch können sich Anbietende und Teilnehmende auf einer gemeinsamen Reflexions- und Handlungsebene begegnen, auf der sie die Bildungsinteraktionen gemeinsam mit Leben füllen. ‚Refugees Welcome‘ ist zugleich idealistischer Anspruch und materiale Forderung an Anbietende von Bildungsprogrammen.

‚Refugees Welcome‘ aus Sicht einer humanistischen Bildungsauffassung

Ein humanistischer Imperativ ist es, jedes Individuum zugleich als Ziel und als Gegenstand seiner eigenen Bildung anzuerkennen. Jede Bildung, die humanistisch angelegt ist, ist damit nicht ausschließlich funktionalistisch auf von außen erwünschte oder prüfbare Lernergebnisse ausgerichtet. Stattdessen bezieht sie die Lernenden, ihre Interessen und Ziele, ihre Möglichkeiten und Limitierungen und auch ihre Lernvoraussetzungen kategorisch mit ein: in die Konzeption, in die Planung und in die Durchführung von Programmen und Maßnahmen. Jede Art von Bildungsveranstaltung hat aus einer humanistischen Sicht die Würde der Lernenden zu achten, sie in ihrer menschlichen Entfaltung zu fördern und ihnen bei der Führung eines selbstbestimmten Lebens nach eigenen Prioritäten und mit eigenen Wahlmöglichkeiten zugute zu kommen. Dass eine solche Haltung zu Bildung gleichzeitig beachtet, dass die Verwirklichung des Einzelnen nicht zum Schaden der Gemeinschaft oder Anderer führen darf, ist einerseits selbstverständlich. Andererseits lebt eine sich pluralistisch verstehende Gesellschaft gerade von der Vielfalt der Talente und Lebensweisen ihrer Mitglieder, entwickelt sich durch die Interaktion allerlei Erscheinungen von Vielfalt weiter und besteht so in immer neuem Gewand fort. Es braucht also mündige Menschen, die ihren Lebensaufgaben in der Gesellschaft in einer mündigen Weise begegnen und so zu konstruktiven, aktiven Akteuren derselben werden. Hierzu kann gerade Bildung einen wesentlichen Beitrag leisten – und muss es aus humanistischer Sicht auch tun.

Auf unseren Praxisratgeber bezogen unterliegt ‚Refugees Welcome‘ daher dem Anspruch, die adressierten Geflüchteten explizit als Subjekte in der Programm- und Maßnahmengestaltung zu bedenken, sie – bildlich gesprochen – wie willkommene Gäste zu behandeln und ihnen so zu begegnen, wie man sich selbst wünschte, in ähnlicher Situation als autonome Persönlichkeit behandelt zu werden. Bildungsmaßnahmen, die ausschließlich auf von außen vorgegebene Lernergebnisse abzielen und die vielschichtigen Persönlichkeiten und Interessen der Lernenden außer Acht lassen, können zwar dazu beitragen, dass funktionalistische Lernziele wie Spracherwerb, Orientierungswissen oder ein grundlegender politischer Sachverstand erreicht werden. Gleichzeitig bergen sie jedoch die Gefahr, die „Menschenbildung“ nach einem humanistischen Ideal zu verfehlen. Sie würden den Individuen als Teilnehmenden der Bildungsmaßnahmen nicht gerecht. Darüber hinaus entstünde ein Zustand, der für die Lebensqualität, die Sicherheit, die Stabilität und die Potenzialentfaltung einer jeden – in sich ohnehin bei allem Homogenitätsanspruch eben auch pluralen und gleichzeitig widersprüchlichen – Gesellschaft in vielfacher Weise Risiken birgt.

‚Refugees Welcome‘ aus pädagogischer Sicht

Nach heutiger Erkenntnis gilt eine ganzheitliche Herangehensweise bei der Gestaltung von Bildungsprogrammen und Lehr-/Lernmaßnahmen als mitunter entscheidender Faktor für den Lernerfolg der Teilnehmenden. Diese Einsicht bedingt Konsequenzen in allen Planungs- und Handlungsbereichen des Lehr- und Lernhandelns: auf didaktischer und methodischer Ebene, und ebenso auf organisatorischer Ebene in Bezug auf die Rahmenbedingungen des Lernens. Das Ziel vom „Lernen mit Kopf, Herz und Hand“ formulierte schon Heinrich Pestalozzi (1746–1827) als noch heute gültige Maßgabe für eine handlungsfördernde Lehre: Durch ein alle Sinne anregendes Lehr-/Lernsetting und entsprechendes Lehr-/Lernhandeln sollen die physiologischen, psychischen und emotionalen Lernressourcen der Lernenden umfassend aktiviert werden. Ihr Zugang zum Lernen wird dadurch erleichtert, ihr Lernfortschritt beschleunigt und ihre Lernergebnisse nachhaltig gesichert. Den Nutzen eines solchen ressourcenumfassenden Lernens bestätigen so verschiedene Disziplinen wie die (Lern-)Psychologie und die Neurobiologie – und erst recht die Erziehungswissenschaften.

Die Forderung nach Ganzheitlichkeit zu erfüllen, bedingt spezifische Sicht- und Handlungsweisen für Bildungsplanende und Bildungsgestaltende: unter anderem auf Ebene der Lernziele, Lerngegenstände und Lehr-/Lernprozesse, durch Verknüpfung unterschiedlicher Wissens- und Fähigkeitsgebiete sowie durch Herstellung holistischer Lernsituationen, die verschiedene fachliche und überfachliche Lerngegenstände vereinen. Ebenso ist es für eine lernförderliche Ganzheitlichkeit unabdingbar, die Lernenden als Individuen zu adressieren. Lerngruppen sind demnach immer als heterogene Gebilde aufzufassen und die einzelnen Lernenden in ihrer Einzigartigkeit zu begreifen.

Die dazugehörige „Adressatenorientierung“ wird weitergehend im Eröffnungsbeitrag zu Kapitel 1 thematisiert.

An dieser Stelle erschließt sich die pädagogische Dimension von ‚Refugees Welcome‘ im vorliegenden Praxisband: Aus einer Haltung, welche die Lernenden als Schöpfer oder Schöpferinnen ihres eigenen Wissens und Könnens versteht, erwächst das pädagogische Repertoire, anhand dessen das Bildungsprogramm und die Bildungsmaßnahmen geplant und realisiert werden. Ein derart begründetes Vorgehen kann nicht auf operative Schritte pädagogischen Tuns reduziert, sondern muss in seiner programmatischen Dimension erkannt werden. Es geht um nicht weniger als das in der Praxis umgesetzte Selbstverständnis vom Lehren *mit* den Lernenden anstatt eines Lehrens *gegenüber* Lernenden. Und dieses „mit“ bedeutet in erster Konsequenz die Einsicht in die Natur der Co-Kreation des Wissenserwerbs durch die Interaktion von Lehrenden und Lernenden sowie von Lernenden mit Lernenden im Unterricht bzw. in der jeweiligen Lehr-/Lernsituation. Zu dieser Co-Kreation gilt es, die Lernenden aktiv einzuladen, sie mit all ihren unterschiedlichen Lernvoraussetzungen und Lernerfahrungen darin zu befähigen, in ihrem eigenen Sinne ihren Lernfortschritt mitzugestalten und dafür auch am Prozess des Unterrichts aktiv zu partizipieren. Diese Co-Kreation von Unterricht auf Augenhöhe mit einer heterogenen Kohorte Lernender zu realisieren, gehört zur hohen Kunst des Lehrens und ist doch eine ganz zentrale Voraussetzung für – in einem pädagogischen Sinne – erfolgreiches Lernen.

Im Überblick: Was Sie in den jeweiligen Kapiteln erwartet

Die umfangreichen Kapitel 1 und 2 entfalten die beiden Kernthemen des Praxisbandes, die Lebenslagen Geflüchteter und die Grundbildungsarbeit mit Geflüchteten. Einen detaillierten Überblick über die Hauptkapitel 1 und 2 sowie Erläuterungen ihrer jeweiligen theoretischen Basis finden sich in den ausführlicheren Einleitungen zu den beiden Kapiteln. Kapitel 3 befasst sich mit der Professionalisierung des Personals und spezifischen Vorschlägen für das methodische Vorgehen in der Maßnahmenpraxis. Kapitel 4 unterstreicht, den Praxisband abschließend, die zentrale Bedeutung der Evaluation für nachhaltige Bildungsarbeit.

Das erste Kapitel stellt verschiedene Aspekte der *Lebenslage geflüchteter Menschen* dar, die aus Sicht der Sozialarbeits- und Bildungserfahrung der Autorinnen und Autoren der Beiträge besonders relevant sind, um sich als Bildungsanbieter oder einzelne Praktikerin oder einzelner Praktiker eine Zielgruppenkompetenz aufzubauen. Auf dieser Grundlage lassen sich adressatengerechte Bildungsmaßnahmen gestalten, die sich durch eine hohe Zielgruppenrelevanz bzw. Zielgruppenbedarfsrelevanz auszeichnen. Relevante Bildungsmaßnahmen versprechen, eine nachhaltige Bildungswirkung zu

entfalten, mit der ein individueller Nutzen für Teilnehmende einhergeht und die darüber hinaus ein großes Potenzial besitzt, ebenfalls einen gesellschaftlichen Mehrwert zu stiften. All dies geschieht infolge der nachhaltigen Orientierung der Teilnehmenden sowie durch ihre bessere Vorbereitung auf nachfolgende Integrationsschritte und -phasen. Außerdem ist eine ganzheitlich gedachte und sich den Adressatinnen und Adressaten öffnende Erwachsenenbildung eine wichtige Komponente der Inklusion, die die Potenziale einer jeden Gesellschaft zu realisieren hilft, welche den Wert von Vielfalt erkannt hat.

Im zweiten Kapitel werden vier besonders zielgruppenrelevante *Grundbildungsbereiche* für die Erwachsenenbildung mit Geflüchteten diskutiert, die für selbstbestimmtes Handeln in der heutigen Gesellschaft zentral und für Geflüchtete von spezifischer Bedeutung sind. Literalität spielt hierbei selbstverständlich eine herausragende Rolle. Numericalität wird dagegen nicht näher behandelt, weil angesichts ihrer relativen Herkunftsunabhängigkeit nicht von einem spezifischen Bildungsbedarf bei erwachsenen Geflüchteten ausgegangen werden muss. Dagegen sind zum Teil erhebliche Divergenzen zwischen dem Herkunftsland und Deutschland in bestimmten sozio-ökonomischen Feldern zu erwarten. Als Voraussetzungen für gelingende Integrationsprozesse nicht zu unterschätzen sind dabei auch sozio-kulturelle Thematiken, wie zum Beispiel Geschlechterrollen, Freizeit- und Bildungsverhalten. Von entscheidender Bedeutung sind vor allem aber auch die beiden zentralen ökonomischen Grundbildungsbereiche, Verbraucher- und Arbeitnehmerbildung bzw. Arbeitnehmergrundbildung, das heißt Einkommensgewinnung und Einkommensverwendung.

Das dritte Kapitel behandelt zwei zentrale Planungs- und Gestaltungsfelder der Erwachsenenbildung: Die in den Kapiteln 1 und 2 hergeleitete Notwendigkeit zur Adressatenorientierung wird hier auf das *methodische Unterrichtshandeln* angewendet. Es werden konkret adaptierbare methodische Vorschläge entwickelt und mit Bezug auf den Adressatenkreis begründet. Die *Professionalisierung des (Bildungs-)Personals* ist eine wesentliche Gelingensvoraussetzung für nachhaltige Grundbildungsarbeit mit der in vielfacher Hinsicht heterogenen Zielgruppe Geflüchteter. Selbstverständlich wirkt sich die fachliche, methodische und Verhaltensprofessionalität des Personals unmittelbar qualitätssteigernd im Unterricht aus. Gleichzeitig zeitigt sie eine verbesserte Resilienz und damit auch Gesundheit, Zufriedenheit und Konstanz des Personals.

Das vierte Kapitel schließt diesen Praxisband ab, indem es die aus Sicht der Herausgeber zentrale Bedeutung der *Evaluation* als einem Bildungsprogramm oder -projekt immanente Voraussetzung für nachhaltige, wiederholbare und sich weiterentwickelnde Bildungsarbeit entlang eines ‚erfolgreichen‘ Praxisbeispiels aus der Bildungsarbeit mit Geflüchteten unterstreicht.

Danksagung

Dieser Praxisband ist das Ergebnis der Arbeit mehrerer Menschen, bei denen wir uns für ihre Mitwirkung, Unterstützung und Bekräftigung herzlich bedanken:

Die weiteren Autorinnen und Autoren dieses Buches haben ihre Expertise eingebracht und es hervorragend verstanden, die vergleichsweise vielen strukturellen und didaktischen Vorgaben, die der beabsichtigten Konsistenz dieses Bandes geschuldet waren, als Rahmen für ihre individuellen Beiträge mit wertvollen Erkenntnissen und Empfehlungen zu füllen. Es ist insbesondere ihr Verdienst, dass wir unseren Anspruch an einen vielfältigen und gleichzeitig konsistenten Praxis-Leitfaden in aus unserer Sicht sehr zufriedenstellender Weise erfüllen konnten.

Thomas Jung vom Deutschen Institut für Erwachsenenbildung hat sich von unserer Vision für einen zeitlich überdauernden Praxishelfer für die Bildungsarbeit überzeugen lassen und unserem Band in der etablierten grünen Reihe für Handlungswissen in der Erwachsenenbildung *Perspektive Praxis* Raum gegeben.

Jan Rohwerder vom Deutschen Institut für Erwachsenenbildung war uns ein unermüdlicher und konstruktiver Wegbegleiter, dessen Lektorat wir zahlreiche wertvolle Hinweise zur Verbesserung der Struktur und zur Vermeidung unsinniger Redundanzen verdanken.

Marcel Malassa hat uns beim Korrektorat und bei der Vereinheitlichung des wissenschaftlichen Apparats einmal mehr gute Dienste erwiesen, wodurch wir uns als Herausgeber noch mehr auf die inhaltliche Arbeit konzentrieren konnten.

wbv Media (ehemals W. Bertelsmann Verlag) hat uns beim einheitlichen und professionellen Satz sowie beim finalen Korrektorat partnerschaftlich unterstützt. Jennifer Eichler danken wir für ihre ausdauernde und wertvolle Unterstützung von Verlagsseite.

Silvester Popescu-Willigmann

Bernd Remmele

Zürich und Freiburg, im Februar 2019

1. Geflüchtete als Adressatinnen und Adressaten von Erwachsenenbildung

Silvester Popescu-Willigmann & Bernd Remmele

Das erste Kapitel zielt darauf, Bildungsanbietenden eine Orientierung zu Merkmalen der Zielgruppe *Menschen mit Fluchthintergrund* zu geben, die für die Planung und Durchführung von Bildungsmaßnahmen, die sich ausdrücklich an diese Adressatengruppe richten, besonders relevant sind. Hierfür werden zunächst in diesem vorangestellten Beitrag einige grundlegende Überlegungen formuliert, um die Bedeutung dieses Adressatenwissens zu erklären und aufzuzeigen, weshalb gerade für die (Grundbildungs-)Arbeit mit Geflüchteten eine Adressatenorientierung als geboten erscheint.

HINTERGRUND

Vorweg möchten wir eine elementare Erläuterung für das Verständnis dieses Buches und der einzelnen Kapitel sowie deren Adaption in der Bildungspraxis geben: *Den typischen* Geflüchteten oder *die typischen* Geflüchteten als Gruppe gibt es nicht. Und zwar ebenso wenig, wie es *den typischen* erwachsenen Lernenden, *die typische* Gymnasiastin oder *typische* Studierende etc. gibt. Menschen mit einem Fluchthintergrund sind daher vor allem insofern – und auch ausschließlich in dieser Hinsicht – als mehr oder weniger homogene Adressatengruppe zu begreifen, als sie

- neu in einem Zielland angekommene Menschen sind,
- aus verschiedenen Fluchtgründen ihre Heimat verlassen haben,
- in der Regel unter sehr schwierigen und extrem gefährlichen Bedingungen migriert sind sowie
- im Zielland unter bestimmten rechtlichen Voraussetzungen stehen, sich in ungesicherten, häufig physisch einschränkenden und eingeschränkten sowie psychisch erschwerten und in Bezug auf Teilhabe restriktiven Lebensumständen befinden, welche die gesamte Lebensführung bestimmen.

Adressaten- bzw. Lernendenorientierung: ein pädagogisches Paradigma

Es ist heute unter Bildungsakteuren aus Wissenschaft und Praxis weitgehend anerkannt, dass sich Bildungsmaßnahmen an ihren Adressatinnen und Adressaten zu orientieren haben. Diese Adressaten- bzw. Lernendenorientierung ist aus pädagogischer Sicht eine wesentliche Voraussetzung zum Erreichen von Lehr- und Lernzielen. Gleichzeitig bedeutet Adressatenorientierung, eine Form von Bildung zu realisieren, die demokratisch ist und die die Lernenden als Subjekte angemessen berücksichtigt. Der Entfaltung des entscheidungs- und handlungsfähigen Individuums durch Bildung kommt dabei ebenso viel Bedeutung zu wie der Ausbildung von gesellschaftlich produktiven und zivilgesellschaftlich engagierten Bürgerinnen und Bürgern. Durch Einsicht in die Notwendigkeit

der Adressatenorientierung werden allgemeinere Bestimmungsfaktoren für didaktische und methodische Entscheidungen ausdrücklich nicht ausgeschlossen. Beispiele für solche Faktoren sind etwa:

- die curricularen Anforderungen auf Ebene des Lehrgangs, wenn akkreditierte und vergleichbare Bildungsabschlüsse oder Prüfungsziele erreicht werden sollen;
- aus den spezifischen Bildungszielen resultierende Anforderungen an Inhalte und Methoden auf Ebene des Unterrichts bzw. der Unterrichtseinheit;
- die spezifischen Eigenschaften der Lerngegenstände sowie die Logiken zugrundeliegender Fachwissenschaften;
- die für die Nutzung und das Lernen relevanten Spezifika von Lehr- und Lernmedien;
- institutionelle und organisatorische sowie ressourcenbezogene Rahmenbedingungen des Lernsettings;
- persönliche Voraussetzungen der Lehrpersonen als zentrale Intermediäre zwischen Lernenden, Lehr- und Lernzielen, Inhalten, Methoden und Medien sowie der Institution.

WISSENSWERT

Adressaten- bzw. Lernendenorientierung

Was bedeutet nun eigentlich eine Orientierung an den Adressatinnen und Adressaten – und was ist darunter sinnvollerweise gerade nicht zu verstehen? Es ist einfacher, vom Ausschluss kommend zu definieren, dass Adressatenorientierung erstens keine „beliebige Ausrichtung allen Unterrichtsgeschehens auf die subjektiven Interessen und Präferenzen der Lernenden ist“ (Popescu-Willigmann, 2019, S. 331). Zweitens bedeutet Adressatenorientierung auch nicht, dass die berücksichtigungswürdigen – also unterrichtlich als legitim zu erachtenden – Angelegenheiten der Lernenden die didaktischen und methodischen Entscheidungen ausschließlich oder am maßgeblichsten zu determinieren haben. Denn schließlich ist jeder organisierte Unterricht im Gegensatz zum autodidaktischen Wissenserwerb eine kollektive, also *intersubjektive*, und in Bezug auf formale Qualifikationen obendrein *übersubjektiv* zweckbestimmte Veranstaltung, bei der es pädagogisch wenig sinnvoll und faktisch kaum möglich wäre, sämtlichen Partikularinteressen – gleichberechtigt – Rechnung zu tragen.

Wenn Adressatenorientierung indes bedeutet, die *Lernvoraussetzungen* der Adressaten bei der Gestaltung des Bildungsangebotes, bei den didaktischen und methodischen Planungen sowie bei der Durchführung von Unterricht zu berücksichtigen, so kann dies auf drei Ebenen in pädagogisch sinnvoller – das heißt: für den Lernfortschritt förderlicher – Weise erfolgen:

- *Beachtung von Zielgruppenspezifika* bei der Maßnahmendefinition und -konzeption sowie bei der didaktischen und methodischen (Fein-)Planung etwa durch Identifikation und Berücksichtigung lernrelevanter, überindividueller Gemeinsamkeiten der Adressatengruppe, die auch für einzelne Lernende gelten. Diese lassen sich in Faktoren wie dem Bildungsstand, den Lernerfahrungen, den Sprach- und weiteren Kenntnissen der Lernenden identifizieren, wenn diesbezüglich homogene Lernenden-Kohorten zusammenkommen. In der Arbeit mit Geflüchteten erweisen sich besonders die lebenslagenbezogenen Umstände der Lernenden als für die Bildungsplanung relevant.

- *Rücksichtnahme auf partikuläre Ausgangslagen einzelner Lernender* im Rahmen des institutionellen Settings durch individuelle Förderung und Forderung innerhalb des Unterrichts und durch Unterstützungsangebote. Im Unterricht erfolgt dies zum Beispiel durch die Interaktionen der Lehrpersonen oder Coaches mit den Lernenden; außerhalb des Unterrichts werden die Teilnehmenden zum Beispiel durch den Unterricht ergänzende oder begleitende Informations- und Beratungsangebote unterstützt. Auch Lebensumstände, die die Teilnahme und den Lernfortschritt beeinträchtigen oder erschweren, werden durch entsprechende Unterstützungsangebote abgemildert, etwa durch das Angebot von Kinderbetreuung während der Kursteilnahme oder eine gute und niedrigschwellige ÖPNV-Erreichbarkeit des Unterrichts.
- *Befähigung der Akteure des Bildungssettings*, die spezifischen Adressatinnen und Adressaten pädagogisch wertvoll und lernzielförderlich zu begleiten; zum Beispiel durch Aufklärung, Information und Ausbildung (Qualifikation des Personals in Bezug auf Zielgruppenwissen und adressatenbezogene Handlungskompetenz) sowie durch den Zugang zu Beratungs-, Begleitungs- und Unterstützungsangeboten (Coaching, Supervision, Peer Exchange etc.).

Lebenslage als charakteristisches Merkmal für die Adressatengruppe Geflüchtete

Geflüchtete sind – wie jede andere Adressatengruppe in der Erwachsenenbildung – keine einheitliche Lerngruppe, denn: „Das Merkmal ‚Flucht‘ steht in keinem zwangsläufigen Zusammenhang mit lernrelevanten Faktoren“ (Popescu-Willigmann & Remmele, 2018, S. 18). Das ist für Bildungsplanende besonders wichtig zu verstehen. Menschen mit einem Fluchthintergrund weisen als Individuen bezüglich ihrer jeweiligen Lernvoraussetzungen grundsätzlich ein ebenso breites Spektrum an Zielen, Wünschen und Motivationslagen, an Begabungen, Wissen, Fähigkeiten und Fertigkeiten und Lernkompetenzen sowie an Ängsten und Hemmungen auf wie alle (erwachsenen) Lernenden. Bezüglich ihrer individuellen Lernvoraussetzungen sind Geflüchtete also eine heterogene Zielgruppe, die sich höchstens in Bezug auf ihre sprachlichen Fähigkeiten und ihre internationale Herkunft von deutschen Lernenden oder anderen (vor allem europäischen) Migrantinnen und Migranten unterscheiden. Sie stammen nämlich „aus vielfältigen nationalen, ethnischen, Bildungs- und Berufs- sowie Gesellschafts- und Kulturräumen“ (Popescu-Willigmann & Remmele, 2018, S. 18). Die jeweiligen Begabungen und Lernerfahrungen der Lernenden hängen von ihren individuellen Bildungsbiographien ab, die sich allenfalls in Bezug auf Bildungs- und Beschäftigungssysteme in Herkunftsländern und vor allem Regionen zu Kollektivannahmen verdichten lassen, nicht jedoch aus der spezifischen Lebenserfahrung „Flucht“ der Adressatinnen und Adressaten resultieren.

HINTERGRUND

Fluchterfahrung als Ressource

Menschen, die die mannigfachen, zumeist existenziellen kommunikativen, psychischen und sozialen Herausforderungen einer Flucht bewältigt haben, entwickeln Ausprägungen persönlicher Einstellungen, Handlungskompetenzen, Kreativität sowie Lösungsorientierung und Zielfokussierung, die sie in besonderer Weise befähigen. Dass dies persönliche Ressourcen von Menschen mit einem Fluchthintergrund (als Persönlichkeiten, Lernende oder auch Arbeitskräfte) von herausragender Wertigkeit sind, findet noch kaum bzw. viel zu wenig Beachtung in Diskursen über die Bildung, Integration und Arbeitsmarktbefähigung von Menschen mit einem Fluchthintergrund. Vielmehr sind noch zu häufig defizitorientierte Sichtweisen zu vernehmen, seien es Fokussierungen auf mangelnde Adaptierbarkeit der Personen in das deutsche Bildungs- und Arbeitssystem oder gut gemeinte Vereinfachungen, die geflüchteten Menschen gegenüber eine besondere Schutzbedürftigkeit unterstellen, ohne auf die denkbaren Potenziale dieser Menschen angemessen und realistisch einzugehen.

Der *Lebenslagenbezug* ist indes in der pädagogischen Arbeit mit Geflüchteten zentraler Ausgangspunkt für eine dem Merkmal „Flucht“ angemessene Adressatenorientierung. Grundlegend unterscheiden sich nämlich die *Lebensumstände*, die viele Geflüchtete teilen, von jenen der meisten anderen erwachsenen Lernenden. Es geht hier um sich ähnelnde Lebenserfahrungen von Menschen mit einem Fluchthintergrund und zugleich um die Lebenslagen, die von den Fluchterfahrungen geprägt sind und ebenfalls von der Lebenssituation im Zielland sowie durch die Anforderungen als Asylbegehrende in der Aufnahmegesellschaft bestimmt werden:

Geflüchtete teilen dennoch ähnliche Erfahrungen, die mit dem Lebensereignis ‚Flucht‘ einhergehen, sie haben Ähnliches erlebt bzw. durchlitten. Sie haben Familienanschluss, Familienmitglieder, oft Materielles und meistens den erreichten Status und die Position in der Gesellschaft verloren, sich Gebrechen und körperliche wie seelische Wunden auf der Flucht zugezogen. Und Menschen mit einem Fluchthintergrund haben einander ähnelnde Lebensumstände als Geflüchtete in der Aufnahmegesellschaft. Als Asylbegehrende haben sie viele unbekannte und von zahlreichen Restriktionen geprägte Lebensbedingungen in der fremden Ferne zu bewältigen sowie Prüfungen zu absolvieren. (Popescu-Willigmann & Remmele, 2018, S. 18)

Damit gilt es für Bildungsanbieter, *typische Spezifika der Lebensumstände und der Lebenslagen Geflüchteter* zu kennen, um zu spezifischen Bildungsbedarfen und Bildungsvoraussetzungen passende Lernangebote, Programme und Durchführungskonzepte sowie Begleitangebote zu entwickeln. So kann die Lebenslagenrelevanz des Angebots eine Rechtfertigungsgrundlage zur Aktivierung und Motivation der Adressatinnen

und Adressaten zu einer (freiwilligen) Teilnahme am Bildungsangebot sein. Dies umso mehr, als viele Teilnehmende aus dem Kreis der Menschen mit einem Fluchthintergrund Bildungserfahrungen gemacht haben, die sich zum Teil stark von den hiesigen unterscheiden, und sich häufig in einer prekären und ungesicherten Lebenssituation in Deutschland befinden. So müssen sie den Sinn für ihre Teilnahme an einem institutionell organisierten Angebot nachvollziehen können, sofern die Teilnahme freiwillig erfolgt und nicht etwa behördlich auferlegt ist. Dem Nutzen für die Teilnehmenden ist also bei der Entwicklung des Angebotes und bei dessen Werbung besonderes Augenmerk zu widmen.

Die Notwendigkeit des Lebenslagenbezugs erstreckt sich neben der Angebotskonzeption und Werbung hinaus über alle Planungs-, Entscheidungs- und Handlungsfelder (Didaktik, Methodik, Medien) des Bildungsprogramms bzw. einzelner Bildungsmaßnahmen. Der versprochene Nutzwert darf gerade im Bereich der Grundbildung nicht unterschätzt werden. Nur wenn die Teilnehmenden diesen für sich erkennen und die Kurse auch beenden, erwerben sie die Basis, auf der aufbauend weiterführendes Integrationswissen und praktische Handlungsfähigkeit im neuen Lebensraum geschaffen werden können. Grundbildung ist damit das Fundament für den Aufbau einer selbstbestimmten Existenz im Zielland, für eine nachhaltige Integration und gesellschaftliche Partizipation. Gleichzeitig bedeutet ein die Lebenslage nicht berücksichtigendes Bildungsangebot, dass die durch die Lebensumstände mitbestimmten Möglichkeiten des Lernens ausgeblendet und damit das Lernen für die Teilnehmenden erschwert bzw. unmöglich gemacht wird. Gerade die Lebensbedingungen und der Alltag vieler Geflüchteter bergen zahlreiche Lernerschwernisse, denen adressatenorientierte Lernangebote Rechnung tragen und konstruktiv begegnen, womit sie Teilnahme und Lernen für Geflüchtete erst ermöglichen oder zumindest wesentlich erleichtern.

Sozialraumbezug als Lerngegenstand und als Lernziel

Der Sozialraum, in dem die (Kurs-)Teilnehmenden leben und sozial interagieren, ist für die Adressatenorientierung im Grundbildungsbereich im Allgemeinen und bei der Bildungsarbeit mit Menschen mit einem Fluchthintergrund besonders lernerfolgsrelevant; sei es, dass sie als Konsumierende, als Teilnehmende im öffentlichen Nahverkehr oder als Arbeitnehmende etc. Akteure des Sozialraums sind. Schließlich zielen Grundbildungsmaßnahmen auf die Befähigung der Lernenden zur gesellschaftlichen Teilhabe und haben das Erlernen von Basiswissen und -können zum Gegenstand. So eignet sich ein induktives Vorgehen speziell für Teilnehmende mit geringen Vorkenntnissen, wie es im Grundbildungsbereich der Fall ist. Das grundlegende Befähigungswissen wird gemäß dem Bild konzentrischer Kreise ausgehend vom Konkreten zum Allgemeinen, vom Anschaulichen zum Abstrakten, von der unmittelbaren Alltagserfahrung der Teilnehmenden hin zu den zugrunde liegenden gesellschaftlichen Prinzipien, Institutionen und Mechanismen erschlossen.

Bei Bildungsprogrammen, die sich speziell an Geflüchtete richten, geht es um die Orientierung der Teilnehmenden im neuen Lebensraum. ... Zwar greifen die Maßnahmen unterschiedlich weit in ihrem Befähigungsansatz, doch zielen sie insgesamt auf das Handeln-Können im Sozialraum. Dies und die Spezifika des Adressatenkreises legen eine variationsreiche und praktisch orientierte Hinführung der Lernenden an die Lernziele nahe und damit einen hohen Grad an Handlungsorientierung. (Popescu-Willigmann & Remmele, 2018, S. 20)

Der Sozialraum ist insofern *Lerngegenstand*, als in ihm vorkommende Aspekte, Akteure, Strukturen und Prozesse zu erlernen sind. Dies können konkrete Spezifika sein, wie die örtliche Infrastruktur, und ebenso im unmittelbaren Lebensraum greifende allgemeine Sachverhalte und Prinzipien, wie das Verkehrsnetz der Stadt, Gesetze, politische Prinzipien und Akteure. Der Sozialraum ist *Lernziel* in einem zweifachen Sinne: einmal dahingehend, dass das angestrebte Wissen sozialraumbezogen ist, zum Zweiten dahingehend, dass das Handeln-Können im Sozialraum ein wesentliches Lernergebnis darstellt. Der Sozialraum als Lebensraum, gleich wie weit oder eng er räumlich verortet wird, hat daher sowohl als Gegenstand als auch als Projektionsfläche der abstrakteren Lerngegenstände zu fungieren.

Gleichzeitig ist der Sozialraum als *Lernraum* in die Bildungsplanung und Durchführung zu integrieren, örtlich und methodisch. So wird zum einen besonders anschauliches Lernen am Exempel praktiziert und zum anderen der Lebensraum, in dem Orientierung und Handlungsfähigkeit erworben werden sollen, lernend erschlossen. Strukturen, Prozesse und Akteure des Sozialraums sind es konkret, die bei der Planung und in der Durchführung von Bildungsmaßnahmen zu integrieren sind. Durch Identifikation, Aktivierung und Einbindung sozialräumlicher Ressourcen wie Institutionen, Akteuren, Unterstützungsangeboten und Netzwerken werden Transferleistungen über den Bildungsgang hinaus erst ermöglicht, indem der theoretische Charakter des Unterrichts aufgehoben und Praxis geschaffen wird. Je aktiver dies geschieht, je mehr im Sozialraum und mit den Akteuren des Sozialraums gelernt wird, desto größer kann der Lernerfolg im Sinne von Transferleistung der Lernenden sein. Das zu Lernende veranschaulicht sich, wird verstanden und – im Wortsinne – begriffen. Hemmschwellen werden durch Praxis abgebaut und Mut zur Nutzung des Sozialraums und zur eigenständigen Ansprache der sozialräumlichen Akteure wird geschaffen. Gerade Letzteres ist bei Teilnehmenden aus autokratischen oder politisch instabilen Gegenden ein gar nicht zu unterschätzender Gelingensfaktor für Befähigungslernen.

Charakteristik der Adressatengruppe „Geflüchtete“ in diesem Buch

Im weiteren Verlauf des Kapitels werden sieben spezifische Merkmale der Adressatengruppe erörtert. Bei der Auswahl und beim Verfassen der Themen ist eine Sammlung entstanden, die trotz Bezugnahme auf die gegenwärtige Situation in Deutschland so allgemeingültig ist, dass sie den Anspruch einer vom zeitlichen, örtlichen und politischen sowie

rechtlichen Kontext unabhängigen Orientierung in Bezug auf die Lebenslagen Geflüchteter erhebt. Wir haben Themen bestimmt, die als spezifisch für die Adressatengruppe und zugleich als besonders relevante und zu berücksichtigende Determinanten für Bildungsanbietende und Bildungsplanende gelten können. Es gibt natürlich darüber hinausgehend weitere Aspekte bezüglich der Merkmale von Bildungsadressaten. Solche weiteren Aspekte sind jedoch aus unserer Sicht so allgemeingültig, dass sie in diesem Buch, das ja gerade spezifische Aspekte des Adressatenkreises „Geflüchtete“ behandelt, nicht aufzuführen sind. Ein Beispiel für ein solches allgemeingültiges Merkmal ist etwa das Vorhandensein von körperlichen Beeinträchtigungen bei Teilnehmenden, denen durch barrierefreie oder -reduzierte Infrastrukturen und entsprechend qualifiziertes Personal begegnet würde. Sieben für die Adressatengruppe spezifische Merkmale unterscheiden wir in diesem Buch:

1. die verschiedenen (rechtlich anerkannten) Fluchtursachen. Sie werden in Kapitel 1.1 behandelt; dort werden u. a. von supranationalem wie auch von deutschem Recht ausgehend „anerkannte“ Fluchtgründe skizziert und anhand von statistischem Material und Erläuterungen die häufigsten Fluchtursachen beschrieben.
2. der Aufenthaltsstatus. Wie das Rechtskonstrukt des Aufenthaltsstatus die gesellschaftliche Teilhabe maßgeblich beeinflusst, findet sich in Kapitel 1.2. Es illustriert das komplexe Ausländer- und Aufenthaltsrecht und zeichnet die momentanen aufenthaltsrechtlichen Bestimmungen für Geflüchtete in Deutschland nach.
3. die Sprachbeherrschung. Als elementare Voraussetzung für gesellschaftliche Teilhabe wird sie in Kapitel 1.3 beleuchtet. Anhand der Kontrastierung der gegenwärtigen Sprachförderlandschaft in Deutschland mit der Situation Geflüchteter, speziell auch von Menschen in Asylverfahren, wird ein für Geflüchtete häufig bestehender Bedarfs-Angebots-Mismatch in der Bildungslandschaft illustriert.
4. die vielfältigen beruflichen Erfahrungen von Menschen mit einem Fluchthintergrund. Gemeinsam mit Möglichkeiten, Verfahren und Voraussetzungen der Integration in Ausbildung und Arbeit werden sie in Kapitel 1.4 behandelt.
5. Traumata und Traumafolgestörungen als die Handlungsfähigkeit vieler Geflüchteter beeinträchtigende Symptome. Diese beschreibt Kapitel 1.5.
6. die familiäre Situation. Erschwernisse der familiären Situation Geflüchteter umreißt Kapitel 1.6. Während Familien auf der Flucht häufig getrennt werden und über den Verbleib von Familienmitgliedern Ungewissheit herrscht, gibt es in Deutschland neue Lebensumstände und -gewohnheiten, an die es sich auch im familiären Bereich zu adaptieren gilt.
7. die ‚Kultur‘. Mit verschiedenen Facetten, aber auch Bedeutungszuschreibungen des Begriffs ‚Kultur‘ befasst sich abschließend Kapitel 1.7. Es plädiert für einen umsichtigen Umgang mit dem häufig einseitig verwendeten Kulturbegriff und schlägt zugleich als alternatives und für die Bildungsarbeit besser geeignetes Konzept das der Diversität sowie pädagogisch sinnvolle Umgangsweisen mit Vielfalt vor.

Zusammenfassung

Das Buch bietet Bildungsträgern und Aktiven in der Arbeit mit Geflüchteten zeitlich überdauerndes, praxisrelevantes Wissen, zusammengestellt von Expertinnen und Experten aus der Praxis: fundierte Erkenntnisse, didaktische und methodische Empfehlungen und nützliche Orientierung für die Bildungsarbeit für und mit Menschen mit Fluchthintergrund.

Es wird die komplexe Lebenslage Geflüchteter, vor allem in Bezug auf deren gesellschaftliche Teilhabe im Ankunftsland beeinflussende Umstände, anhand zentraler Aspekte charakterisiert, und zwar weitgehend unabhängig von der jeweiligen politischen und rechtlichen Situation. Besonders relevante Bereiche der Grundbildung werden für die Arbeit mit erwachsenen Geflüchteten praxisnah vorgestellt. Darüber hinaus werden konkrete Empfehlungen zur Steigerung der Nachhaltigkeit des Bildungsangebots durch Professionalisierung und Evaluation ausgesprochen.

Summary

The book provides educational institutions and those active in working with refugees with long-term, practically relevant knowledge, compiled by practitioners: Sound knowledge, didactic and methodical recommendations – and useful orientation for educational work for and with people with a flight background.

The complex living conditions of refugees are characterised by key aspects, especially with regard to circumstances that affect their participation in the society of the country of destination, largely independent of the respective political and legal situation. Salient fields of basic education are presented in a practice-oriented way for work with adult refugees. Specific recommendations for increasing the sustainability of the educational programmes are made – concerning both professionalism and evaluation.

„Refugees Welcome“ in der Erwachsenenbildung

Adressatengerechte Programmgestaltung in der Grundbildung

Mitarbeitende und Verantwortliche in Institutionen der Erwachsenenbildung finden in diesem Buch theoretisch fundiertes Erfahrungswissen sowie didaktische und methodische Empfehlungen für die Konzeption, Planung und Durchführung von Bildungs- und Begleitangeboten für Menschen mit einem Fluchthintergrund. Dabei fokussieren die Autorinnen und Autoren auf eine differenzierte Darstellung der besonderen Lebenslage Geflüchteter. Auf diesen Erkenntnissen aufbauend, sind die Leserinnen und Leser besser in der Lage, ein adressatengerechtes und lernwirksames Bildungsangebot zu entwickeln, und zwar weitgehend unabhängig von der jeweiligen politischen und rechtlichen Situation. Die Autorinnen und Autoren diskutieren Programmangebote, die die Teilnehmenden zu ersten Schritten autonomer Teilhabe befähigen und sie dabei unterstützen, Integrations- sowie weitere Bildungswege in der Gesellschaft des Ankunftslands zu beschreiten. Aufbauend auf eine kritische Analyse des Grundbildungskonzepts, werden schließlich die vier für Teilhabe wichtigsten Grundbildungsbereiche Sprache/Literalität, die soziokulturelle, die Verbraucher- und die Arbeitnehmer-Grundbildung entfaltet. Abschließend werden Empfehlungen formuliert, wie durch Professionalisierung und Evaluation die Nachhaltigkeit von Bildungsangeboten für Geflüchtete gestärkt werden kann.



Zusätzliche Checklisten stehen zum kostenlosen Download zur Verfügung: → www.die-bonn.de/pp und
→ wbv.de/artikel/43---0056