
 Thema | Integration

	Editorial	
<i>Steffi Robak</i>	Integration	303
	Auslegungen von Integrationsaspekten	
<i>Wiltrud Gieseke</i>	Theoretische und empirische Herausforderungen zur Integrationsdebatte in der Erwachsenenbildung Ein Essay	311
<i>Halit Öztürk</i>	Diversitätsbewusste Weiterbildung im Migrationskontext Anforderungen an das Zusammenspiel von Weiterbildungs- forschung, -praxis und -politik	324
<i>Tonio Oeftering</i>	An den Grenzen der Verständigung: Politische Erwachsenenbildung und die Herausforderungen der „Flüchtlingskrise“	334
<i>Marco Hofheinz</i>	Religion – Motor oder Hemmschuh der Integration? Oder: Mehr Religionsfreiheit wagen! Rechtsethische Erwägungen angesichts aktueller integrations- politischer und religionsrechtlicher Herausforderungen	345
<i>Steffi Robak, Florian Grawan</i>	Inter- und Transkulturelle Bildung mit dem Fokus auf Mehrfach- diskriminierung und Mehrfachzugehörigkeit	353
<i>Tim Stanik, Julia Franz</i>	Organisationale Positionierungen und Umgangsweisen von Volkshochschulen im Flüchtlingsdiskurs	364
	Reflexionen aus der Praxis	
<i>Kay Sulk</i>	Herausforderungen der Sprachförderung und Alphabetisierung angesichts der Flüchtlingskrise	373

 Service

Berichte – Personalia	385
Rezensionen	393
Mitarbeiter/innen dieser Ausgabe	400

Hessische Blätter für Volksbildung – 66. Jg. 2016 – Nr. 4

Zeitschrift für Erwachsenenbildung in Deutschland

(Die Jahrgänge 1–7 erschienen unter dem Titel „Volksbildung in Hessen“)

Herausgeber: Hessischer Volkshochschulverband e. V., Winterbachstraße 38, 60320 Frankfurt am Main (Verbandsvorsitzender: Baldur Schmitt, Mörfelden-Walldorf; Verbandsdirektor: Dr. Christoph Köck, Frankfurt am Main)

Geschäftsführender Redakteur und Vorsitzender der Redaktionskonferenz:

Prof. Dr. Wolfgang Seitter, Marburg

Mitglieder der Redaktionskonferenz: Dr. Marianne Ebsen-Lenz, Lich; Dr. Birte Egloff, Frankfurt/M.; Dr. Christiane Ehse, Frankfurt/M.; Prof. Dr. Bernd Käßlinger, Gießen; Dr. Susanne May, München; Prof. Dr. Steffi Robak, Hannover; Prof. Dr. Sabine Schmidt-Lauff, Hamburg; Karsten Schneider, Saarbrücken

Redaktion des Schwerpunktthemas: Prof. Dr. Steffi Robak

Anschrift: Hessischer Volkshochschulverband e. V., Redaktion HBV, Winterbachstr. 38, 60320 Frankfurt am Main, Tel.: (0 69) 56 00 08-27

Die Hessischen Blätter handhaben ein Peer Review. Alle für den Thementeil eingereichten Beiträge werden anonymisiert begutachtet. Die Redaktion behält sich die endgültige Entscheidung vor. Die mit Namen oder Signum gezeichneten Beiträge geben die Meinung der Verfasser/innen und nicht unbedingt die der Redaktion oder des Herausgebers wieder. Keine Gewähr für unverlangt eingesandte Manuskripte.

Satz und Layout: Andrea Vath

Erscheinungsweise: jährlich vier Hefte (März, Juni, September, Dezember)

Herstellung, Verlag, Vertrieb und Anzeigen: W. Bertelsmann Verlag GmbH & Co. KG, Postfach 10 06 33, 33506 Bielefeld, Telefon: (05 21) 9 11 01-0, Telefax: (05 21) 9 11 01-79 E-Mail: service@wbv.de, Internet: wbv.de

Anzeigen: sales friendly, Bettina Roos, Siegburger Str. 123, 53229 Bonn, Tel. (02 28) 9 78 98-10, Fax (02 28) 9 78 98-20, E-Mail: roos@sales-friendly.de

Abo-service, Bestellungen: Telefon: (05 21) 9 11 01-12, Telefax: (05 21) 9 11 01-19 E-Mail: service@wbv.de, Internet: wbv.de

Bezugsbedingungen: Jahresabonnement „Hessische Blätter für Volksbildung“: 42,- €, ermäßigtes Abonnement für Studierende mit Nachweis 36,- € (jeweils zzgl. Versandkosten), *Best.-Nr. hbv*. Das Abonnement verlängert sich um ein weiteres Jahr, wenn es nicht bis sechs Wochen zum Jahresende gekündigt wird.

Themenhefte im Einzelbezug: Einzelheftpreis: 15,90 € (zzgl. Versandkosten)

hbv 1/2017 Tanz und Leiblichkeit

hbv 2/2017 Erwachsenenbildung als lebensentfaltende Bildung

hbv 3/2017 Berufliche Weiterbildung

hbv 4/2017 Kulturelle Erwachsenenbildung

Information über die Themen, Bezugsmöglichkeiten und Preise von Einzelheften der Jahrgänge 1958 bis 2001: Hessischer Volkshochschulverband e. V., Winterbachstraße 38, 60320 Frankfurt am Main, Tel.: (0 69) 56 00 08-13

Printed in Germany

© 2016 Hessischer Volkshochschulverband e. V. (Anschrift s. o.)

International Standard Serial Numbers: GW ISSN 0018-103 X

Best.-Nr. dieser Ausgabe: HBV_04/2016

ISBN 978-3-7639-5720-0

DOI digitale Ausgabe: 10.3278/HBV1604W

Editorial

Integration

Steffi Robak

Als wir das Thema Integration in 2007 zuletzt aufgriffen – das Heft erschien als Ausgabe 1/2008 unter dem Titel „Integration ohne Plan? Migration im Spannungsfeld von Inklusion und Exklusion“ –, war gerade der Nationale Integrationsplan in Kraft getreten, den wir seinerzeit kritisch analysiert und folgendermaßen kommentiert hatten: „Der Begriff des Lebenslangen Lernens wurde im Plan, sowohl was die Zielsetzung, die Adressaten als auch die Themenfelder betrifft, auf den Bereich des schulischen Lernens und auf Übergänge zwischen den Bereichen im Hinblick auf eine bessere Integration in den Arbeitsmarkt konzentriert. Weiterbildung avanciert zu einer beigeordneten bzw. unsichtbaren Größe, obwohl sie mit dem Themenfeld 1, den Integrationskursen, den Hauptschwerpunkt der politischen Integrationsstrategie bedient. Eine reduzierende Sicht auf Weiterbildung zeigt sich daran, dass keine weiter reichenden Diskurse über die Vermittlung kulturellen und politischen Wissens geführt werden. Man bedient sich der Weiterbildung zur Sprachvermittlung, macht sie aber als professionelle Institutionen des Lebenslangen Lernens nicht sichtbar“ (Schöll/Robak 2008). Wir haben auch festgestellt, dass Erwachsene im Bereich der kulturellen Integration nicht explizit adressiert wurden und die Institutionen der Erwachsenenbildung bei der Platzierung der Kulturellen Bildung als wichtigen Bildungsbereich, von der kurzen Erwähnung der Volkshochschule abgesehen, kaum eine Berücksichtigung finden. Dies obwohl bereits vor elf Jahren klar war, dass die Volkshochschulen eine gestaltende und führende Rolle bei der Konzeptualisierung und Durchführung der Integrationskurse übernehmen würden und auch ein ausdifferenziertes Angebot im Bereich der Kulturellen Bildung und auch Politischen Bildung zu offerieren haben.

Elf Jahre später stellt sich die Situation viel komplexer und noch angespannter dar: Wir sprechen nicht nur über verschiedene Generationen und Gruppen mit Migrationshintergrund, die nach Deutschland gekommen oder hier geboren sind, und eventuell ins Herkunftsland der Familie zurückgehen, sondern wir sprechen über eine explosionsartige Entwicklung der Fluchtmigration, aufgrund kriegerischer Auseinandersetzungen und geringer Zukunftschancen, aktuell besonders dramatisch in Syrien. In den letzten zwei Jahren haben sich die Ereignisse, die für Deutschland auch als

„Flüchtlingskrise“ bezeichnet werden, überschlagen. Ich greife nur einige Ereignisse, die auf Bildungsanforderungen verweisen, heraus: Weit über eine Million Geflüchtete kamen nach Deutschland und wurden mit dem Überlebensnotwendigen versorgt. Dafür war die Kooperation verschiedener Länder notwendig; In Europa ist der Zusammenhalt der europäischen Staaten seit einigen Monaten zerbrochen. Dieser Bruch mündete u.a. im Votum Großbritanniens für den Ausstieg aus der europäischen Union, im sogenannten *Brexit*. Eine einmalige Erfahrung ist seither, wie viele Menschen helfen, die Geflüchteten zu versorgen und auch als Freiwillige in der Sprachenbildung aktiv sind. Daneben nehmen seither Angriffe auf Flüchtlingsheime zu. Ein einschneidendes Ereignis in Deutschland waren die Übergriffe auf Frauen auf dem Bahnhofsvorplatz in Köln in der Silvesternacht 2015/2016, verübt auch von Männern mit Flucht- oder Migrationsbiographie, die schon längere Zeit in Deutschland leben. Dies evoziert viele Fragen, die auch mit Anforderungen an eine gelingende Integration zu tun haben; Vor allem verwies dieses Ereignis aufs drastische auf ausgesparte und nicht berücksichtigte Fragen der Geschlechterverhältnisse und die darunter liegenden Geschlechterbilder, die in vielen Ländern, aus denen derzeit Gruppen mit Migrationsbiographien und Geflüchtete stammen, keinen demokratischen Grundprinzipien der Geschlechtergleichheit folgen. Auch im 2007 verabschiedeten Nationalen Integrationsplan wurden Fragen demokratischer Geschlechterverhältnisse als Teil der strukturellen, sozialen und kulturellen Integration nicht behandelt. Die geschilderten Entwicklungen der letzten Jahre und Monate haben Deutschland nicht nur als übergangswises Zielland für Geflüchtete und damit weiterführend als Migrationsgesellschaft etikettiert, sondern führen zu gesellschaftlichen Zerreißproben. Ein Ausdruck dessen sind u. a. das Wachstum der Partei Alternative für Deutschland (AfD).

Es stellen sich viele gesellschaftliche Fragen und Herausforderungen, die dann auch mit Bildungsfragen verknüpft sind. Folgende Fragen aus der Bevölkerung sind hörbar und werden von den Medien transportiert, die sich auf den Umgang mit Fremdem beziehen und dabei gesellschaftliche und sozialstrukturelle Fragen berühren:

- Werden die Geflüchteten für immer bleiben oder werden sie zurückgehen?
- Wie lange werden sie bleiben und was bedeutet Integration für diese Gruppen?
- Wie werden diese Menschen Deutschland verändern und wovor müssen wir uns fürchten? Wie „bedrohlich“ sind die islamischen Religionsgruppen?

Daneben sind Ängste und Ressentiments aktiviert, über die z. B. die Forschungen im Bereich der gruppenbezogenen Menschenfeindlichkeit informieren: Dies reicht von Abstiegsängsten über Erwartungen eines ökonomischen und gesellschaftlichen Nutzens und Diskriminierungen von als schwächer etikettierten Gruppen bis hin zu Phänomenen von Antisemitismus und Fremdenfeindlichkeit (siehe Zick/Klein 2015). Han (2010, 2013) spricht in seinen Gegenwartsdiagnosen von einem „nicht vorhandenen Innehalten“ des Menschen in der heutigen beschleunigten Gesellschaft, von einem Verschwinden einer positiven Relation zum Anderen, die jenseits von Leistung

liegt. Das permanente Vergleichen nivelliert das Andere zum Gleichen, eine Negativität der oder des Anderen mündet in permanente Eingleichung (Han 2014, S. 6). Die Totalisierung des Leistungsimperativs ist gekoppelt an die Forderung, dass alle in dergleichen Weise Leistung zu erbringen haben. Andersheit wird grundsätzlich eliminiert (Han 2013, S. 25) und durch das permanente Vergleichen abgeschafft. Es herrscht demnach keine positive Grundstimmung für eine Offenheit für das Andere, das Fremde.

Die Geflüchteten ihrerseits werden nicht verstehen, warum sie für einige nicht willkommen sind. Sie wundern sich auch teils über den pädagogischen Ton, wenn über sie berichtet wird (Süddeutsche Zeitung vom 30.6.2016). Was kann Bildung in dieser Gemengelage leisten? Wie verhalten sich Integration und Bildung zueinander?

Dass es kein einheitliches Integrationskonzept und zugleich auch ein überwiegend sehr schlichtes Konzept gibt, das auf Spracherwerb abhebt, wurde im Zuge der Aufnahme von Geflüchteten deutlich: Die Bildungsherausforderungen sind groß, sie liegen perspektivisch sowohl auf Seiten der Personen mit Migrationsbiographie und der Geflüchteten als auch auf Seiten der Mehrheitsbevölkerung. Beide Seiten sind nicht ausreichend darauf vorbereitet in einer Migrationsgesellschaft Deutschland zu leben. Die Angebotsstrukturen sind noch nicht darauf ausgerichtet, gemeinsame Gestaltungsprozesse anzuregen. Mit der „Flüchtlingskrise“ wurde deutlich: Es gibt kein Integrationskonzept bezogen auf Bildung (vgl. Robak 2015). Das Integrationsgesetz hat insofern einen wichtigen strukturellen Anstoß gegeben als nun viele Erfahrungen mit Integrations- und Sprachkursen vorliegen. Die Integrationskurse können, rein quantitativ betrachtet, durchaus als Erfolgsgeschichte interpretiert werden. In 2015 wurden 283404 Teilnahmeberechtigungen ausgestellt, es haben davon ca. 179400 einen Integrationskurs begonnen; ca. 60% erreichten Niveaustufe B1 und 32 % Stufe A2 in der deutschen Sprache (Integrationskursgeschäftsstatistik des BAMF 2015). Die Volkshochschulen haben in 2015 einen Gesamtträgeranteil von 36%.

Jedoch wird deutlich, Sprachkurse allein reichen nicht aus; Kurse, die eine gelingende Integration zum Ziel haben, brauchen Konzepte in Bezug auf Arbeit, Beruflichkeit und Teilhabe in sozialer, politischer und kultureller Hinsicht. Die Berufliche Bildung ist ebenso gefordert wie die Politische, Personale und Kulturelle Bildung.

Für das vorliegende Heft können nur einige der Aspekte herausgegriffen werden. Die Erstkonzeption erfolgte gemeinsam mit *Ingrid Schöll*. Es war sehr schwer, Autorinnen und Autoren zu gewinnen, da das Thema nun so aktuell ist, dass es viele Anfragen dazu gibt und viele Autoren, vor allem diejenigen, die aus anderen Disziplinen angefragt wurden, abgesagt haben.

Wiltrud Gieseke entwickelt vor dem aktuellen Hintergrund der Aufnahme von Geflüchteten in ihrem Essay zentrale Fragen des Ankommens und Beheimatens der Geflüchteten einerseits und reflektiert die gesellschaftlichen und politischen Gegebenheiten, vor allem auch Ängste in Teilen der Bevölkerung in Deutschland andererseits. Besondere Herausforderungen für die Erwachsenenbildung/Weiterbildung sieht sie in der Befragung des Verhältnisses von Religion und Demokratie sowie des Geschlechterverhältnisses. Letzteres ist ein entscheidender Gradmesser für die Demokratie. Das Essay differenziert darüber hinaus Angebote für Ankommende aus.

Halit Öztürk zeigt am Beispiel der Weiterbildungsbeteiligungsquoten und des Beteiligungsverhaltens von Gruppen mit einer Migrationsbiographie einerseits die Generationeneffekte und andererseits Konstellationen, in denen das Zusammenwirken von Qualifikation, arbeitsmarktstrukturellen Mechanismen, Einkommen und Sozialstruktur zum Tragen kommen. Dies kann unter bestimmten Bedingungen in eine Unterschichtung münden, etwa wenn der Bildungshintergrund eher niedrig ist und für die ausgeübte Position im Betrieb keine Weiterbildung angeboten wird. Angesprochen werden ferner gezielte Maßnahmen, um Zugang zur Bildung zu realisieren.

Tonio Oeftering analysiert die Politische Bildung in Bezug auf ihre Herausforderungen ebenfalls vor dem Hintergrund der „Flüchtlingskrise“. Auch er lenkt den Blick sowohl auf die Ankommenden als auch auf die autochthone Gesellschaft. Dabei geht er insbesondere auf zentrale Prinzipien der politischen Erwachsenenbildung ein und beleuchtet die Relevanz für die Bewältigung der jetzigen „Flüchtlingskrise“. Für die Mehrheitsgesellschaft sieht er insbesondere die Politische Bildung in der Pflicht, gegen Fremdenhass vorzugehen, der die demokratische Gesellschaft als Ganzes bedroht.

Ein derzeit emotional aufgeladenes, hoch kontroverses Thema, die Rolle der Religion für die Integration, wird vom evangelischen Theologen *Marco Hofheinz* aus rechtsethischer Perspektive erläutert. Er formuliert Grundsätze einer rechtsethischen Sicht auf eine Integrations- und Religionsförderungs politik. Eine wichtige Perspektive ist es dabei, Religion als Motor für Integration zu sehen. Entlang von sechs Kriterien ergeben sich Fragen, die an die islamische Religion, deren Ausübung unter Akzeptanz der demokratischen Prinzipien, inklusive der Geschlechtergleichheit, in Deutschland gerichtet werden.

Im Beitrag von *Steffi Robak* und *Florian Grawan* wird die Notwendigkeit, eine sowohl Inter- als auch Transkulturelle Bildung zu entwickeln, thematisiert, die sowohl die Gruppen mit Migrationsbiographie adressiert als auch die Mehrheitsbevölkerung. Am Beispiel des Aspektes der Mehrfachdiskriminierung und deren Mechanismen werden Anforderungen sichtbar, die vor allem im Paradigma der Interkulturellen Bildung über Angebote zu bearbeiten sind. Die Möglichkeit der Ausformung von Mehrfachzugehörigkeit ist ein wichtiger Schlüssel für Integration; diese wird besonders über Angebote einer Transkulturellen Bildung adressiert.

Tim Stanik und *Julia Franz* analysieren Vorwörter aus Volkshochschulprogrammen und hinterfragen, wie die Volkshochschulen auf die „Flüchtlingskrise“ reagieren, d. h., wie sie ihre Einrichtung positionieren und mit der Situation umgehen. Sie entwickeln dies anhand der Kategorien „Organisationale Positionierungen zwischen Reproduktion und Produktion“ sowie „Organisationale Umgangsweisen zwischen Reaktion und Aktion“. Sichtbar wird die Vorbildfunktion, die die Volkshochschulen im Feld der Erwachsenenbildung bei der Ausgestaltung von Angeboten, die Integration zum Ziel haben, übernehmen.

Kai Sulk, Mitarbeiter des niedersächsischen VHS-Landesverbandes, zeigt die konkreten Herausforderungen in den Sprachkursen und stellt Bezüge zu den individuellen Erfahrungen her, die mit Flucht und Krieg, aber auch mit unterschiedlichem

Lernverhalten zusammen hängen. Für die Planenden und Lehrenden benennt er spezifische pädagogische und organisatorische Anforderungen.

Anmerkungen zum Integrationsbegriff

Alle Artikel in diesem Heft beziehen sich auf das Thema Integration, wir können aber nicht auf einen gemeinsamen bildungswissenschaftlich entwickelten Integrationsbegriff verweisen. Marco Hofheinz nutzt in seinen Ausführungen einen konkreten Integrationsbegriff wie er von der EKD geprägt wurde: „Integration ist ein kontinuierlicher Prozess. Sein Ziel ist die gleichberechtigte gesellschaftliche Teilhabe. Dieser Prozess schließt für die Hinzukommenden die Übernahme von Rechten und Pflichten der aufnehmenden Gesellschaft ein“ (EKD 2002, S. 16).

Auch die Erwachsenenbildung/Weiterbildung muss weiter an einem Begriff gelingender Integration arbeiten, wenn sie in diesem Bereich Orientierung für die weitere theoretische, empirische und praktische Beschäftigung geben möchte.

Betrachten wir soziologische Begriffe, auf die rekuriert wird, findet sich oft die Unterscheidung von Hartmut Esser (2001), in der Systemintegration und Sozialintegration unterschieden wird. Auf der Systemebene stellen sich momentan viele Fragen, wie die verschiedenen Akteure durch Einbindung in Organisationen Teil einer funktionalen Gesellschaft werden können und wie Verbindungen zwischen Akteuren hergestellt werden können (vgl. Scheller 2015, S. 26). Es tobt ein Werte- und Normenkampf, in dem auch politische Fragen nach dem Erhalt einer modernen Demokratie zu stellen sind. Für den (Weiter)Bildungsbereich geht es um die konsequente Umsetzung einer Teilhabe an Bildung. Diese schafft über das faktische Tun und die Ausübung geteilter Praktiken neue Erfahrungen und formt Zugehörigkeiten aus.

Die Sozialintegration wird in die Bereiche *Kulturation* (Erwerb von Wissen, Fertigkeiten und Sprache), *Plazierung* (Übernahme von Positionen und die Verleihung von Rechten), *Interaktion* (Aufnahme sozialer Beziehungen im alltäglichen Bereich), *Identifikation* (emotionale Zuwendung zu dem betreffenden sozialen System) aufgeteilt. Wenn man den Assimilationsbegriff bemühen möchte, kann man ihn für die Systemintegration heranziehen: Es braucht eine konsequente Aufnahme im Bildungssystem und in der Arbeitswelt. Im Bildungssystem, so belegen die bekannten Bildungsmonitoringstudien, konnte dies bereits für die hier lebenden Gruppen mit Migrationsbiographie nicht konsequent realisiert werden bzw. sind sie häufiger von einer Kumulation benachteiligender Faktoren betroffen (siehe auch Öztürk in diesem Heft). Für die Sozialintegration ist der Assimilationsbegriff nicht der Passende, weil er sich schwer von der Bedeutung der Übernahme von Elementen der Kultur lösen kann und schnell zu Forderungen führt Mitgebrachtes, inklusive die eigene Religion, fallen zu lassen. Wichtig scheint es zu sein, eine ethnische Schichtung zu vermeiden, die dann wiederum mit dem Begriff der „Parallelgesellschaft“ besetzt werden kann. Hier ist der Bildungsbereich gefordert, denn: Wenn Bildung nicht möglich ist oder verhindert wird, dann erfolgt früh eine Einmündung in Beschäftigung oder es wird eine Funktion in ethnischen Gemeinden übernommen (ebd., S. 4). Es ist besonders

der Zuwachs an kulturellem Kapital, der eine Integration befördert (Heckmann 2015). Bildung ist also in hohem Maße an einer kulturellen Integration beteiligt.

Die Mehrheitsgesellschaft bleibt bei diesen Überlegungen bislang weitestgehend unbeleuchtet. Wie ist sie an den zentralen Aspekten der Sozialintegration beteiligt und welche Bildung braucht es, um eine Bereitschaft zu schaffen und gangbare Wege dafür aufzuzeigen? Dies ist auch in den vorliegenden Beiträgen nur angedeutet.

Blicken wir aus der Bildungsperspektive auf Integration in Bezug auf die Ankommenden bzw. Gruppen mit Migrationsbiographie, so sind nach eigenen Forschungen (Robak 2012) drei Ebenen für Bildungsprozesse mit dem Ziel der gelingenden Integration einzubeziehen:

Prozessebene I: Psychodynamische Akkulturation/Anpassung/Gestaltung des Lebenszusammenhang – individuelle biografische Bedingungen und Lernvoraussetzungen:

Prozessebene I umfasst die Konstellationen, inklusive die Bildungskonstellationen, die Einfluss auf die Möglichkeiten des Ankommens, der „Beheimatung“ in der privaten und beruflichen Lebenswelt nehmen. Das Ankommen im neuen Land nimmt die ganze Person in Anspruch: Die Gestaltung der Lebenswelt, sowie die Entwicklung eines annehmbaren Lebensstils, der Anknüpfungspunkte an Praktiken der Herkunftskultur zulässt und gleichzeitig das Neue aufnimmt. Die gesamte Lebensplanung muss unter Umständen in der Schwebelage gehalten werden. Wenn wir auf Geflüchtete aus Kriegsgebieten schauen, kann man nicht einfach von Biographisierungsprozessen sprechen, die der Flucht einen Sinn geben, sondern es geht um die Verarbeitung von Todesängsten und Traumata verschiedenster Art. In welcher Form eine Akkulturation möglich ist, hängt auch vom Aufenthaltsstatus ab und von der Motivation, die mit dem Verbleib in Deutschland aufgebaut werden kann.

Betrachten wir das Schema, so haben die Migrations- bzw. Fluchtursachen, die Motivation, der Status und die zuvor bereits genannten Fluchterfahrungen einen Einfluss auf die Interessen der Integration (siehe rechts im Schema). Die Bildungsvoraussetzungen, die erworbenen Abschlüsse, ggf. die Anstellungssituation und die beruflichen Erfahrungen (siehe oben im Schema) beeinflussen zudem die Ausformung von Interaktionsmöglichkeiten und damit die Gestaltung der Lebenswelt und der Beziehungen darin. Die Gestaltungsmöglichkeiten, die mit den vorhandenen Konstellationen im privaten Lebenszusammenhang mit ihren Optionen der Begegnung und des Beziehungsaufbaus gegeben sind oder geschaffen werden, nehmen wiederum Einfluss auf Prozessebene II, die die Möglichkeiten der beruflichen Qualifizierung bzw. der Vorbereitung auf Beruflichkeit beschreibt.

Prozessebene II: Professionalisierung und Qualifizierung – individuelle Lernformen:

Der Aufbau einer Beruflichkeit, das Erlernen oder auch die Anerkennung eines Berufs mit der Möglichkeit, diesen auszuüben, ist eine grundsätzliche Prozessebene, die mit Bildung zu adressieren ist. Dazu gehören Möglichkeiten der Qualifizierung auf verschiedenen Niveaus. Der Beruf, berufliche Tätigkeiten und die Möglichkeiten der Qualifizierung darin formen prägende Interaktionszonen aus, die auch entscheidend für eine Integration sind. Wie schwer es ist, eine Bildungskette für die Geflüchteten

aufzubauen, die in berufliche Bildung und Weiterbildung einmündet bzw. damit verbunden wird, wurde im vergangenen Jahr viel diskutiert. Die ESF-Förderlinien sind hier entscheidend, um Qualifizierungsprojekte für eine berufliche Integration zu realisieren. Die Wirtschaft hat sich in diesem Bereich engagiert, jedoch geht es um eine substanzielle Absicherung von Qualifikationen, die nicht der Wirtschaft überlassen werden kann. Die Stellung der Erwachsenenbildung, etwa als intermediäre Institution, die auch die Systemintegration mit absichert, wird unterschiedlich gesehen. Wichtig ist es, vor dem Hintergrund der aktuellen Diskussionen auf die notwendige Koppelung von Qualifikationsanalyse, Beratungsprinzip und Begleitung hinzuweisen. Die individuelle berufliche Weiterbildung ist zu stärken, da die betriebliche Weiterbildung nur einen Bruchteil der Menschen erreicht und selektiv strukturiert ist.

Prozessebene III: Bildung und Kulturalität – individuelle Zugänge zum kulturellen Lernen und zu Kultureller Bildung:

Bildung und Kulturalität sind in ihren Zugängen zu Bildungsangeboten im Zusammenhang zu sehen. Sprache ist eine zentrale Voraussetzung für Integration, reicht aber nicht aus, um (Mehrfach)Zugehörigkeiten auszuformen und sich im Prozess als gestaltender Teil einer Gesellschaft zu begreifen. Um die Individuen in ihren Erfahrungen, Deutungen und Wissensstrukturen anzusprechen und diese aufzugreifen und dabei gleichzeitig Potentiale der Kreativität zu aktivieren, braucht es eine umfassende Konzeption Kultureller Bildung, Interkultureller Bildung und Transkultureller Bildung. Diese finden sich in dem unten dargestellten Schema auf der linken Seite mit den Partizipationsportalen verstehend-kommunikativ, systematisch-rezeptiv und selbsttätig-kreativ. Was dies alles umfasst wurde an anderer Stelle ausführlich entwickelt (siehe Fleige/Gieseke/Robak 2015; Robak 2012).

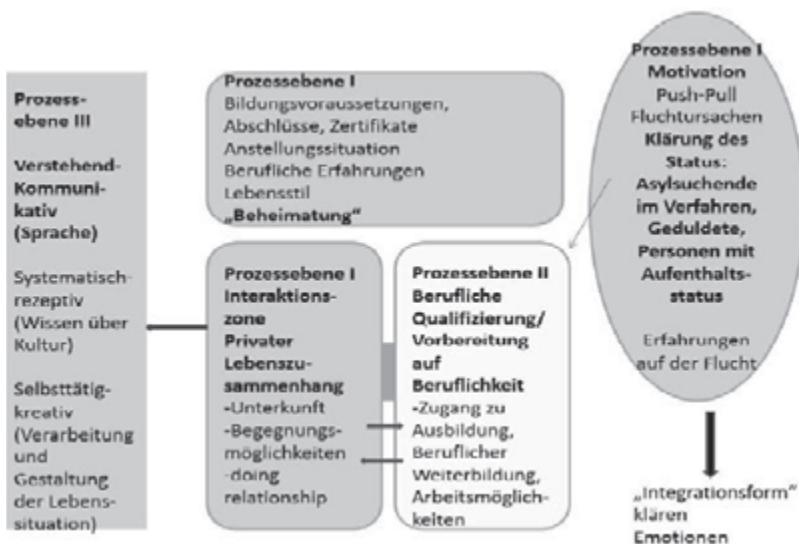


Abb.: Integration und Wirkungszusammenhänge

Dies reicht aber für eine Integration nicht aus. Wenn eine Partizipation an Gesellschaft realisiert werden soll, dann braucht es den Aufbau von Deutungen und das Verstehen von Deutungsmustern, die in einer Gesellschaft höchst heterogen und gleichzeitig kulturell geprägt sind. *Dimension II:* Erfahrungen und Deutungen, die so einzubeziehen sind, dass sowohl Anschlüsse an Bisheriges realisiert als auch neue Erfahrungen und Deutungen aufgebaut werden können. *Dimension III:* Kulturelles Wissen (in Anlehnung an Kulturstandards, siehe ausführlich Robak 2012), sodass historisch wirksame Wissensressourcen, die in Interaktionskontexten in Milieus ganz unterschiedlich wirksam sind, verstanden und einbezogen werden können.

Für solch einen angelegten Integrationsbegriff, der bis hierher auch nur die Gruppen mit Migrationsbiographie berücksichtigt, braucht es die Weiterentwicklung von Konzepten, einen Verständigungsprozess, der Interkultur und Transkultur im Sinne gemeinsamer Kulturgestaltung einbezieht und einen konsequenten Ausbau von Fördermöglichkeiten für Bildungsangebote in den verschiedenen Themenbereichen und Zugangsportalen. Ein Anfang ist gemacht, es braucht einen moderierten Prozess, um eine ausgestaltete Integration strukturell und für Programme zu entwickeln.

Literatur

- BAMF: Integrationskursgeschäftsstatistik 2015. [online Ressource: www.bamf.de/SharedDocs/Anlagen/DE/Downloads/Infothek/Statistik/Integration/2015-integrationskursgeschaeftsstatistik-gesamt_bund.pdf?__blob=publicationFile] [Zugriff am 13.10.2015].
- EKD: Zusammenleben gestalten. EKD-Texte 76, Hannover 2002.
- Esser, Hartmut: Integration und ethnische Schichtung. Arbeitspapier Nr. 40 Mannheimer Zentrum für Europäische Sozialforschung, Universität Mannheim 2001.
- Fleige, M.; Gieseke, W.; Robak, S.: Kulturelle Erwachsenenbildung. Strukturen – Partizipationsformen – Domänen. Bielefeld 2015.
- Han, B.-C.: Müdigkeitsgesellschaft. Berlin 2010.
- Han, B.-C.: Agonie des Eros. Berlin 2013.
- Heckmann, F.: Integration von Migranten. Einwanderung und neue Nationenbildung. Bielefeld 2015.
- Robak, S.: Kulturelle Formationen des Lernens. Zum Lernen deutscher Expatriates in kultur-differenten Arbeitskontexten in China – die versäumte Weiterbildung. Habilitationsschrift. Münster/New York/München/Berlin 2012.
- Robak, S.: Angebotsentwicklung für Flüchtlinge. Rahmenbedingungen und Strukturen der Bildungsarbeit mit Asylsuchenden, In: EB. Erwachsenenbildung. Vierteljahresschrift für Theorie und Praxis. Ausgabe 4/2015, S. 10-13.
- Scheller, F.: Gelegenheitsstrukturen, Kontakte, Arbeitsmarktintegration, Ethnospezifische Netzwerke und der Erfolg von Migranten am Arbeitsmarkt. Bielefeld 2015.
- Schöll, I.; Robak, S.; Schönfeld, W.: Editorial: Integration ohne Plan? Migration im Spannungsfeld von Inklusion und Exklusion. In: Hessische Blätter für Volksbildung Heft 1/2008, S. 3-5.
- Zick, A.; Klein, A.: Fragile Mitte – feindselige Zustände: rechtsextreme Einstellungen in Deutschland. Bonn 2014.