



Kofinanziert durch das
Programm Erasmus+
der Europäischen Union

Supranationales Handbuch

Erasmus+ Projekt:

**Anerkennung guter Berufsbildungspraxis für
Menschen mit Fluchterfahrung**

Dieses Projekt ist eine Partnerschaft der folgenden Universitäten:

<p>Universität Innsbruck, Österreich</p> 	<p>Universitat de València, Spanien</p> 
<p>Universität zu Köln, Deutschland</p> 	<p>Università Degli Studi di Bergamo, Italien</p> 

Die Publikation wurde im Rahmen des Erasmus+ Projekts Recognition of Good VET practice for refugees (RecoVET; 2022-2024; Projektnummer KA220-VET-BD4093D7) entwickelt.

Projektteam

Prof. Michele Brunelli (Italien)
 Prof. Fernando Marhuenda Fluixà (Spanien)
 Prof. Annette Ostendorf (Österreich)
 Prof. Matthias Pilz (Deutschland)
 Dr. Hannes Hautz (Österreich)
 Dr. Junmin Li (Deutschland)
 Julián Bell (Spanien)
 Ekaterina Schlüter (Deutschland)
 Sarah Stegmann (Österreich)
 Michele Tallarini (Italien)

Critical Friends

Prof. Christian Helms Jorgensen
 Klaus Ronsdorf
 Dieter Wlcek

Grafikdesign und Layout

Dennis Gundlack
 Valerie Landwehr-Klarić





Kofinanziert durch das
Programm Erasmus+
der Europäischen Union

Informationen zum Projekt

Informationen zum Projekt finden Sie auf den nationalen und internationalen Projektwebsites:

International: <https://recovet.uni-koeln.de/en/>

Deutschland: <https://recovet.uni-koeln.de/de/>

Italien: <https://dlfc.unibg.it/it/ricerca/attivita-ricerca/progetti>

Österreich: <https://www.uibk.ac.at/projects/recovet/index.html.de>

Spanien: <https://www.transicions.com/recovet-home>

Anerkennung guter Berufsbildungspraxis für Menschen mit Fluchterfahrung

Die gesellschaftliche Integration von Geflüchteten ist derzeit ein hochaktuelles Thema. Die berufliche Bildung bietet ein großes Potenzial für die erfolgreiche Integration von Menschen mit Fluchterfahrung in die Gesellschaft und den Arbeitsmarkt, da sie eine integrative kulturelle, soziale und wirtschaftliche Eingliederung ermöglicht. Allerdings stehen die beteiligten Berufsausbildungseinrichtungen in diesem Prozess auch vor Herausforderungen, wie z.B. Sprachbarrieren, sozialen Problemen, heterogene Vorbildung und Traumata.

Das Projekt "Recognition of Good VET practices for refugees" soll zu einer solchen erfolgreichen Integration beitragen. Es basiert auf dem Vorprojekt im Rahmen von Erasmus+ "Indicators of Good VET practice for refugees" (GoodVET).

Ziel des dreijährigen Erasmus+ Projekts Recognition of Good VET practices for refugees (RecoVET) ist die Umsetzung eines Konzepts, welches die Bewertung und Anerkennung von Berufsausbildungsmaßnahmen zur Integration von Geflüchteten durch externe Qualitätsevaluator:innen auf der Grundlage von Qualitätsindikatoren unterstützt. Damit richtet sich das Projekt an externe Qualitätsevaluator:innen, die die Qualität von Berufsausbildungsmaßnahmen zur Integration von Geflüchteten bewerten und anerkennen können.

Im Rahmen des Projekts wurde ein Konzept zur externen Bewertung und Anerkennung von spezifischer Qualität in der Geflüchtetenintegration entwickelt. Es besteht zum einen aus einem Online-Training für Qualitätsprüfer:innen wie z.B. Akkreditierungsagenturen, um sie auf die besonderen Herausforderungen der Integration von Geflüchteten im Berufsbildungsbereich vorzubereiten. Zweitens wird dieses ergänzende Handbuch für die Qualitätsanerkennung und als Begleitliteratur für die Online-Schulung erstellt. Darüber hinaus wird eine praxisorientierte Toolbox für die Durchführung der Bewertung und Qualitätsanerkennung entwickelt. Alle drei Produkte wurden im Vorfeld von Vertreter:innen der Zielgruppe evaluiert und angepasst, um die Produktqualität zu gewährleisten.

Die Projektergebnisse ermöglichen es Qualitätsprüfer:innen, sich auf spezifische Herausforderungen bei der beruflichen Integration von Geflüchteten zu konzentrieren. Die Kombination aus Online-Training, ergänzendem Handbuch und Toolbox berücksichtigt sowohl das notwendige Niveau des Konzepts der Qualitätsanerkennung als auch die didaktische Ausbildung von Qualitätsprüfer:innen.

Die entsprechende Vorbereitung von externen Qualitätsauditor:innen durch "RecoVET" führt zu einer Qualitätsbewertung und -anerkennung, die die Herausforderungen und Rahmenbedingungen von Berufsausbildungsmaßnahmen in der Geflüchtetenintegration berücksichtigt. Die Ergebnisse eines Qualitätsaudits können so von den Praxisakteuren verstärkt zur Qualitätsverbesserung genutzt werden.

Auch die Geflüchteten, die an Berufsausbildungsmaßnahmen teilnehmen, profitieren von den Projektergebnissen, da eine externe Qualitätsprüfung und Anerkennung die Qualität der Maßnahmen erhöht.

Nach einer kurzen Einführung in die theoretischen Grundlagen und den Aufbau dieses Handbuchs wird jeder identifizierte Qualitätsindikator kurz und leser:innenfreundlich erläutert. Dieses Dokument wurde von einem internationalen Team bestehend aus vier europäischen Ländern (Italien, Spanien, Österreich und Deutschland) mit vier unterschiedlichen Ansätzen der Berufsausbildung und Möglichkeiten der Integration von Geflüchteten erstellt, so dass dieses als ein supranationales Handbuch Verwendung finden kann. Um sicherzustellen, dass jedes der vier Länder seine individuellen Ansichten zu den im Rahmen dieses Projekts gewonnenen Erkenntnissen darlegt, schließt das Handbuch mit einer nationalen Reflexion aus der jeweiligen Landesperspektive ab.

Alle Produkte dieses Projekts sind auf der Projektwebsite in jeder der vier Landessprachen kostenlos erhältlich. Das supranationale Handbuch und die Toolbox können auf den nationalen Websites heruntergeladen und der interessierten Öffentlichkeit sowie den in diesem Bereich tätigen Fachleuten vorgestellt werden.

Für weitere Informationen besuchen Sie bitte unsere Website:

<https://recovet.uni-koeln.de/en/>

<https://dlfc.unibg.it/it/ricerca/attivita-ricerca/progetti>

<https://www.uibk.ac.at/projects/recovet/index.html.de>

<https://www.transicions.com/recovet-home>

INHALTSVERZEICHNIS

1. Qualitätsmodell	8
2. Input-Indikatoren	11
2.1 <i>Institutionen</i>	11
2.1.1. Lernziele und -inhalte	11
2.1.2. Unterstützungssysteme und Koordination	14
2.2 <i>Lehrende und Ausbilder:innen</i>	16
2.2.1. Spezielle Trainings für Lehrende*	16
2.2.2. Gemeinsame Vorbereitung aller Lehrenden*	19
2.3 <i>Lernende</i>	22
2.3.1. Zugangs- und Eingangsvoraussetzungen	22
2.3.2. Individuelle Nachfrage	25
2.3.3. Zusammensetzung der Klassen*	27
2.3.4. Kontakt mit Lernenden	29
2.4 <i>Wechselwirkungen mit der Umwelt</i>	33
2.4.1. Nachhaltige Nachfrage nach den Ausbildungsprogrammen	33
2.4.2. Kooperation zwischen Bildungseinrichtungen und Arbeitsstätten*	35
2.4.3. Validierung und Anerkennung des Erlernten und Zertifizierung*	37
3. Prozess-Indikatoren	39
3.1 <i>Institutionen: Finanzierung und finanzielle Förderung</i>	39
3.2 <i>Lehrende und Ausbilder:innen</i>	42
3.2.1. Auswahl der Lehr-Lernmethoden	42
3.2.2. Transfer Orientierung*	44
3.2.3. Formatives und summatives Feedback*	47
3.3 <i>Lernende</i>	49
3.3.1. Erlernen von Sprache und Kultur	49
3.3.2. Situation im Klassenzimmer*	51
3.4 <i>Wechselwirkungen mit der Umwelt</i>	54
3.4.1. Zielgruppenorientierte Ausrichtung gegenüber Massenmedien und sozialen Medien	54
3.4.2. Abgleich von Regierungszielen mit Zielen und Bedürfnissen von Geflüchteten*	58
4. Output-Indikatoren	61
4.1 <i>Lehrende und Ausbilder:innen</i>	61
4.1.1. Bewertung des Lernfortschritts	61
4.1.2. Evaluation der Lehr-Lernmethoden	64
4.2 <i>Lernende: Abwesenheits- und Abbruchquote</i>	67

4.3	<i>Wechselwirkungen mit der Umwelt</i>	70
4.3.1.	Zertifizierungen und ihre Anerkennung auf dem Arbeitsmarkt	70
4.3.2.	Messung des Erreichens von Lernzielen*	74
4.4	<i>Beschäftigungsfähigkeit (Employability)*</i>	76
4.4.1.	Bildung Selbstbestimmung und aktive Teilhabe an der Gesellschaft*	76
4.4.2.	Folgekurse*	79
5.	Erfahrungen – Nationale reflexionen	81
5.1	<i>Erfahrungen aus Österreich</i>	81
5.2	<i>Erfahrungen aus Deutschland</i>	83
5.3	<i>Erfahrungen aus Italien</i>	84
5.4	<i>Erfahrungen aus Spanien</i>	86
6.	Referenzen	88

1. QUALITÄTSMODELL

Ein bewährtes Qualitätsmodell, das von Dubs (1998) entwickelte Input-Prozess-Output-Modell (I/P/O), diene als Grundgerüst für die Erstellung der Qualitätsindikatoren. Dubs (1998) verwendete dieses Modell zur Beschreibung der zentralen Qualitätsindikatoren für Schulen und betonte, dass sowohl interne als auch externe Faktoren als Qualitätsmerkmale einer Einrichtung berücksichtigt werden sollten.

Für dieses Projekt wurde das IPO-Modell um zusätzliche Dimensionen erweitert, die die Organisationsstruktur und die Zuständigkeiten innerhalb der Berufsausbildungseinrichtungen darstellen:

1. **Institutionen**
2. **Lehrkräfte und Ausbilder:innen**
3. **Lernende**
4. **Wechselwirkungen mit der Umwelt**

Die Dimension der Institutionen bezieht sich auf die gesamte Verwaltungsebene der Berufsausbildungsprogramme. Auf dieser Ebene können Entscheidungen getroffen werden, um den Rahmen zu definieren und die Programme zu verbessern.

Es ist wichtig, zwischen den Rollen von Lehrenden und Ausbildern und von Lernenden zu unterscheiden, auch wenn sie in einigen Bereichen miteinander interagieren, was sich in den entsprechenden Indikatoren widerspiegelt. *Lehrkräfte* und *Ausbildende* beziehen sich auf alle Personen, die Lernende unterrichten oder ihnen neue Fähigkeiten oder Kenntnisse vermitteln, unabhängig vom Ort des Lernens. *Lernende* haben die offensichtliche Bedeutung von Personen, die in Programmen unterrichtet werden.

Schließlich ist die Dimension der Wechselwirkungen mit der Umwelt für den Kontext der Geflüchteten sehr wichtig, da sie in ihrem Umfeld vielen Einflüssen ausgesetzt sind, die ebenfalls in die Programme einbezogen und berücksichtigt werden sollten.

Auf der Grundlage der Dimensionen des IPO-Modells und der zusätzlichen vier Dimensionen wurde eine 3x4-Matrix erstellt, die als Rahmen für die Qualitätsindikatoren verwendet werden kann. Durch eine gründliche und intensive Literaturrecherche wurden 27 Qualitätsindikatoren ermittelt.

Die ermittelten Qualitätsindikatoren sind in der folgenden Matrix dargestellt.

	Institutionen	Lehrende und Ausbilder:innen	Lernende	Wechselwirkungen mit der Umwelt
Input	<ul style="list-style-type: none"> Lernziele und -inhalte Unterstützungssysteme und Koordination 	<ul style="list-style-type: none"> Spezielle Trainings für Lehrende* Gemeinsame Vorbereitung aller Lehrenden* 	<ul style="list-style-type: none"> Zugangs- und Eingangsvoraussetzungen Individuelle Nachfrage* Zusammensetzung der Klassen* Kontakt mit Lernenden 	<ul style="list-style-type: none"> Nachhaltige Nachfrage nach Ausbildungsprogrammen Kooperation zwischen Bildungseinrichtungen und Arbeitsstätten* Validierung und Anerkennung des Erlernten und Zertifizierung*
Prozess	<ul style="list-style-type: none"> Finanzierung und finanzielle Förderung 	<ul style="list-style-type: none"> Auswahl der Lehr-Lernmethoden Transfer Orientierung* Formatives und summatives Feedback* 	<ul style="list-style-type: none"> Erlernen von Sprache und Kultur Situation im Klassenzimmer* 	<ul style="list-style-type: none"> Zielgruppenorientierte Ausrichtung gegenüber Massenmedien und Sozialen Medien* Abgleich der Ziele von Regierung und Geflüchteten*
Output		<ul style="list-style-type: none"> Bewertung des Lernfortschritts Evaluation der Lehr-Lernmethoden* 	<ul style="list-style-type: none"> Abwesenheits- und Abbruchquote 	<ul style="list-style-type: none"> Messung des Erreichens von Lernzielen* Zertifizierungen und ihre Anerkennung auf dem Arbeitsmarkt Beschäftigungsfähigkeit (Employability)* Bildung Selbstbestimmung und aktive Teilhabe an der Gesellschaft* Folgekurse*

*Diese zusätzlichen Indikatoren hängen von programmspezifischen Details oder anderen Anforderungen ab. Sie sollten nicht vernachlässigt werden, da sie nach wie vor wichtig für die Qualität von Berufsausbildungsprogrammen sind.

Die Qualitätsindikatoren sind in Kern- und Wahlindikatoren unterteilt.

Die Kernindikatoren können als Mindestqualitätsstandards für ein gutes Berufsausbildungsprogramm für Geflüchteten betrachtet werden, unabhängig vom Schwerpunkt des Programms.

Andere identifizierte Indikatoren sollten als zusätzliche Indikatoren betrachtet werden, die von programmspezifischen Details oder anderen Anforderungen abhängen, aber dennoch wichtig sind und nicht vernachlässigt werden sollten. Diese Wahlindikatoren sind in diesem Dokument mit Sternchen (*) gekennzeichnet.

* Diese zusätzlichen Indikatoren hängen von programmspezifischen Details oder anderen Anforderungen ab. Sie sollten nicht vernachlässigt werden, da sie nach wie vor wichtig für die Qualität von Berufsausbildungsprogrammen sind.

2. INPUT-INDIKATOREN

2.1 INSTITUTIONEN

2.1.1. Lernziele und -inhalte

Allgemeine Beschreibung:

Alle Lernprozesse und -fortschritte müssen im Voraus definiert werden, zum Beispiel durch einen Lernplan oder ein Curriculum. Ein Lernplan sollte die Lerninhalte und -ziele konkretisieren. Der Plan bietet eine Grundlage für alle weiteren didaktischen und pädagogischen Entscheidungen und sollte die Bedürfnisse der Lernenden berücksichtigen.

Unter einem Lernplan kann insbesondere Folgendes verstanden werden:

- die Beschreibung eines Wissensbestands oder einer Reihe von Fähigkeiten
- einen Lehr- und Lernplan
- eine vereinbarte Norm oder ein Vertrag - ein verbindlicher oder normativer Standard, der das Lehren und Lernen erlaubt und regelt
- die Erfahrungen der Lernenden im Laufe der Zeit

Die Inhalte können dynamisch sein und sollten unter Berücksichtigung der sich ändernden sozialen und wirtschaftlichen Anforderungen entwickelt werden. Der Lernplan sollte geändert werden, um den sich verändernden Trends in der allgemeinen und beruflichen Bildung und auf dem Arbeitsmarkt Rechnung zu tragen. Außerdem können die Lerninhalte und -ziele in einem normativen Dokument beschrieben werden, das den Rahmen für die Planung von Lernerfahrungen vorgibt. Ein schriftlicher Lehr- und Lernplan kann chronologisch aufgebaut sein, mit klaren Beschreibungen und Zeitrahmen für die Inhalte, oder er kann aus mehreren flexiblen Modulen bestehen, die im Laufe der Zeit erweitert werden können. Wichtig ist auch, dass Bildungssysteme und Bildungsanbieter:innen in der Lage sind, schnell und flexibel auf Veränderungen der äußeren Bedingungen zu reagieren. Modulares Lernen kann ein hohes Maß an Individualisierung für die Lernenden und Flexibilität bieten, um den sich ändernden Anforderungen des Arbeitsmarktes gerecht zu werden.

Eine klare Strukturierung und Übersicht über die Lernziele und -inhalte ist eine wichtige Voraussetzung für eine erfolgreiche Integration sowie die Umsetzung von Berufsausbildungsprogrammen. Es ist offensichtlich, dass Verfahren, die für reguläre Schüler:innen angewandt werden, für die Berufsausbildung von Geflüchteten nicht unbedingt geeignet sind. Es ist zu beachten, dass auch andere Aspekte wie die Inhalte, der Zeitplan und die methodisch-didaktischen Regelungen berücksichtigt werden müssen. Ein weiterer wichtiger Punkt ist, dass sich die Lernziele und -inhalte an den Bedingungen welche bei Bildungsprogrammen mit hoher ethnischer Vielfalt vorherrschend sind orientieren sollten, wie z.B. hohe Fluktuationsraten in der Klasse, große Heterogenität und diskriminierende Lebenswelten.

Die Aufnahme von spezifischen Lernzielen, wie z.B. bestimmten länderspezifischen Inhalten in die Lehrpläne der beruflichen Bildung, kann helfen, die Zielgruppe angemessen anzusprechen. Dennoch kann es gerade für die

Zielgruppe der Geflüchteten wichtig sein, das Curriculum ohne allzu große bürokratische Prozesse leicht verbessern zu können.

Es sollte berücksichtigt werden, dass geflüchtete Lernende oft über unterschiedliche praktische und theoretische Kompetenzen in bestimmten Bereichen verfügen, die sie in ihren Herkunftsländern gelernt und erworben haben. Hier kann ein flexibles Curriculum hilfreich sein, um vorhandene Kompetenzen in Form von Zertifikaten anzuerkennen. Die Modularisierung ermöglicht es beispielsweise, stärker auf die vorhandenen Fähigkeiten und Erfahrungen der Geflüchteten einzugehen, was wiederum die Dauer der Ausbildung verkürzen und ihnen einen schnelleren Einstieg in den Arbeitsmarkt ermöglichen könnte, ohne die Qualität der Ausbildung zu beeinträchtigen.

Europäische und nationale Strategien und Maßnahmen können auf Systemebene schnell geändert werden, um die Integration von Geflüchteten zu erreichen. Bildungsinstitutionen müssen flexibel auf diese politischen Entscheidungen reagieren. Derzeit gibt es jedoch in den meisten Fällen keinen spezifischen Lernplan für die Zielgruppe der Geflüchteten. Es finden sich zwar einige einschlägige Empfehlungen und Richtlinien, aber die angestrebten Kompetenzen und Lernergebnisse sind nicht hinreichend klar und individualisiert. Die folgenden Aspekte weisen auf eine sinnvolle Programmgestaltung hin:

- Integration von Geflüchteten in die Programme durch Überwachung der Lernziele und -inhalte
- Anpassung des Inhalts an die Bedürfnisse der Zielgruppe der Geflüchteten
- Berücksichtigung der formalen Vorkenntnisse von Geflüchteten
- Berücksichtigung des informellen Vorwissens, z.B. der Arbeitserfahrung der Geflüchteten
- Alle Beteiligten (Schulleiter:innen, Lehrer:innen, Projektmanager:innen und Vertreter:innen bestimmter Unternehmen des Sektors) sind an der Erstellung der Ausbildungsinhalte beteiligt
- Rasche Anpassung der Berufsausbildungspraxis an die Veränderungen in der Regierungspolitik und im sozialen Umfeld

Relevanz für die Zielgruppe der Evaluator:innen:

Evaluator:innen sollten die folgenden Hauptziele dieses Indikators bei der Bewertung berücksichtigen:

- Bei der Festlegung von Lernzielen sollten alle beteiligten Akteure, wie Schulleiter:innen, Lehrer:innen, Projektmanager:innen und Vertreter:innen bestimmter Unternehmen des Sektors, berücksichtigt werden.
- Der Inhalt sollte für jede Person, die im Projekt arbeitet, klar sein und es sollte genügend Raum für Anpassungen im täglichen Unterricht geben, dennoch sollte er an die Zielgruppe angepasst sein.
- Berufliche Programme für Geflüchtete sollten darüber hinaus die vorhandenen Kompetenzen und Fähigkeiten berücksichtigen, die die Geflüchteten mitbringen. Sind Kompetenzen vorhanden, die nur noch offiziell anerkannt werden müssen, sollte das Bildungsprogramm es ermöglichen, diese vorhandenen Kompetenzen mit Hilfe von Leitlinien zu bewerten.
- Verschiedene Arten der Flexibilisierung und Individualisierung von Lerninhalten und -zielen können z. B. sein:
 - Das Ausbildungsprogramm gliedert sich in Pflicht- und Wahlfächer.
 - Das Ausbildungsprogramm ist als eine Abfolge von Bausteinen definiert.
 - Das Ausbildungsprogramm enthält Module, die frei gewählt werden können.

Operationalisierung (mit Beispielen):

Nachfolgende Tabelle liefert Hinweise, was als Evidenz für die Flexibilität des Lehrplans dienen könnte und wo diese zu finden sind.

In einem weiteren Schritt könnten die folgenden Indizes berücksichtigt werden:	Beispiele für mögliche Evidenzen oder Dokumente:
Ein normatives Dokument, das die Lerninhalte und -ziele beschreibt (das den Rahmen für die Planung von Lernerfahrungen vorgibt)	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Von den Berufsausbildungseinrichtungen bereitgestellte Dokumente
Ausbildungsprogramm mit Flexibilisierungsmöglichkeiten z.B. unterteilt in Pflicht- und Wahlpflichtkurse; definiert als Abfolge von Lernblöcken; enthält Module, die frei gewählt werden können	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Ein schriftlicher Lehrplan
Nachweis, dass ein:e Bildungsanbieter:in flexibel auf Änderungen der Politik und politische Entscheidungen reagiert	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Protokoll des Stakeholder-Austauschs
Engagement der jeweiligen Akteure für die Lerninhalte und -ziele	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Protokoll des Stakeholder-Austauschs oder Fragebogen der Stakeholder

Leitfragen für die/den Evaluator:in:

1. Gibt es eine ausreichende Individualisierungsmöglichkeit für die Zielgruppe?
2. Inwieweit sind die Lerninhalte für die Zielgruppe individualisiert?
3. Stimmen die rechtlichen Rahmenbedingungen mit den Lerninhalten überein?
4. Welche Hindernisse oder Probleme konnten festgestellt werden?
5. Wenn verschiedene Interessengruppen beteiligt sind, wer bestimmt den Inhalt und die Ziele?
6. Reagieren die Ausbildungsinhalte auf die neuen Anforderungen des Arbeitsmarktes?
7. Wie werden die unterschiedlichen individuellen Interessen oder Stärken in der Ausbildung berücksichtigt?
8. Werden die Möglichkeiten bei der Gestaltung der Lerninhalte und -ziele berücksichtigt?
9. Welche Anpassungsfähigkeit ist möglich (Dauer, Inhalt, Erkennung...)?
10. Was sind die Vorteile der Flexibilisierung des Lehrplans?
11. Warum ist es wichtig, die Lernziele und -inhalte zu überblicken?

2.1.2. Unterstützungssysteme und Koordination

Allgemeine Beschreibung:

Ein weitreichendes Unterstützungssystem und ein starkes soziales Netz ist für eine erfolgreiche Teilnahme an der Berufsausbildung und für die soziale Integration von Geflüchteten von entscheidender Bedeutung. Geflüchtete haben nicht nur ihr Herkunftsland verlassen, sondern auch ihr soziales Netzwerk und damit auch wichtige Ressourcen, auf die sie zurückgreifen können. In ihrem neuen Aufnahmeland sind sie mit vielfältigen Herausforderungen konfrontiert, die sich auf verschiedene Anforderungen des täglichen Lebens beziehen: Wohnung, Einkommen, Familienzusammenführung, Gesundheitsversorgung, Kinderbetreuung, Verkehr, Ausweispapiere, Kommunikationsmittel, Umgang mit Behörden in einer fremden Sprache usw. Die Situation von Geflüchteten ist durch Temporarität und Unsicherheit gekennzeichnet.

Darüber hinaus haben Geflüchtete oft mit persönlichen und psychosozialen Problemen zu kämpfen, die mit den Ereignissen zusammenhängen, welche sie zur Flucht aus ihrem Herkunftsland veranlasst haben, wie z. B. die Trennung von ihren Erziehungsberechtigten und Bezugspersonen. Dies kann zu verschiedenen Arten von Stress führen: Migrationsstress, akkulturativer Stress und traumatischer Stress. All diese Herausforderungen können die stabile Teilnahme und den Fortschritt der Geflüchteten im Bildungsprogramm gefährden. Daher sollte die/der Berufsausbildungsanbieter:in Kontaktpersonen und Organisationen benennen, die den Geflüchteten bei der Bewältigung von Herausforderungen unterstützen können, die die volle Teilnahme des Geflüchteten an der Berufsausbildung behindern.

Gezielte Maßnahmen sind von entscheidender Bedeutung, um die Situation von Geflüchteten in Bildungseinrichtungen und ihre Benachteiligung aufgrund ihrer Lebensumstände anzugehen. Geflüchtete sind eine äußerst heterogene Gruppe mit sehr unterschiedlichen Bildungskarrieren. Es besteht die Gefahr, dass sie aufgrund von Vertreibung oder der Situation in ihrem Herkunftsland nur eine minimale oder gar keine Bildung erhalten. Wenn keine Unterstützung gewährt wird, ist die Eingewöhnung und Schulbildung und darüber hinaus die soziale und wirtschaftliche Entwicklung der neuen Bürger:innen gefährdet. Bildungseinrichtungen spielen eine wichtige Rolle beim Aufbau von Zugang und Teilhabe an der Gesellschaft und bei der Erleichterung von Umsiedlungsproblemen – Lernen und allgemeines Wohlbefinden sind in diesem Zusammenhang immer miteinander verbunden.

Die Unterstützung und Fürsorge für Geflüchtete (und andere vulnerable Gruppen) ist in der Regel zwischen verschiedenen Fachleuten, Institutionen, privaten Organisationen und öffentlichen Behörden aufgeteilt. Die/Der Berufsausbildungsanbieter:in ist nur eine von vielen Institutionen, die an der Integration von Geflüchteten beteiligt sind. Für die/den Auszubildende:n kann es eine Herausforderung sein, herauszufinden, welche Art von Unterstützung verfügbar ist und wie sie/er Zugang zu dieser Unterstützung erhält. Durch die Schaffung eines Netzwerks von Ansprechpartner:innen soll verhindert werden, dass Probleme in anderen Lebensbereichen der Geflüchteten ihren Bildungsweg behindern. Dabei ist es wichtig, dass die eigenen Ressourcen und Initiativen der Geflüchteten gefördert werden, dass sie selbst eine aktive Rolle in ihrem Neuansiedlungs- und Wiedereingliederungsprozess spielen, dass sie nicht diskriminiert werden und dass der Fokus aller Unterstützung auf ihren Stärken und Möglichkeiten liegt. Die/Der Berufsausbildungsanbieter:in muss bereit sein, die geflüchteten Schüler:innen zu unterstützen, indem sie/er andere Organisationen und Kontaktpersonen informiert und aktiviert.

Im Rahmen einer Evaluation sollte ein besonderes Augenmerk darauf gelegt werden, inwieweit die/der Berufsausbildungsanbieter:in junge Geflüchteten dabei unterstützt, ein Netzwerk von Kontakten in ihrem lokalen Umfeld aufzubauen. Dabei geht es vor allem darum, aktiv Kontakte zu knüpfen und dieses Unterstützungsnetzwerk

in den Schulalltag zu integrieren, um die Chancen auf einen Abschluss der Berufsausbildung zu verbessern. Werden solche Kontakte geknüpft, sollten die geflüchteten Auszubildenden darüber informiert werden und ihr Einverständnis geben.

Relevanz für die Zielgruppe der Evaluatore:innen:

Bei der Evaluation der Bildungseinrichtung sollte die/der Qualitätsevaluator:in besonders darauf achten, dass:

- Ein einladendes Umfeld geschaffen wird, das frei von Diskriminierung und Rassismus ist.
- Hilfe geleistet wird, wenn psychosoziale Intervention/Coaching/Therapie erforderlich ist.
- Eine Möglichkeit der Unterstützung durch Sozialarbeiter:innen bei der Lösung von Problemen im Zusammenhang mit der Unterkunft usw. gewährleistet ist.
- Eine Geflüchteten die Möglichkeit erhalten, das Bildungsprogramm kennenzulernen und davon zu profitieren, wenn sie zugelassen werden.
- Eine Kontaktpersonen für die Schüler:innen (in der Unterkunft, in der Gemeinde, in einer NGO usw.) bereits vor Beginn des Bildungsprogramms ermittelt wurden und es Informationen darüber vorliegen, wie man mit diesen Personen in Kontakt treten kann.
- Ein stabiles Unterstützungsnetzwerk von lokalen Fachleuten vorherrschend ist, die in den Integrationsprozess involviert sind, welches durch regelmäßige Treffen und systematischen Wissensaustausch aufgebaut wurde, das die Arbeit der Berufsausbildungsanbieter:innen mit den anderen am Integrationsprozess beteiligten Stellen koordiniert.

Operationalisierung (mit Beispielen):

Nachfolgende Tabelle liefert Hinweise, was als Evidenz für das Vorhandensein eines Unterstützungssystems und die Koordination dessen dienen könnte und wo diese zu finden ist.

In einem weiteren Schritt könnten die folgenden Indizes berücksichtigt werden:	Beispiele für mögliche Evidenzen oder Dokumente:
Informationen über Unterstützungssysteme außerhalb der Schule	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Informationen zum Programm ▪ Lehrplan ▪ Befragung der Schulleiter:innen
Informationen über schulinterne Unterstützungssysteme	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Unterstützung bei der Zulassung ▪ Schüler:innenakten ▪ Schulinterne Beratungsdienste für Geflüchtete ▪ Sozialpädagog:innen ▪ Weitere schulinterne Beratungsdienste ▪ Buddy-Programme

Leitfragen für die/den Evaluator:in:

1. Gibt es ein Unterstützungssystem/eine Kontaktperson, die helfen kann, Umstände zu beseitigen, die den Erfolg der Berufsausbildung behindern?
2. Erhalten die Schüler:innen gesundheitliche Unterstützung, einschließlich psychologischer, emotionaler und sozialer Unterstützung?
3. Werden die Studierenden bei Bedarf in Bezug auf finanzielle Sicherheit, angemessenen Wohnraum und Lebensbedingungen unterstützt?
4. Können sich Studierende über ihre Rechte informieren und Zugang zu Rechtsberatung erhalten?
5. Können die Schüler:innen tatsächlich Zugang zu den Bildungsmaßnahmen erhalten, einschließlich der Transportmöglichkeiten und der Finanzierung der bildungsbezogenen Ausgaben?
6. Werden die Studierenden im Zulassungsverfahren unterstützt und über die Bildungsmaßnahme informiert?
7. Erhalten die Schüler:innen sprachliche Unterstützung, damit sie ihre Ausbildung erfolgreich absolvieren können?
8. Wurden vom Berufsausbildungsanbieter Kontaktpersonen benannt und gibt es eine regelmäßige Kommunikation zwischen den Kontaktpersonen und dem Berufsausbildungsanbieter?
9. Gibt es ein Netzwerk von unterstützenden Institutionen/Personen, die am Integrationsprozess beteiligt sind und regelmäßig kommunizieren?

2.2 LEHRENDE UND AUSBILDER:INNEN

2.2.1. Spezielle Trainings für Lehrende*

Allgemeine Beschreibung:

Lehrkräfte, die mit Schüler:innen unterschiedlicher Herkunft und kulturellem Hintergrund zu tun haben, erkennen oft Probleme im Umgang mit kultureller Vielfalt und fühlen sich schlecht auf den Unterricht in ethnisch vielfältigen Klassen vorbereitet. In vielen Fällen unterscheiden sich die Lernenden nicht nur in ihren Kenntnissen und Fähigkeiten, sondern auch in ihren Problemlösungsstrategien. Daher ist es notwendig, dass Lehrkräfte interkulturelle Kompetenzen entwickeln, d. h. Fähigkeiten erwerben, um in interkulturellen Kontexten angemessen zu handeln. Das bedeutet, dass Lehrkräfte eine berufliche Weiterentwicklung durch formale Schulungen zu Diversität, interkultureller Pädagogik und Sprachtraining benötigen. Hier ist zu beachten, dass nicht nur Lehrkräfte, sondern auch Berufsausbildungspersonal und Berufsbetreuer:innen interkulturelle Kompetenzen benötigen, um Lernende und Auszubildende mit unterschiedlichen kulturellen Hintergründen zu unterstützen. Durch interkulturelles Training sollten Lehrkräfte und Ausbilder:innen in der beruflichen Bildung ein Verständnis für ethnische Vielfalt als Bildungsressource generieren, indem sie eine Perspektive entwickeln, die den kulturellen Hintergrund der Lernenden berücksichtigt und interkulturelle Gruppen als Chance für das Lernen und nicht als Hindernis betrachten. Wenn Lehrer:innen und Ausbilder:innen Lerneinheiten oder Berufsausbildungssituationen vorbereiten, sollten diese auch darauf abzielen, die interkulturelle Sensibilität der Lernenden zu verbessern, da dies eine der Kernkompetenzen des 21. Jahrhunderts ist und die Kommunikation und Zusammenarbeit zwischen Menschen mit unterschiedlichem kulturellen Hintergrund ermöglicht.

Um dieses Ziel zu erreichen, müssen Lehrkräfte und Ausbilder:innen in der beruflichen Bildung die Faktoren, welche das Verhalten und das Wissen der Lernenden beeinflussen, sowie die individuellen Bedürfnisse der einzelnen Lernenden gut verstehen, um wirksame Lehrmethoden auswählen zu können.

Lehrer:innenausbildung und interkulturelles Lernen sind besonders wichtig für die Bildung und Ausbildung von Geflüchteten. Da Lehrkräfte und Ausbilder:innen in der beruflichen Bildung die soziale Integration von Geflüchteten erleichtern sollen, ist es für die Bewältigung dieser Aufgabe unerlässlich, ihnen Zugang zu einer qualitativ hochwertigen beruflichen Weiterbildung zu verschaffen. Aus diesem Grund muss das Angebot spezieller Aus- und Weiterbildungsmaßnahmen von Bildungseinrichtungen im Bereich der Ausbildung von Geflüchteten bei der Evaluation berücksichtigt werden.

Relevanz für die Zielgruppe der Evaluator:innen:

Für die Ausbildung von Lehrkräften in der Arbeit mit Geflüchteten ist eine spezielle Schulung erforderlich:

- Die Lernenden haben das Recht auf Chancengleichheit in der allgemeinen und beruflichen Bildung, unabhängig von ihrer Herkunft und ihrem kulturellen Hintergrund.
- Interkulturelle Sensibilität ist als eine der Kernkompetenzen des 21. Jahrhunderts anzusehen.
- Interkulturelle Kompetenzen ermöglichen die Kommunikation und Zusammenarbeit zwischen Menschen mit unterschiedlichem kulturellem Hintergrund.
- Die Lehrkräfte und Ausbilder:innen in der beruflichen Bildung sollen die Integration von jungen Geflüchteten erleichtern, weshalb für sie eine spezielle Ausbildung von essentieller Bedeutung ist.

Operationalisierung (mit Beispielen):

Nachfolgende Tabelle liefert Hinweise, was als Evidenz für das Vorhandensein von speziellen Ausbildungsmöglichkeiten von Lehrenden dienen könnte und wo diese zu finden sind.

Bieten Bildungseinrichtungen ihren Lehrenden und Ausbilder:innen spezielle Fortbildungsmöglichkeiten für den Unterricht in Klassen mit hoher kultureller Vielfalt an?	Beispiele für mögliche Evidenzen oder Dokumente:
<p>Strukturelle Rahmenbedingungen (z. B. Freistellung für interkulturelles Training, integrative Lehr-Lern-Modelle, Internet-Datenbanken zu interkulturellen Themen, ...)</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Inhalte der beruflichen Erstausbildung von Berufsausbildungslehrer:innen sowie der berufsbegleitenden Weiterbildungsprogramme für Berufsausbildungslehrer:innen und Ausbilder:innen zum Erwerb und zur Verbesserung interkultureller Kompetenzen. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Leitbild ▪ Schulungs- und Entwicklungsprogramm für Lehrkräfte an der Bildungseinrichtung ▪ Informationsmaterial über das Programm ▪ Umfragen unter Lehrenden

<ul style="list-style-type: none"> ▪ einschließlich spezifischer Strategien zur Förderung der sozialen Eingliederung von Geflüchteten und des Erwerbs von Fähigkeiten zur besseren Integration von Geflüchteten, z. B. kulturelle Sensibilität, Supervision, begleitete Erfahrungen, Reflexion 	
---	--

Leitfragen für die/den Evaluator:in:

<ol style="list-style-type: none"> 1. Beinhaltet die berufliche Erstausbildung von Berufsschullehrer:innen und Ausbilder:innen spezielle Strategien zur Unterstützung der Integration von geflüchteten Schüler:innen? Wenn ja, <ol style="list-style-type: none"> (a) welche und in welchem Umfang? (b) Welche Kompetenzen erwerben Berufsschullehrer:innen und Ausbilder:innen durch die berufliche Erstausbildung, um die Integration von geflüchteten Schüler:innen zu erleichtern? 2. Gibt es in unserem Bereich Weiterbildungsprogramme für Lehrer:innen und Ausbilder:innen in der beruflichen Bildung zum Erwerb und zur Verbesserung interkultureller Kompetenzen? Wenn ja, <ol style="list-style-type: none"> (a) Was ist in diesen Schulungen enthalten (z. B. kulturelle Sensibilität, Supervision, begleitete Erfahrungen, Reflexion, ...)? (b) in welchem Umfang (Stunden) werden diese Schulungen angeboten. (c) werden diese Schulungen von Ausbildern oder Lehrenden Ihrer Organisation oder Schule besucht? (d) Nach welchen Kriterien wird ein bestimmtes Ausbildungsprogramm von Ausbildern/Lehrenden ausgewählt? 3. Gibt es in der Schule/Organisation Vorkehrungen und/oder Strategien zur Unterstützung von Lehrer:innen und Ausbilder:innen, um die Integration von geflüchteten Schüler:innen zu erleichtern? Wenn ja, <ol style="list-style-type: none"> (a) welche (z. B. Freistellungen für interkulturelle Fortbildung, integrative Lehr-Lern-Modelle, Internet-Datenbanken zu interkulturellen Themen, ...)?

2.2.2. Gemeinsame Vorbereitung aller Lehrenden*

Allgemeine Beschreibung:

Berufsausbildungskurse für Geflüchtete erfordern Lehrer:innen, die bereit sind, sich den Herausforderungen zu stellen, die mit interkulturellen Lernumgebungen verbunden sind. Solche Herausforderungen beziehen sich nicht nur auf Lernschwierigkeiten und unterschiedliche Hintergründe, sondern meist auch auf kulturelle Fragen. Tatsächlich können kulturelle Unterschiede zu Konflikten führen, und Lehrer:innen müssen bereit sein, sich mit diesen möglichen Fragen zu befassen, die Situation der Geflüchteten und die persönlichen Bedürfnisse zu verstehen.

Ein interkultureller Ansatz erfordert eindeutig eine solide, kontinuierliche Ausbildung der Lehrer:innen, die interdisziplinäre Lehrmethoden bietet. Dieses Ziel ist von entscheidender Bedeutung, da es den Lehrer:innen vielfältigere und vielseitigere Fachkenntnisse vermittelt, damit sie sich auf die Situation der Geflüchteten einstellen und diese besser angehen können. Interdisziplinärer Unterricht soll auch dazu beitragen, Konflikte im Klassenzimmer zu bewältigen, da er unterschiedliche Perspektiven auf soziale Themen betont und Toleranz und Respekt vor den Perspektiven anderer fördert. Eine interkulturelle Lehrer:innenausbildung ist essentiell, um

- den Abbau stereotypischer Haltungen zu fördern,
- zwischenmenschliche Beziehungen zu gestalten, die von gegenseitigem Respekt und Vertrauen zwischen Lehrenden und geflüchteten Schüler:innen geprägt sind,
- ein funktionierendes Teamgefüge zu ermöglichen,
- den Aufbau fruchtbarer Beziehungen im Klassenzimmer zu fördern und Ratschläge, wie man die Interaktionen im Klassenzimmer managt bereitzustellen.

Darüber hinaus sollten die Berufsbildungsanbieter:innen die Lehrkräfte in die Entwicklung von Berufsbildungsprogrammen einbeziehen und, um die Lehrer:innenausbildung effektiv zu gestalten, die Unterschiede der Lernenden in Bezug auf Alter, soziokulturellen Hintergrund, berufliche Laufbahn, Hierarchieebenen, Wahrnehmungen und Lernbedarf berücksichtigen. Die berufliche Weiterbildung von Lehrenden stellt zudem ein zentrales Thema für Bildungsinstitutionen in Bezug auf die Verbesserung der Lernergebnisse und der Organisationskultur, der strategischen Zielausrichtung sowie der pädagogischen Vision der Bildungseinrichtung und die koordinierte und integrierte Planung dar. Daher sind die Gruppenaktivitäten des Lehrkörpers innerhalb der Schule die der Zusammenarbeit und der gemeinsamen Planung dienen, für diese Aspekte von elementarer Bedeutung.

Informationen bzgl. der einheitlichen Aus- und Weiterbildung von Lehrenden sind in normativen Dokumenten der Institutionen im Rahmen des Lehrplans in Bezug auf Zeit, Themen und zugewiesene Unterstützung ersichtlich.

Die berufliche Weiterbildung von Lehrenden stellt also eine grundlegende Notwendigkeit dar, um Lernprozesse positiv zu beeinflussen. Aus diesem Grund ist die Aneignung spezieller Kompetenzen für die Beschulung geflüchteter Schüler:innen von hoher Wichtigkeit für den Erfolg des Bildungsprogrammes. Interkulturelle Kompetenzen sind essentiell, um sich von individuellen kulturellen Systemen zu lösen, um so Erwartungen und Reaktionen der Schüler:innen mit Fluchthintergrund zu verstehen und zu begleiten. Die Fähigkeit zur Empathie kann nicht allein auf persönlichen Neigungen beruhen, sondern auf Wissenskonstrukten sowie der Beherrschung notwendiger Strategien in interkulturellen Kontexten. In den Bildungsinstitutionen stellt sich die Frage, inwieweit alle Lehrenden über interkulturelle Kompetenzen verfügen sollten und inwieweit speziell ausgebildete Lehrkräfte erforderlich sind, um Koordinierungs- und Unterstützungsaufgaben zu erfüllen. Die Entscheidungen, die jede Schule in dieser Hinsicht trifft, lassen sich aus den Interviews mit den Führungsorganen der Bildungsinstitutionen ablesen.

In Bezug auf integrativ ausgestaltete Bildungsprogramme stellt sich die Frage, inwieweit sich die geflüchteten Schüler:innen an bereits bestehende Strukturen anpassen müssen und/oder inwieweit bestehende Strukturen in der Lage sein sollten, Lehrpläne an die spezifischen Bedürfnisse der Geflüchteten anzupassen (z. B. Sprachunterricht). Diese beiden Komponenten können nicht als getrennte Pole betrachtet werden, sondern stellen Elemente einer komplexen Dynamik dar, die in bestimmten Situationen auf nationaler Ebene, innerhalb der Bildungsinstitution und individuell auf einzelne Schüler:innen bezogen austariert werden müssen. Daher ist die Ausbildung von Lehrenden in Bezug auf interkulturelle Themen von grundlegender Bedeutung, da sie sie für diese Aspekte sensibilisiert und Lehrende in die Lage versetzt, in konkreten Situationen, wirksam zu handeln. Interkulturalität bezieht sich nicht nur auf die persönliche Situation von Geflüchteten, sondern ist heute eine Dimension der modernen Gesellschaft. Ein interkultureller Ansatz sollte Teil jedes Bildungsprogramms an europäischen Schulen sein.

Relevanz für die Zielgruppe der Evaluator:innen:

- Schwerpunkt der Ausbildung von Lehrenden liegt in interkulturellen Kompetenzen.
- Initiativen/Projekte zur vertieften Auseinandersetzung mit spezifischen Themen im Zusammenhang mit der Integration von Geflüchteten in der Schule.
- Zusammenarbeit mit Verbänden und Organisationen, die auf dem Gebiet der Integration tätig sind.
- Beteiligung an oder Partnerschaften mit migrantischen Communities.
- Der Schwerpunkt liegt auf der Aufnahme von Schüler:innen und der Analyse ihrer Bedürfnisse durch ausgewiesenes Fachpersonal mit spezifischen Aufgaben und Instrumenten.
- Einführung von Instrumenten für die personalisierte Planung und Überwachung von Lern- und Eingliederungsprozessen.
- Der Schwerpunkt liegt auf der Entwicklung der sozio-emotionalen Fähigkeiten der Schüler:innen und den Dimensionen des gemeinschaftlichen Lernens.

Operationalisierung (mit Beispielen):

Nachfolgende Tabelle liefert Hinweise, was als Nachweis für die gemeinsame Vorbereitung aller Lehrkräfte dienen könnte und wo es zu finden ist.

In einem weiteren Schritt könnten die folgenden Indizes berücksichtigt werden:	Beispiele für mögliche Evidenzen oder Dokumente:
Schwerpunkt auf der Ausbildung von Lehrenden in interkulturellen Kompetenzen	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Dokumente aus dem Aus- und Weiterbildungsplan der Lehrenden: Analyse des Lehrplans für Lehrende hinsichtlich interkultureller Kompetenzen
Initiativen/Projekte zur Analyse spezifischer Themenfelder im Zusammenhang mit der Integration von Geflüchteten in der Schule	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Von der Berufsausbildungseinrichtung bereitgestellte Dokumente ▪ Interviews mit den Berufsausbildungsmanager:innen und den Führungsorganen über:

	<ul style="list-style-type: none"> – Schulungsveranstaltungen und Beteiligung von Verbänden oder Organisationen im Bereich der Integration von Geflüchteten – Zusammenarbeit mit migrantischen Communities – Strategien für das Engagement der Familien der Geflüchteten – Fokus auf Interkulturalität
Zusammenarbeit mit Verbänden und Organisationen, im Bereich der Integration von Geflüchteten tätig sind	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Von der Berufsausbildungseinrichtung bereitgestellte Dokumente ▪ Interviews mit den Berufsausbildungsmanager:innen und den Führungsorganen über: <ul style="list-style-type: none"> – Schulungsveranstaltungen und Beteiligung von Verbänden oder Organisationen im Bereich der Integration von Geflüchteten – Zusammenarbeit mit ausländischen Gemeinschaften – Strategien für das Engagement der Familien der Geflüchtete
Beteiligung an oder Partnerschaften mit ausländischen Gemeinschaften in dem betreffenden Gebiet	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Von der Berufsausbildungseinrichtung bereitgestellte Dokumente ▪ Interviews mit dem Berufsausbildungsmanager und der Berufsausbildungsleitung über: <ul style="list-style-type: none"> – Schulungsveranstaltungen und Beteiligung von Verbänden oder Organisationen – Zusammenarbeit mit ausländischen Gemeinschaften – Strategien für das Engagement der Familien der Geflüchteten
Schwerpunkt liegt auf der Aufnahme von Student:innen und der Analyse ihrer Bedürfnisse durch ausgewiesenes Fachpersonal mit spezifischen Aufgaben und Instrumenten	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Vorhandensein von Rollen mit spezifischen Unterstützungsaufgaben im Organigramm ▪ Didaktische Planungsinstrumente des Klassenrats, einschließlich des Hinweises auf gezielte Anpassungsprojekte ▪ Interviews mit dem VET-Manager:in
Einführung von Instrumenten für die personalisierte Planung und Überwachung von Lern- und Eingliederungsprozessen	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Tools für die Personalisierung von Lernprozessen ▪ Systeme zur Überwachung von Lern- und Integrationsprozessen
Schwerpunkt liegt auf der Entwicklung der sozio-emotionalen Fähigkeiten der Schüler:innen und der Dimensionen des kooperativen Lernens	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Befragung der/des VET-Manager:in ▪ Befragung der Berufsausbildungsleitung ▪ Befragung der Lehrenden

Leitfragen für die/den Evaluator:in:

1. Bietet die Berufsausbildungseinrichtung spezielle Schulungen für Lehrer:innen und Ausbilder:innen zu interkulturellen Themen an?

Wenn ja,

- (a) Gibt es spezielle Projekte zur Vertiefung bestimmter Themen im Zusammenhang mit der Integration von Ausländern in der Schule?
- (b) Sind die Lehrenden dafür ausgebildet:
 - klischeehafte Einstellungen abzubauen?
 - Beziehungen von gegenseitigem Respekt und Vertrauen zu den Schüler:innen aufzubauen?
 - Teamarbeit zu schaffen?
 - fruchtbare Beziehungen im Klassenzimmer aufzubauen?
 - mögliche Zusammenstöße zu bewältigen?
 - die Bedürfnisse von Geflüchteten Schüler:innen zu analysieren?

2. Arbeitet die Berufsausbildungseinrichtung mit dem lokalen Institutionen zusammen, um die Ausbildung der Lehrkräfte zu fördern und Ausbildungsmöglichkeiten zu schaffen?

Wenn ja,

- (a) Arbeitet sie mit Verbänden und Organisationen zusammen, die im Bereich der Integration tätig sind?
- (b) Betrifft sie migrantische Communities, die in diesem Gebiet leben?

2.3 LERNENDE

2.3.1. Zugangs- und Eingangsvoraussetzungen

Allgemeine Beschreibung:

Für die Teilnahme an Bildungsprogrammen gibt es bestimmte Zugangsvoraussetzungen (z. B. die allgemeine Hochschulreife), die erfüllt sein müssen. Diese Anforderungen werden benötigt, um homogenere Gruppen auszuwählen, die in der Lage sind, bestimmte Bildungsprogramme zu absolvieren. Bestimmte Anforderungen müssen jedoch in Frage gestellt werden, da informellem Wissen nur wenig Gewicht beigemessen wird. Eingangs- und Zulassungsvoraussetzungen unterscheiden sich je nach Bildungsprogramm und -institution, so werden beispielsweise für Sprachkurse bestimmte Sprachkenntnisse vorausgesetzt. In den europäischen Ländern ähneln sich die Zugangsvoraussetzungen, welche den Zugang zur Bildung bestimmen.

Je nach Ausrichtung der Lernergebnisse und -ziele wird der Schwerpunkt auf unterschiedliche Voraussetzungen gelegt. Die Qualität der Eingangs- und Zugangsvoraussetzung wird jedoch durch ein ganzheitliches Konzept definiert, das verschiedene Kriterien für Eingangs- und Zugangsvoraussetzungen festlegt. Die Anforderungen umfassen und berücksichtigen sowohl personenbezogene Daten, als auch die unterschiedlichen Bildungs- und

Berufsbiografien eines jeden Geflüchteten. Geflüchtete verfügen teils über eine in ihren Herkunftsländern absolvierte Ausbildung, andere verfügen "lediglich" über informell angeeignete Qualifikationen. Um auf informelle Kompetenzen zurück greifen zu können, ist es notwendig, diese im Vorfeld zu kennen und entsprechend zu würdigen. Auch die bereits zu Beginn der Ausbildung vorhandenen Sprachkenntnisse sind von der Bildungsinstitution zu berücksichtigen. Hier ist es entscheidend, dass die Auszubildenden bereits über ein Sprachniveau verfügen, das je nach den gesetzten Lernzielen eine Kommunikation in der jeweiligen Landessprache ermöglicht. Ausbildungsspezifische Begriffe werden in der Regel "on the job" vermittelt.

Ein wesentlicher Aspekt dieses Indikators ist es zu verstehen, dass Geflüchteten (aufgrund ihrer Flucht oder der Bedingungen in ihrem Herkunftsland) möglicherweise kein oder nur begrenzt Zugang zum Bildungssystem im Herkunftsland möglich war. Folglich können sie, unabhängig von ihrem Alter, ein sehr differenziertes Bildungsniveau vorweisen, auch in Bezug auf grundlegende Fähigkeiten wie Lesen, Schreiben und Rechnen. Es gilt zu beachten, dass Geflüchtete über diverse Kompetenzen verfügen, jedoch keine formalen Abschlüsse/Dokumente vorliegen oder diese mittels informeller Bildungsmaßnahmen vermittelt wurden.

Weiters müssen neben den generellen Eingangs- und Zugangsvoraussetzungen auch die rechtlichen Voraussetzungen (z. B. der Geflüchtetenstatus) erfüllt sein, diese sollen hier jedoch nicht im Mittelpunkt des Indikators stehen.

Ein qualitatives Konzept für die Eingangs- und Zulassungsbedingungen berücksichtigt unter anderem:

- Grundbildung,
- Berufserfahrung,
- Sprachniveau und
- relevante personenbezogene Daten.

Es inkludiert auch die Akkreditierung der Eingangs- und Zugangsvoraussetzungen. Hier zeigen spezifische Methoden (informell, formell), die für die Zielgruppe und deren spezifischen Bildungs- und Berufshintergrund geeignet sind, den Grad der Qualität dieses Indikators.

Darüber hinaus muss sichergestellt werden, dass die Schüler:innen die erforderlichen Zugangsvoraussetzungen kennen, bevor sie sich für einen Berufsausbildungsgang bewerben. Klar kommunizierte Anforderungen sind der Schlüsselfaktor, um Zugang zu geeigneten Personen zu erhalten. Die Art und Weise, wie die Eingangs- und Zulassungsvoraussetzungen an die Zielgruppe kommuniziert werden, ist ebenfalls Teil eines qualitativ angemessenen Konzepts für diesen Indikator.

Relevanz für die Zielgruppe der Evaluator:innen:

Der Evaluator:in sollte die folgenden Hauptziele dieses Indikators bei der Bewertung berücksichtigen:

- Gleichstellung und Vielfalt
- Berücksichtigung der formalen Vorkenntnisse von Geflüchteten
- Berücksichtigung des informellen Vorwissens der Geflüchteten
- Berücksichtigung der Arbeitserfahrung der Geflüchteten

Operationalisierung (mit Beispielen):

Nachfolgende Tabelle liefert Hinweise, was als Evidenz für die Eingangs- und Zulassungsvoraussetzungen dienen könnte und wo diese zu finden sind.

In einem weiteren Schritt könnten die folgenden Indizes berücksichtigt werden:	Beispiele für mögliche Evidenzen oder Dokumente:
Persönliche Daten (z. B. Alter, Geschlecht)	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Von der Schule zur Verfügung gestellte Dokumente
Grundbildung (Lesen, Schreiben, Rechnen usw.)	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Aufnahmetest
Frühere Fachkenntnisse (Berufsausbildung oder Hochschulstudium)	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Bescheinigungen ▪ Beurteilungsschema, um die Evidenzen für das Vorwissen zu bewerten
Informelle Vorbildung	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Selbsteinschätzungsbogen oder Fragebogen ▪ Lebenslauf
Sprachkenntnisse	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Sprachzertifikate ▪ Überprüfung der Sprachkenntnisse

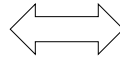
Leitfragen für die/den Evaluator:in:

1. Gibt es eine unterstützende Struktur, um die Geflüchteten Schüler:innen über die notwendigen Zugangsvoraussetzungen zu informieren?
2. Gibt es Zugangsvoraussetzungen?

Wenn ja,

- (a) Welche und warum (mit einer Erklärung in Bezug auf: Kompetenzerwartungen; Dauer der Tätigkeit; Niveau beim Eintritt in die Tätigkeit)? Sind sie wichtig für die Integration der Geflüchteten?
 - (b) Welche Auswirkungen haben die Zulassungsvoraussetzungen auf die Ressourcen der Einrichtung? Sind genügend Ressourcen kalkuliert, um die durch die Zulassungsvoraussetzungen verursachten Kosten zu bewältigen?
3. Wie werden die Anforderungen gemessen (z. B. intern, extern, formell, informell)?
 4. Sind bestimmte Zertifikate erforderlich?
 5. Inwiefern lassen sich Nachweise für die informelle berufliche Bildung und die bestehenden Berufserfahrungen der Geflüchteten erbringen?
 6. Gibt es Möglichkeiten einer Arbeitsprobe, um zu zeigen, wie viel fachliches Vorwissen vorhanden ist?
 7. Gibt es interne Tests oder Arten von Assessment Centern, um bestimmte Kenntnisse zu messen?
 8. Welches sind die potenziellen Vorteile und Risiken der Einbeziehung formeller und informeller Wissensnachweise?
 9. Welche Anhaltspunkte gibt es für den Altersdurchschnitt innerhalb der Klasse und welche Dokumente könnten Sie konsultieren, um dieses Wissen zu erhalten?
 10. Was sind notwendige Belege für die Festlegung des Sprachniveaus der Schüler:innen?

Je weniger Zugangsvoraussetzungen für Berufsausbildungsprogramme bestehen, desto größer ist die Wahrscheinlichkeit, dass die Lernenden heterogener sind und daher mehr individuelle Schulungen und Ressourcen (insbesondere Ausbilder) benötigen.



Strengere Zugangsvoraussetzungen können zu homogeneren Gruppen führen, ohne dass ein großer Bedarf an zusätzlicher Unterstützung besteht.

2.3.2. Individuelle Nachfrage

Allgemeine Beschreibung:

Aus der Sicht des Managements untersucht dieser Indikator, inwieweit die Einrichtung die individuellen Anforderungen der Schüler:innen verstehen kann. Es ist erkennbar, ob während des ersten Gesprächs ein lernendes und dynamisches Umfeld entsteht, z. B. während des Treffens zwischen Schüler:innen und Lehrende, und wie das Management und die Berufsausbildungsanbieter:innen dazu beitragen, positive bilaterale Synergien zu schaffen und zu verbessern. Für Berufsausbildungsanbieter:innen ist es entscheidend, die Wünsche der Schüler:innen zu verstehen, mit positiven oder negativen Erwartungen umzugehen, positive oder negative Erfahrungen zu verarbeiten und zu reflektieren, wie ein flexibles Programm für Menschen mit Fluchthintergrund aussehen kann. Die Nachfrage der Geflüchteten im Allgemeinen beruht nicht auf einer umfassenden Kenntnis der Möglichkeiten und Anforderungen des Bildungssystems im Aufnahmeland. Daher erfordert es eine Beratungsleistung seitens der Bildungsinstitution, um den Prozess der Auswahl und des Abgleichs der individuellen Interessen der Geflüchteten mit den verfügbaren Bildungsmöglichkeiten zu unterstützen.

Dieser Indikator misst, ob das Potenzial jedes einzelnen Schülers, jeder einzelnen Schülerin wirklich im Mittelpunkt steht und er untersucht, inwieweit Berufsausbildungsanbieter:innen diese Bemühungen verbessern können, indem sie die Bedürfnisse der Schüler:innen mit den Bedürfnissen der Gemeinschaft in Einklang bringen, um einen direkten Kontakt herzustellen und ein gegenseitiges Interesse zu wecken.

Im Mittelpunkt stehen die Erwartungen der Schüler:innen. Es wird untersucht, ob diese Erwartungen realistisch sind oder nicht, wobei der Schwerpunkt auf der individuellen Nachfrage liegt. Weiter wird untersucht, warum Schüler:innen sich für ein bestimmtes berufliches Bildungsprogramm anmelden möchten. Der Indikator analysiert die Attraktivität, die Vorteile, die Chancen, das Flexibilitätsniveau (z.B. Teilzeitkurse am Wochenende oder in den Abendstunden) und er berücksichtigt alle zusätzlichen Aktivitäten, die in einem Programm angeboten werden.

Darüber hinaus untersucht dieser Indikator den beruflichen und akademischen Hintergrund der/des Schüler:in. War eine Person in ihrem Herkunftsland in bestimmten Berufen tätig, wurde hier bereits wertvolles Fachwissen erworben. Es wird das Humankapital hervorgehoben und gemessen (z. B. die Fähigkeit, kreativ zu denken oder zu handeln,

wirksame Lösungen für bestimmte Gemeinschaftsprobleme zu finden oder einen kreativen Beitrag zum kulturellen Leben einer Gemeinschaft zu leisten).

Generell ist es wichtig zu bewerten, ob Manager:innen und Lehrer:innen während der ersten Kontaktaufnahme im Rahmen des Bildungsprogrammes in der Lage sind, die besonderen Bedürfnisse und Erwartungen der Geflüchteten zu verstehen, was dazu führt:

- Einen anpassungsfähigen und individualisierten Lehrplan zu implementieren, um den Lernbedürfnissen der Geflüchteten gerecht zu werden.
- Eine Reihe spezieller Hilfsmittel (zusätzliches Lernen, psychologische Unterstützung, individualisierte Unterstützung, individualisierte Zeitpläne) für Schüler:innen anzubieten, die diese benötigen.
- Ehr Vertrauen der Schüler:innen in die Berufsausbildungseinrichtung zu forcieren.
- Das Bewusstsein für Lern- und Berufsentscheidungen zu schaffen.

Relevanz für die Zielgruppe der Evaluator:innen:

Die/Der Evaluator:in sollte die folgenden Hauptziele dieses Indikators bei der Bewertung berücksichtigen:

- Schaffen, einer ruhigen Lernumgebung, um Lernprozesse zu fördern
- Aufbau von gegenseitigem Vertrauen zwischen den Studierenden und der Einrichtung
- Individualisierung und Flexibilität bei der ersten Begegnung
- Vorhandensein innovativer und wirksamer Vorkehrungen, um auf die besonderen Bedürfnisse von Geflüchteten während der Berufsausbildung einzugehen (individuelle Betreuung, psychologische Unterstützung, Mentoring usw.)

Operationalisierung (mit Beispielen):

Nachfolgende Tabelle liefert Hinweise, was als Evidenz für strukturelle Maßnahmen dienen könnte, die ein besseres Verständnis der individuellen Bedürfnisse der Schüler:innen ermöglichen.

In einem weiteren Schritt könnten die folgenden Indizes berücksichtigt werden:	Beispiele für mögliche Evidenzen oder Dokumente:
Vom Standpunkt des Berufsausbildungspersonals aus gesehen	
Individualisierte Erstbegegnung	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Von der Institution zur Verfügung gestellte Dokumente ▪ Interviews mit Lehrenden und Manager:innen
Spezielle Ausbildung von Lehrenden und Manager:innen, die es ihnen ermöglicht, die Situation und die besonderen Bedürfnisse von Geflüchteten zu verstehen	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Von der Institution zur Verfügung gestellte Dokumente ▪ Fragebögen, die von Lehrenden und Manager:innen auszufüllen sind
Friedliche Umgebung	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Interview mit Schüler:innen und Mitarbeiter:innen
Aus der Sicht der Studenten	
Gegenseitiges Vertrauen	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Interview mit Schüler:innen

Klarheit über den Berufsausbildungslehrplan und das Angebot der Einrichtung	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Von der Berufsausbildungseinrichtung bereitgestellte Dokumente ▪ Interview mit Schüler:innen
Spezielle Werkzeuge für die besonderen Bedürfnisse der Schüler:innen	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Von der Berufsausbildungseinrichtung bereitgestellte Dokumente ▪ Interview mit Schüler:innen ▪ Gespräch mit den Mentor:innen (falls vorhanden)

Leitende Fragen für den Evaluator:in:

<p>1. Ist das Berufsausbildungspersonal in der Lage, die individuellen Bedürfnisse der geflüchteten Schüler:innen zu verstehen und darauf einzugehen?</p> <p>Wenn ja,</p> <p>(a) Gibt es einen individuellen und persönlichen Erstkontakt mit den Schüler:innen?</p> <p>(b) Ist das Personal so geschult, dass es den beruflichen und akademischen Hintergrund und die Bedürfnisse von geflüchteten Schüler:innen während der ersten Begegnung und des Berufsausbildungskurses versteht?</p> <p>(c) Sind die Schüler:innen mit dem Erstkontakt zufrieden und in der Lage, eine bewusste Ausbildungswahl zu treffen?</p> <p>(d) Sind Lehrplan und die Ausbildungsanforderungen klar formuliert?</p>

2.3.3. Zusammensetzung der Klassen*

Allgemeine Beschreibung:

<p>Um eine vernünftige Klassenzusammensetzung zu gewährleisten, sind erste Informationen über die Einflussfaktoren wie Sprachkenntnisse, Nationalität, schulischer Hintergrund, Kultur, Geschlecht oder Religion erforderlich. Dazu kann es notwendig sein, Hintergrundinformationen über verschiedene Kulturen zu eruieren.</p> <p>Bei einer durchdachten Zusammensetzung der Klasse ist es möglich, bestimmte Werte zu vermitteln, um die Leistung der/des Einzelnen zu fokussieren und nicht die Herkunft, Religion, das Geschlecht oder andere individuelle Merkmale in den Vordergrund zu stellen. Möglicherweise ist zu Beginn eine intensivere Betreuung notwendig, da interkulturelle Konflikte innerhalb der Klasse nicht auszuschließen sind. In der Regel entsteht in einer Gruppe eine homogene Klasse, die ein relativ einheitliches (homogenes) Leistungsniveau vorweist, z.B. hinsichtlich Bildungswissen (auch Sprache), individuellem Leistungsstand, Weiterbildungsbedarf, Qualifikationsniveau. Dadurch kann eine einheitliche Bildungsarbeit ermöglicht werden. Natürlich ist eine rein homogene Klasse nur in der Theorie möglich.</p> <p>Nach dem derzeitigen Stand der Forschung kann man davon ausgehen, dass eine heterogene Klasse sehr fruchtbar sein kann. Wenn ethnische Vielfalt als pädagogische Ressource und nicht als Belastung gesehen wird, können viele Schulen enorm profitieren. Schulleiter:innen sollten sich im Voraus Gedanken darüber machen, wie die Klassen zusammengesetzt sein sollten. Es kann wichtig sein, dass die Schulen spezielle Schulungen zu den Themen Vielfalt, interkulturelle Pädagogik und Sprachförderung für Schulleiter:innen und Lehrende anbieten können.</p>

Die unterschiedlichen kulturellen Hintergründe können gezielt genutzt werden, aber der Bildungsanbieter sollte sich auch der unterschiedlichen Lernbedürfnisse bewusst sein. Die Lehrkräfte sind mit einer großen Vielfalt an Alters- und Bildungshintergründen konfrontiert. Aufgrund der kulturellen Unterschiede kann es auch unterschiedliche Wahrnehmungen, soziale Konventionen, möglicherweise Barrieren und Konflikte in den Herkunftsländern geben, die berücksichtigt werden müssen. Es kann integrativer sein, Vielfalt in der Klasse zu haben, als homogenere Gruppen zusammenzustellen, dies hängt von den unterschiedlichen Lernzielen ab.

Relevanz für die Zielgruppe der Evaluator:innen:

Um eine sinnvolle und fruchtbare Klassenzusammensetzung zu erreichen, gibt es mehrere Ansätze, die von Schulleiter:innen genutzt werden können:

- Transparenz in die Klassendaten zu bringen
- die Fähigkeiten der Schüler:innen zu erfassen
- Unterstützung bei der Wahl der Lernmethoden
- Förderung eines friedlichen Klassenklimas

Operationalisierung (mit Beispielen):

Nachfolgende Tabelle liefert Hinweise, was als Beweis für strukturelle Implementierungen dienen könnte, die die fruchtbare Komposition von Klassen unterstützen, und wo man sie finden kann.

In einem weiteren Schritt könnten die folgenden Indizes berücksichtigt werden:	Beispiele für mögliche Evidenzen oder Dokumente:
Klassenprofile, um mögliche unterschiedliche Bildungshintergründe zu visualisieren	▪ Dokumente, die die Zusammensetzung der Klasse visualisieren
Profile von Schüler:innen, um mögliche unterschiedliche Bildungshintergründe zu erkennen	▪ Von der Schulleitung zur Verfügung gestellte Dokumente und Akten
Profile des sprachlichen und kulturellen Hintergrunds, die den Stand der Alphabetisierung angeben, z. B. primärer Analphabetismus, sekundärer Analphabetismus oder funktionaler Analphabetismus	▪ Von der Schulleitung zur Verfügung gestellte Dokumente und Akten

Leitfragen für die/den Evaluator:in:

1. Gibt es ein Konzept für die Zusammensetzung der Klasse? Wenn ja, welche Lernziele stehen dabei im Mittelpunkt?
2. Ist die Klasse eher homogen oder eher heterogen?
3. Gibt es genügend Vielfalt in der Klasse?
4. Ist es sinnvoll, mehr Vielfalt in die Klasse zu bringen (hängt z.B. von den Lernzielen ab)?
5. Wird die Zusammensetzung der Klassen im Voraus festgelegt? Wer ist an diesem Prozess beteiligt?
6. Welche Einflussfaktoren werden dabei berücksichtigt?

7. Welche positiven Auswirkungen hat die durchdachte Klassenzusammensetzung nach Ansicht des Lehrers?
8. Was sind die Beweise für die Klassenzusammensetzung? Welche Dokumente könnten helfen, die notwendigen Informationen zu erhalten?
9. Welche Herausforderungen und Risiken gibt es, wenn eine Klasse heterogen/vielfältig ist? Welche zusätzlichen Ressourcen braucht die Schule, um mit einer heterogenen Klasse umzugehen?

2.3.4. Kontakt mit Lernenden

Allgemeine Beschreibung:

Dieser Indikator zielt darauf ab, die Qualität der verschiedenen Arten von Kontakten zwischen Ausbildungssystemen und Schüler:innen mit Fluchterfahrung zu verbessern. Ein gut strukturierter Einführungsprozess ist nicht nur aus persönlichen und pädagogischen Gründen von entscheidender Bedeutung (z.B. um neue Schüler:innen kennenzulernen, gegenseitiges Vertrauen zu schaffen und einen adäquaten Ausbildungsweg einzurichten), sondern auch, um die Schüler:innen über ihre spezifischen Ausbildungswege zu beraten und effektive Verbindungen zwischen den bisherigen Erfahrungen der Schüler:innen und ihren Zukunftserwartungen herzustellen, um ihren Bildungsweg zu erleichtern und ihren Arbeitsmarktzugang zu erhöhen.

Der Einführungsprozess erfolgt vor Beginn des Ausbildungsprogramms der Geflüchteten, vorzugsweise bevor der spezifische Kurs und die Klassenzusammensetzung endgültig festgelegt sind und kann einen mehr oder weniger formellen Rahmen haben, mit folgenden Zielen:

- Sicherstellen, dass die/der Kandidat:in die Ziele, den Lehrplan, die Organisation und die Anforderungen des Ausbildungsprogramms versteht, damit sie/er eine fundierte Ausbildungsentscheidung treffen kann.
- Sicherstellen, dass das Ausbildungsprogramm den Erwartungen, Interessen und dem Kompetenzhintergrund der/des Bewerber:in entspricht, wobei Faktoren wie Schwierigkeitsgrad, Klassenzusammensetzung, Lehrplan und Unterrichtsstrategien zu berücksichtigen sind.
- Aufbau einer Beziehung des gegenseitigen Vertrauens und Engagements zwischen der/dem Bewerber:in und dem Personal der Bildungseinrichtung.

Diese drei Punkte sind entscheidend für die Minimierung des Risikos eines Abbruchs aufgrund von Desinteresse oder Unfähigkeit, den Bildungsanforderungen gerecht zu werden. Nur durch einen Ansatz, der die Erwartungen, Bedürfnisse und Vorkenntnisse der Schüler:innen berücksichtigt, ist es möglich, einen personalisierten Bildungsplan zu erstellen, der den Erwerb spezifischer Fähigkeiten und Kenntnisse maximiert, einschließlich einer schnellen Integration in den Arbeitsmarkt (oft eine Top-Priorität für Geflüchteten, die einen Bildungsweg einschlagen).

Der Erstkontakt ist zwar entscheidend für den Beginn der Bildungsreise, hat aber auch Auswirkungen, die während des gesamten Bildungsprogramms überwacht, verwaltet und angepasst werden können. Einer der wichtigsten Aspekte ist die Fähigkeit der Einrichtung, die bisherigen Erfahrungen und künftigen Erwartungen der Studierenden mit den Bildungsinhalten und -zielen in Einklang zu bringen. Um dies zu erreichen, sollten die Mitarbeiter:innen beim ersten Treffen mit den Schüler:innen alle relevanten Informationen über den Bildungshintergrund (einschließlich nicht-formaler und informeller Bildung), die Erwartungen und die Zukunftspläne der Schüler:innen sammeln.

Die Individualisierung ist nicht nur aus pädagogischer Sicht wichtig, sondern auch auf persönlicher Ebene, da sie es

den geflüchteten Schüler:innen ermöglicht, in einem entscheidenden Moment ihres Lebens ihre eigene Identität wieder aufzubauen. Aus diesem Grund sollte die Bildungseinrichtung alle notwendigen Instrumente bereitstellen, um die vollständige Integration in das Aufnahmeland zu gewährleisten. In dieser Hinsicht sind Flexibilität und Individualisierung Schlüsselaspekte, die geflüchteten Schüler:innen auf ihrem Bildungsweg unterstützen können.

Im Hinblick auf frühere Erfahrungen und Kompetenzen ist es wichtig, über Instrumente zu verfügen, die auch die Ergebnisse der informellen und nicht-formalen Bildung bewerten, die Geflüchteten in ihrem Herkunftsland erhalten haben könnten. Möglicherweise haben sie keine formale Schulbildung erhalten, könnten aber Kenntnisse und Fähigkeiten in verschiedenen Bereichen erworben haben. Die Beurteilung dieser Kompetenzen kann eine größere Herausforderung darstellen, und deshalb sollte die Bildungseinrichtung über alle notwendigen Instrumente verfügen, um ein möglichst umfassendes Profil des Schülers zu erstellen. Was die Zukunftserwartungen betrifft, so dienen sie nicht nur als Vorhersagefaktoren für die akademischen Leistungen, sondern spiegeln auch die Selbstwahrnehmung der Schüler:innen wider und beeinflussen seine Einstellung zum Bildungsprogramm. Wenn die Erwartungen nicht erfüllt werden, kann dies zu Frustration führen. Die Zukunftserwartungen werden durch eine Vielzahl von Faktoren beeinflusst, wie Alter, Geschlecht, soziale Schicht, frühere Erfahrungen und Bildung. Im Allgemeinen neigen Studierende mit Fluchthintergrund dazu, kurzfristig geringere Erwartungen zu haben als Studierende des Aufnahmelandes, so dass es für die Bildungseinrichtung wichtig ist, dieses Element zu berücksichtigen. Daher muss der erste Kontakt mit neuen Studierenden, insbesondere mit Geflüchteten, gut strukturiert sein und ein umfassendes und konkretes Verständnis ihrer Bedürfnisse und Erwartungen vermitteln, wobei ihre früheren Kompetenzen und die Möglichkeiten ihrer Integration in das Bildungsprogramm besonders zu berücksichtigen sind. Nur auf diese Weise ist es möglich, eine echte Integration zu erreichen, den Erwerb neuer Fähigkeiten anzuregen, das Selbstbewusstsein zu fördern und den Einstieg in das Berufsleben zu erleichtern.

Für eine:n Evaluator:in ist es von entscheidender Bedeutung, die Art des verwendeten Settings und die während des Erstkontakts gesammelten Informationen zu bewerten und zu beurteilen, ob es für die Bedürfnisse der Geflüchteten Schüler:innen geeignet und effektiv ist. Der Einführungsprozess kann je nach den Bedürfnissen der Einrichtung auf unterschiedliche Weise (oft gleichzeitig) durchgeführt werden, z. B:

- Einzelgespräche (in einem formellen oder informellen Rahmen) mit den Schüler:innen.
- Tage der offenen Tür der Schulen.
- Probeunterricht (oder andere Methoden, die es den Kandidat:innen ermöglichen, das Bildungsangebot und die Methodik direkt zu erleben).
- Besuche in schulischen Einrichtungen.

Relevanz für die Zielgruppe der Evaluator:innen:

- Vorhandensein eines Protokolls für den Erstkontakt und die Begrüßung.
- Flexibles und personalisiertes Management des Erstkontaktprotokolls zur Bewertung früherer Kompetenzen und künftiger Erwartungen.
- Berücksichtigung der besonderen Merkmale und Bedürfnisse von geflüchteten Schüler:innen.
- Eine ruhige und einladende Umgebung, in der sich Bewerber:innen verstanden fühlen.
- Ausreichend gut ausgebildetes Personal und die notwendigen Hilfsmittel.
- Kohärenz zwischen den Ergebnissen des Erstkontakts und der Entwicklung eines individualisierten Bildungsplans (enge Verbindung zwischen der Eingangsphase und der Entwicklung des Bildungswegs).
- Übergabe an den Lehrkörper zur pädagogischen Gestaltung und Unterstützung nach dem Begrüßungsprozess

und der Festlegung eines individuellen Bildungsplans.

Operationalisierung (mit Beispielen):

Nachfolgende Tabelle liefert Hinweise, was als Nachweis für strukturelle Maßnahmen dienen könnte, die den Kontakt mit den Lernenden unterstützen und wo man sie finden kann.

In einem weiteren Schritt könnten die folgenden Indizes berücksichtigt werden:	Beispiele für mögliche Evidenzen oder Dokumente:
Vorhandensein eines Protokolls für die erste Kontaktaufnahme und den Begrüßungsprozess	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Vorhandensein eines bestimmten Dokuments
Flexibles und personalisiertes Management des Erstkontaktprotokolls zur Beurteilung der bisherigen Kompetenzen und der künftigen Erwartungen	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Werkzeuge für die Arten von Maßnahmen zur Begrüßung ▪ Aufgaben, die den an der Begrüßungsphase beteiligten Lehrkräften gestellt werden ▪ Spezifische Ausbildung für Lehrer:innen ▪ Fragen an Verwaltungsangestellte, Lehrende und Schüler:innen
Berücksichtigung der besonderen Merkmale und Bedürfnisse von geflüchteten Schüler:innen	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Spezifische Instrumente für den Begrüßungsprozess ▪ Spezifische Anweisungen für Lehrende, die an der Begrüßungsphase beteiligt sind ▪ Spezifische Ausbildung für Lehrende ▪ Fragen an Verwaltungsangestellte, Lehrende und Schüler:innen
Eine ruhige und einladende Umgebung, in der sich die Bewerber:innen wohlfühlen können	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Direkte Beobachtung ▪ Schüler:innenzentrierte Fragen
Verfügbarkeit einer angemessenen Anzahl von gut ausgebildeten Mitarbeiter:innen und der erforderlichen Instrumente	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Organigramm ▪ Daten zum Kompetenzprofil der Lehrkräfte ▪ Fragen an die Administratoren
Kohärenz zwischen den Ergebnissen des Erstkontakts und der Erstellung eines individuellen Bildungsplans	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Formate der individuellen Bildungsvereinbarungen mit: <ul style="list-style-type: none"> – Hinweise zur Verwendung der während des Begrüßungsprozesses erhobenen Daten – Definition von personalisierten Pfaden ▪ Datenverarbeitungssystem zur Begrüßung und individuellen Planung ▪ Fragen an Verwaltungsangestellte und Lehrer:innen
Übergabe an das Lehrer:innenteam zur pädagogischen Gestaltung und Unterstützung nach dem Begrüßungsprozess und der Festlegung eines individuellen Bildungsplans	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Format des Entwurfs des Lehrer:innenteams ▪ Datenanalyse der Klassenzusammensetzung und des bestehenden Bildungsbedarfs ▪ Fragen an Verwaltungsangestellte und Lehrende

Leitfragen für die/den Evaluator:in:

1. Verfügt die Bildungseinrichtung über ein strukturiertes Zulassungsverfahren?

Wenn ja:

- (a) Gibt es Zulassungskriterien für den jeweiligen Bildungsgang?
 - (b) Gibt es ein flexibles und personalisiertes Management des Begrüßungsprotokolls, um die vorherigen Kompetenzen und die zukünftigen Erwartungen der Bewerber:innen zu bewerten?
2. Ist die verwendete Methodik (Interviews, Fragebögen, praktische Tests zur Ermittlung und Beurteilung von Kompetenzen) angemessen?
 3. Welche Instrumente werden für die einzelnen Arten von Maßnahmen im Begrüßungsprozess verwendet?
 4. Gibt es personelle Ressourcen, um Interviews in verschiedenen Sprachen zu führen?
 5. Werden die besonderen Bedürfnisse der Bewerber:innen, insbesondere im Zusammenhang mit deren Geflüchtetenstatus (psychologische, soziale und wirtschaftliche Bedürfnisse), berücksichtigt und in das Gesamtprofil der Bewerber:innen integriert?
 6. Schaffen die verwendeten Umgebungen und Methoden einen ruhigen und angemessenen Kontext, in dem sich der Kandidat wohl fühlt?
 - Ist die Einrichtung angemessen?
 - Haben die beteiligten Mitarbeiter:innen spezielle Anweisungen und Schulungen erhalten?
 - Ist die verwendete Sprache verständlich?
 - Werden bestimmte Personen zur Unterstützung der Bewerber:innen eingesetzt (Tutor:innen, Dolmetscher:innen)?
 - Sind die Zugangskriterien, die Lehrinhalte und die Lehrmethoden für die Kandidat:innen klar?
 - Werden neben Einzelgesprächen auch andere Methoden angewandt (Tage der offenen Tür, Probeunterricht, praktische Tests usw.)?
 7. Besteht eine Übereinstimmung zwischen den Ergebnissen des Erstgesprächs und dem anschließenden Bildungsweg?

Wenn ja:

- (a) Wie viele individuelle Ausbildungsverträge werden durch den Erstkontakt mit den Schüler:innen generiert?
- (b) Wie viele Alphabetisierungs- oder Sprachausbildungsprogramme werden durch den Erstkontakt mit den Schüler:innen initiiert?
- (c) Welche Humanressourcen sind an diesem Prozess beteiligt?
- (d) Gibt es einen Austausch zwischen den Verantwortlichen für den Erstkontakt und dem Klassenteam?

2.4 WECHSELWIRKUNGEN MIT DER UMWELT

2.4.1. Nachhaltige Nachfrage nach den Ausbildungsprogrammen

Allgemeine Beschreibung:

Wie in jedem Markt gibt es auch auf dem Ausbildungsmarkt eine Angebots- und eine Nachfrageseite. Wenn Angebot und Nachfrage nicht übereinstimmen, kommt es zu Passungsproblemen und es können Missverhältnisse entstehen. Es sollte jedoch erwähnt werden, dass viele Maßnahmen vom Staat subventioniert oder finanziert werden und daher nicht Teil des freien Marktgeschehens sind. Im Allgemeinen gibt es vier Arten von Übereinstimmungen bei der Beschreibung einer nachhaltigen Nachfrage von Ausbildungsprogrammen:

		Anzahl der erfolglos suchenden Bewerber:innen	
		niedrig	hoch
Anzahl der erfolglos angebotene Ausbildungsplätze	niedrig	Kleinere Probleme	Probleme bei der Versorgung
	hoch	Personalprobleme	Fitting Probleme / Mismatch

Tabelle 1: Angepasst von Mattes & Ulrich, 2014

Es ist anzunehmen, dass die Nachfrage nach Ausbildungsplätzen auf Seiten der Geflüchteten schätzungsweise künftig steigen wird. Einerseits könnte bei einigen Ausbildungsbetrieben, die eine betriebliche Ausbildung anbieten, die Nachfrage nach der Einstellung von Geflüchteten steigen, weil Unternehmen ihrer sozialen Verantwortung nachkommen wollen oder planen, in junge Geflüchtete zu investieren, um sie in Zukunft als Vollzeitkräfte einzustellen. Andererseits gibt es in bestimmten Branchen einen größeren Mangel an Bewerber:innen ("Personalprobleme") als in anderen. Dies würde mittel- bis langfristig zu einem Mangel an Fachkräften führen. Da in einigen Bereichen, wie z.B. im Handwerk oder in der Pflege, ein Fachkräftemangel besteht, kann die verstärkte Nachfrage von Geflüchteten nach einer Berufsausbildung als Potenzial gesehen werden, so dass in Zukunft mehr von den Betrieben angebotene Ausbildungsplätze besetzt werden können (Verschiebung von "Personalprobleme" zu "kleineren Problemen").

Die Nachfrage innerhalb einer bestimmten Branche oder einem bestimmten Sektor kann sich von Zeit zu Zeit ändern. Sobald eine hohe Nachfrage innerhalb einer Branche auf ein hohes Angebot trifft, ist der Markt gesättigt. Es ist wichtig, zwischen drei verschiedenen Arten von Nachfrage zu unterscheiden. Der Umfang und die Bedeutung der Nachfrage nach diesen Einrichtungen kann sehr unterschiedlich sein. Es handelt sich dabei um Berufsausbildungseinrichtungen, die Vollzeitschüler:innen für Berufsausbildungskurse nachfragen, Unternehmen, die Auszubildende für Lehrstellen nachfragen, und die Nachfrage von Unternehmen nach Mitarbeiter:innen.

Das Verständnis einer nachhaltigen Nachfrage nach Ausbildungsprogrammen als Qualitätsindikator kann für diese verschiedenen Arten von Nachfrage unterschiedlich sein. Für Unternehmen ist es recht einfach, die Nachfrage anhand von offenen Lehrstellen oder Vollzeitstellen zu messen.

Relevanz für die Zielgruppe der Evaluator:innen:

Die/Der Evaluator:in sollte die folgenden Hauptziele dieses Indikators bei der Bewertung berücksichtigen:

- Verbindung zwischen dem Berufsausbildungsprogramm und den aktuellen Bedürfnissen des Arbeitsmarktes.
- Verbindung zwischen dem Berufsausbildungsprogramm und dem künftigen Bedarf des Arbeitsmarktes.
- Berücksichtigung der verschiedenen Branchen und Sektoren bei der Gestaltung der Berufsausbildungsprogramme.
- Die Fähigkeit der Bildungsinstitution, sich frühzeitig zu informieren, um sich stets auf dem neuesten Stand der wirtschaftlichen Lage zu befinden.
- Fähigkeit der Bildungsinstitution, das Wissen über die Marktdynamik in die Gestaltung der Bildungsprogramme einzubeziehen.

Operationalisierung (mit Beispielen):

Nachfolgende Tabelle liefert Hinweise, inwiefern das Ausbildungsprogramm auf den vorangegangenen Arbeitsmarktanalysen basiert und auf künftige Bedarfe ausgerichtet ist.

In einem weiteren Schritt könnten die folgenden Indizes berücksichtigt werden:	Beispiele für mögliche Evidenzen oder Dokumente:
Das Ausbildungsprogramm richtet sich an Berufsgruppen in welchen Fachkräftemangel herrscht (z. B. Handwerk, Krankenpflege usw.)	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Informationen der Berufsausbildungsanbieter:innen über die Hintergründe, warum sie diese Berufsausbildungsprogramme anbieten: z. B. <ul style="list-style-type: none"> – Berichte, die den Aufbau und die weitere Entwicklung des Programms beschreiben – Interviews mit dem Berufsausbildungsanbieter:innen
Aktualisierte Daten über den Bedarf auf dem Arbeitsmarkt	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Einsatz von Marktanalyseinstrumenten, z. B. Statistiken, Berichte, Fragebögen ▪ Netzwerk zwischen dem Berufsausbildungsanbieter:innen und den Arbeitsmarktakteur:innen, z. B. den Kammern, der Agentur für Arbeit, Unternehmen usw.

Leitende Fragen für die/den Evaluator:in:

1. Ist die Ausbildung auf einen (stark) nachgefragten Beruf ausgerichtet (z. B. Handwerk, Krankenpflege usw.)?
2. Wird die aktuelle Situation auf dem Ausbildungsmarkt bei der Konzeption der Ausbildungsmaßnahme berücksichtigt?
 - Wie wurde der Markt im Vorfeld analysiert?
3. Gibt es Anhaltspunkte für die Analyse von Instrumenten zur Überwachung des Marktes?

4. Was sind die Folgen für die Geflüchteten, wenn Angebot und Nachfrage auf dem Ausbildungsmarkt nicht übereinstimmen?

2.4.2. Kooperation zwischen Bildungseinrichtungen und Arbeitsstätten*

Allgemeine Beschreibung:

In den meisten nationalen Berufsausbildungssystemen besteht eine Kooperation zwischen Berufsausbildungsinstitutionen und Berufsstätten in dualen und schulischen Systemen, auch wenn diese unterschiedlich stark ausgeprägt ist und unterschiedliche Herausforderungen mit sich bringt.

In dualen Systemen ist die Zusammenarbeit in hohem Maße auf Systemebene geregelt und die sozialen Akteur:innen und Bildungseinrichtungen sind sich ihrer Rolle und Verantwortung bewusst. In schulbasierten Systemen wird die Zusammenarbeit von einzelnen Lehrenden entwickelt und übernommen. Die Qualität der Kooperation ist in jedem System unterschiedlich und auch in dualen Systemen gibt es Möglichkeiten, diese zu verbessern. Sowohl die Bildungsinstitutionen als auch die Betriebsstätten können expansive oder restriktive Lernumgebungen sein.

Eine solche Zusammenarbeit wirkt sich auf die Art und die Qualität des in beiden Umfeldern vermittelten und erworbenen Wissens aus. Die Integration und der Transfer des Wissens ist das Ziel der Kooperation. Sowohl die Bildungseinrichtungen als auch die Betriebe bieten Möglichkeiten für formelle und informelle Lerngelegenheiten, kodifiziertes und implizites Wissen, sowie theoretisches und praktisches Wissen.

Der Wissenstransfer stellt eine weitere Herausforderung der Kooperation zwischen Bildungseinrichtung und den Betrieben dar. Wissenstransfer darf hierbei nicht nur als Transfer von Schulwissen in die Arbeitswelt verstanden werden, sondern kann auch gegenläufig erfolgen. Anschlussfähigkeit und Grenzüberschreitung sind Begriffe, die eine bestimmte Richtung für die Zusammenarbeit vorgeben.

In der beruflichen Bildung von Geflüchteten ist die Kooperation von Bildungseinrichtungen und den Betrieben besonders wichtig, da diese mitunter eine essentielle Bedeutung für die weitere berufliche Laufbahn der Geflüchteten innehat. Gelungene Kooperation zwischen Bildungseinrichtung und Betrieb bietet:

- Gelegenheiten zum Austausch mit anderen Gleichaltrigen, Jugendlichen und Erwachsenen
- Gelegenheiten, unterschiedliche Fähigkeiten zu erlernen und praktisch anzuwenden
- Konfrontation mit und Aufbrechen von Vorurteilen, Rassismus und Diskriminierung in alltäglichen und außerschulischen Situationen

Relevanz für die Zielgruppe der Evaluator:innen:

Die/Der Evaluator:in sollte die folgenden Hauptziele dieses Indikators bei der Bewertung berücksichtigen:

- Verfahren zur Strukturierung der Kommunikation zwischen Lehrenden, Schüler:innen/Auszubildenden und Ausbilder:innen, um über die Lehrplanentwicklung (Ziele, Inhalte, Beurteilungskriterien) zu entscheiden

- Dokumentierte Kriterien für den Abgleich zwischen Schüler:in/Auszubildenden und Arbeitsplatz, um die Lernmöglichkeiten zu maximieren
- Ressourcen für den Austausch von Feedback von Studierenden/Auszubildenden über ihre Erfahrungen am Arbeitsplatz, um die Lernmöglichkeiten zu systematisieren, zu reflektieren und zu erweitern
- Schulungen, Ressourcen und Leitlinien zur Förderung der Fähigkeit von Ausbilder:innen, auf Studierende/Auszubildende mit Fluchthintergrund zuzugehen, sie zu integrieren, zu respektieren und mit ihnen zusammenzuarbeiten
- Schulungen, Ressourcen und Leitlinien zur Förderung der Fähigkeit von Arbeitnehmer:innen, auf Schüler:innen mit Fluchthintergrund zuzugehen, sie zu integrieren, zu respektieren und mit ihnen zusammenzuarbeiten

Operationalisierung (mit Beispielen):

Nachfolgende Tabelle liefert Hinweise, die auf die erfolgreiche Umsetzung dieses Indikators hinweisen.

In einem weiteren Schritt könnten die folgenden Indizes berücksichtigt werden:	Beispiele für mögliche Evidenzen oder Dokumente:
Verfahren zur Integration von Schüler:innen/Auszubildenden am Arbeitsplatz	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Liste der verfügbaren Arbeitsstellen ▪ Merkmale von Arbeitsplätzen und Erfahrungsberichte ▪ Anforderungen des jeweiligen Arbeitsplatzes
Möglichkeiten für Studierende, Feedback mit Kolleg:innen auszutauschen	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Schulplan mit Feedback-Sitzungen ▪ Gruppierungskriterien für Schüler:innen zum Austausch von Feedback
Kommunikation und Überwachung zwischen Lehrenden und Ausbilder:innen	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Logbücher der Lehrenden und Ausbilder:innen ▪ Aufzeichnung der Kommunikation ▪ Tagesordnung der Aufsichtssitzungen

Leitende Fragen für den Evaluator:in:

1. Gibt es ein Protokoll, das die Kommunikationsverfahren zwischen Lehrer:innen, Ausbilder:innen und Schüler:innen festlegt?
2. Gibt es spezifische Kriterien für die Auswahl der besten Arbeitsplätze für Schüler:innen, je nach ihren Merkmalen?
3. Bieten die Schulen die Möglichkeit, Feedback auszutauschen und die Erfahrungen am Arbeitsplatz zu reflektieren, um über die individuelle Praxis der Schüler hinauszugehen?

2.4.3. Validierung und Anerkennung des Erlernten und Zertifizierung*

Allgemeine Beschreibung:

Der Kerngedanke der Anerkennung von Vorkenntnissen bzw. bisheriger Lernerfahrungen und Zertifizierungen besteht darin, den Umfang des Lernens und der Erfahrungen, die eine Person im Laufe ihres Lebens gesammelt hat, voll auszuschöpfen, unabhängig davon, wo, wann und wie das Lernen stattgefunden hat. Der Terminus "Vorkenntnisse bzw. Prior Learning" ist als Oberbegriff für jede Art von Lernen zu verstehen, welche in verschiedenen Umfeldern (formal, nicht-formal und informell) stattgefunden hat. Ähnliche Konzepte umfassen die Akkreditierung von früherem Erfahrungslernen, die Bewertung und Anerkennung bisheriger Lernerfahrungen und die Validierung früheren Lernens. Die Idee, Vorkenntnisse anzuerkennen, kam vor allem auf, nachdem sich das Konzept des lebenslangen Lernens etabliert hat. Die Validierung bisher gesammelter Lernerfahrungen ist zu einem wichtigen Thema geworden, um Gleichheit und Eingliederung in der Bildung, Integration, einen flexibleren Arbeitsmarkt und sozialen Zusammenhalt zu fördern. Es ist wichtig, den Prozess oder die Verfahren der Validierung und deren Durchführung zu untersuchen. Problematisch ist in diesem Zusammenhang die Unterscheidung zwischen der offiziellen Validierung, die eine staatliche oder EU-weite rechtliche Frage darstellt, und der Validierung durch die Bildungseinrichtung, soweit diese für die Teilnahme an der Bildungsmaßnahme relevant ist. Im Rahmen dieses Indikators soll der Schwerpunkt auf der Validierung liegen, die durch die Bildungseinrichtung vorgenommen werden kann.

Der ununterbrochene Zugang zu Bildung ist für junge Geflüchtete von entscheidender Bedeutung, ebenso wie die Anerkennung, Validierung und Zertifizierung ihres Lernens. Dies ist notwendig, um Zugang zum richtigen Studium oder zum Arbeitsmarkt zu erhalten. Die Umstände der Vertreibung können diesen Zugang jedoch erschweren, da es oft nicht möglich ist, offizielle Prüfungen im Aufnahmesystem abzulegen oder Zeugnisse aus dem Herkunftsland vorzulegen. Wenn Student:innen oder Schüler:innen aus verschiedenen Ländern und unterschiedlichen Bildungssystemen, mit unterschiedlichen Vorerfahrungen und Zeugnissen aufgenommen werden, ist die Frage der Validierung dieser Faktoren noch wichtiger als bei Gruppen, die dasselbe oder ein ähnliches System durchlaufen haben. Die bisherigen Lernerfahrungen der Zielgruppe können von nicht alphabetisiert über das Vorhandensein entsprechender Berufserfahrung bis hin zum Besuch einer höheren Schule reichen. Dies macht selbst kleine Gruppen von Geflüchteten extrem heterogen und verdeutlicht die Relevanz, vorhandene Kompetenzen zu ermitteln, zu validieren und anzuerkennen. Ein umfassendes Verständnis für die Heterogenität der Kompetenzen von Zuwander:innen ist notwendig, um die Schwierigkeiten zu überwinden, die bei der Validierung des Vorwissens der Zielgruppe auftreten. Im Rahmen einer Evaluation sollte daher explizit darauf geachtet werden, inwieweit die Bildungseinrichtung auch informell erworbene Kenntnisse berücksichtigt und wie die Anerkennung von Vorerfahrungen durchgeführt wird.

Relevanz für die Zielgruppe der Evaluator:innen:

Der Rat der Europäischen Union hat 4 Stufen der Validierung von Lernergebnissen, die eine Person durch nicht-formales und informelles Lernen erworben hat, beschrieben:

- **Identifizierung:** Die Validierung muss mit der Identifizierung von Kenntnissen/Fertigkeiten/Kompetenzen beginnen; die Schüler:innen müssen sich dieser bewusst sein, und sie können in verschiedenen Kontexten erworben worden sein (bei der Arbeit, als Freiwilliger, zu Hause usw.).

- **Dokumentation:** Erbringung von Nachweisen für die ermittelten Lernergebnisse (verschiedene Arten von Nachweisen, z. B. schriftliche Dokumente, Arbeitsproben, Demonstrationen usw.).
- **Beurteilung:** In dieser Phase werden die Lernergebnisse in der Regel mit bestimmten Standards oder Referenzpunkten verglichen. Um die Beurteilung "gültig" zu machen, müssen transparente Instrumente und Verfahren verwendet werden.
- **Zertifizierung:** Nicht jede Validierung erreicht das Stadium einer formellen Zertifizierung. Eine Zertifizierung bedeutet immer, dass es eine offizielle Bestätigung der Leistung gibt. Wenn dies der Fall ist, muss sie von einer glaubwürdigen Organisation/Behörde verwaltet werden, damit sie wertvoll und vergleichbar ist.

Operationalisierung (mit Beispielen):

In einem weiteren Schritt könnten die folgenden Indizes berücksichtigt werden:	Beispiele für mögliche Evidenzen oder Dokumente
Ermittlung früherer Lernerfahrungen durch bestehende Messungen, um sowohl formale, nicht-formale als auch informelle frühere Lernerfahrungen zu dokumentieren	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Studentisches Profil ▪ Befragung von Schüler:innen und schulinternen Unterstützungsdiensten sowie von Lehrenden und Schulleiter:innen ▪ Rechtsgrundlagen und Dokumente für die Anrechnung von vorhandenen Kenntnissen im Zulassungsverfahren

Leitende Fragen für den Evaluator:in:

1. Werden bisherige Lernerfahrungen erkannt und berücksichtigt? Wie?
2. Gibt es Messungen, die sowohl formale, nicht-formale als auch informelle Vorbildung dokumentieren?
3. Wie wird diese dokumentiert? Wie kann das vorherige Lernen nachgewiesen werden? Sind die dokumentierten Ergebnisse vergleichbar?
4. Wie werden die Qualifikationen bewertet? Ist diese für den Zweck geeignet, transparent und klar definiert?
5. Falls es sich um eine Zertifizierung handelt: Wurde sie von einer glaubwürdigen Behörde ausgestellt und ist sie daher wertvoll?

3. PROZESS-INDIKATOREN

3.1 INSTITUTIONEN: FINANZIERUNG UND FINANZIELLE FÖRDERUNG

Allgemeine Beschreibung:

Finanzierung bezieht sich auf alle Gelder, Vermögenswerte, Dienstleistungen und wirtschaftlichen Ressourcen, die für ein Projekt bereitgestellt werden. Für ein Ausbildungsprojekt ist es entscheidend, über genügend Ressourcen zu verfügen, um die Klasse aufzubauen und einen detaillierten Fundraising-Plan zu entwickeln.

Insbesondere misst dieser Indikator das verfügbare Finanzkapital und dessen Entwicklung, um neue Fonds zu aufzubauen, die wirtschaftliche Entwicklung zu überprüfen, Kapital zu beschaffen, ein finanzielles Sicherheitsnetz zu akquirieren, neue wirtschaftliche Bewegungen zu generieren und neue Finanzierungsmöglichkeiten zu schaffen. Darüber hinaus untersucht dieser Indikator, wie ökonomisches Kapital investiert, transferiert und mobilisiert werden kann, um zu verstehen, wie Berufsbildungsanbieter:innen mit Kapital umgehen, in welche Bereiche sie lieber investieren und was ihre zukünftigen Projekte und Ziele sind. Zu diesem Aspekt gehört auch, dass das Management die finanzielle Dynamik identifiziert (z.B. wie Manager:innen mit dem ökonomischen Kapital umgehen) und untersucht, wie Anbieter:innen neue Chancen entwickeln und fördern können.

Ein entscheidender Faktor ist die finanzielle Autonomie der Einrichtung, d. h. ob sie über Mittel verfügt, die nach bestimmten Regeln festgelegt sind und deren Umfang und Verwendung beschränkt ist oder ob sie die verfügbaren Mittel flexibel für Projekte einsetzen kann. Einrichtungen haben die Möglichkeit, Mittel durch die Teilnahme an europäischen, nationalen oder lokalen Ausschreibungen zur Einreichung von Vorschlägen zu akquirieren, die Mittel für bestimmte Projekte bereitstellen. Die Beschaffung von Mitteln durch finanzielle Unterstützung von lokalen oder privaten sowie öffentlichen Einrichtungen oder durch direkte Beiträge von Familien bietet erhebliche Flexibilität bei der Ressourcenplanung.

Darüber hinaus sollten die Möglichkeiten der Einrichtungen zur Finanzierung des Projektteams, der curricularen oder außercurricularen Aktivitäten der Lehrkräfte, der Aktivitäten externer Expert:innen, der Sachmittel und der Finanzierung der Verwaltungskosten unterschieden werden. Öffentliche Einrichtungen sind zu einer transparenten Haushaltsführung verpflichtet, im Allgemeinen nicht zu einer sozialen Rechenschaftspflicht. Das bedeutet, dass sie nicht verpflichtet sind, über die Verwendung der Mittel in Bezug auf Output und Ergebnis Rechenschaft abzulegen. Die Dimension der sozialen Rechenschaftspflicht ist besonders wichtig für Projekte mit komplexen Bildungszielen, wie der Integration Geflüchteter. Dies setzt voraus, dass nicht nur buchhalterische Indikatoren, sondern auch Indikatoren für die wirtschaftliche Wirksamkeit, d. h. für die angemessene Verwendung der Ressourcen im Verhältnis zu den Bildungsergebnissen, festgelegt werden. In diesem Sinne ist ein strategische Planungsinstrument nützlich, um finanzielle und projektbezogene Angelegenheiten miteinander zu verbinden und zu behandeln:

- Ausreichende Verfügbarkeit von Mitteln für das Bildungsprojekt.
- Nachhaltigkeit des Projekts im Laufe der Zeit.
- Planung der anfänglichen, laufenden und abschließenden Kommunikation mit den beteiligten Mitarbeiter:innen und Interessengruppen.
- Unvorhergesehene Ereignisse und notwendige Anpassungen vorhersehen.

- Beschreibung aller Aufwendungen und Ausgaben im Zusammenhang mit Einkaufs- und Zuweisungsplänen, die nicht nur in Bezug auf den Umfang, sondern auch auf den Zeitpunkt definiert sind.
- Festlegung von Indikatoren und Überwachungsinstrumenten.
- Darstellung von Methoden der sozialen Rechenschaftspflicht mit Perspektiven für Verbesserungen, die vorgenommen werden sollten.

Relevanz für die Zielgruppe der Evaluator:innen:

- Vorhandensein einer Buchhaltung für die einzelnen Ausbildungsprojekte, um die Kostenstellen für die Eingliederung zu ermitteln.
- Vorhandensein einer Ausgabenposten-Konfiguration, die es ermöglicht, die Entwicklung der Ressourcennutzung im Bereich der Eingliederung im Laufe der Zeit zu verfolgen.
- Vorhandensein einer Rechenschaftspflicht für die Nutzung interner, insbesondere auch externer Ressourcen (z. B. Lehrkräfte, externe Experten, die von anderen Organisationen finanziert werden, aber im Rahmen des Schulprojekts tätig sind).
- Vorhandensein einer strategischen Planung.
- Vorhandensein eines Rechnungslegungsberichts mit einer motivierenden Aussage über die Verwendung der Ressourcen im Vergleich zum Budget.
- Vorhandensein einer Berichterstattung über die soziale Rechenschaftspflicht.
- Die Fähigkeit der Institution, über ihr institutionelles Budget hinaus Mittel für die strategische Entwicklung von Aktivitäten zu sichern.
- Vorhandensein von Verbindungen und Zusammenarbeit zwischen dem Verwaltungs- und Buchhaltungsbereich und dem Bereich der Bildungsplanung.

Operationalisierung (mit Beispielen):

In einem weiteren Schritt könnten die folgenden Indizes berücksichtigt werden:	Beispiele für mögliche Evidenzen oder Dokumente
Vorhandensein einer Buchhaltung für die einzelnen Ausbildungsprojekte, um die Kostenstellen für die Eingliederung zu ermitteln	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Finanzielle Dokumente der Bildungseinrichtung
Vorhandensein von Instrumenten und Strategien, die es ermöglichen, die Entwicklung der Ressourcennutzung im Bereich der Eingliederung im Laufe der Zeit zu verfolgen	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Finanzielle Dokumente der Bildungseinrichtung
Vorhandensein einer Rechenschaftspflicht für die Nutzung interner und auch externer Ressourcen (z. B. Lehrkräfte, externe Expert:innen, die von anderen Organisationen finanziert werden, aber im Rahmen des Schulprojekts tätig sind)	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Finanzielle Dokumente der Bildungseinrichtung

Vorhandensein einer strategischen Planung	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Projektdokumentation der Einrichtung.
Vorhandensein eines Rechnungslegungsberichts mit einer motivierenden Aussage über die Verwendung der Ressourcen im Vergleich zum Budget	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Finanzielle Dokumente der Bildungseinrichtung
Vorhandensein einer Berichterstattung über die soziale Rechenschaftspflicht	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Dokumente der Einrichtung
Die Fähigkeit der Institution, über ihr institutionelles Budget hinaus Mittel für die strategische Entwicklung von Aktivitäten zu sichern	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Dokumente der Einrichtung ▪ Interview mit den Leitungsorganen der Berufsbildungseinrichtung
Vorhandensein von Verbindungen und Zusammenarbeit zwischen dem Verwaltungs- und Buchhaltungsbereich und dem Bereich der Bildungsplanung	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Interview mit den Leitungsorganen der Berufsbildungseinrichtung ▪ Interview mit der Berufsbildungsleitung

Leitende Fragen für die/den Evaluator:in:

<p>1. Ist die Bildungseinrichtung in der Lage, ihre wirtschaftliche Situation zu verwalten und zu berücksichtigen?</p> <p>Wenn ja,</p> <p>(a) Gibt es eine solide Dokumentation über die wirtschaftliche Effizienz?</p> <p>(b) Gibt es einen strategischen Plan?</p> <p>(c) Gibt es ein Netz von Interessengruppen?</p> <p>2. Werden die Ressourcen genutzt, um die Integration von Geflüchteten in die Ausbildungskurse zu verbessern?</p> <p>Wenn ja,</p> <p>(a) Gibt es Investitionen in Eingliederungsprojekte?</p> <p>(b) Gibt es spezifische Instrumente, um die Entwicklung der Ressourcennutzung im Bereich der Eingliederung im Laufe der Zeit zu überwachen?</p>
--

3.2 LEHRENDE UND AUSBILDER:INNEN

3.2.1. Auswahl der Lehr-Lernmethoden

Allgemeine Beschreibung:

Um erfolgreich zu sein, müssen die in der beruflichen Bildung für Geflüchtete angewandten Lehrmethoden auf die Interessen und Vorerfahrungen der einzelnen Schüler:innen abgestimmt sein und ihre Lernmotivation fördern. Während die spezifischen Lehr-Lernmethoden je nach Thema, Lernzielen und Lernumgebung stark variieren, sollten einige allgemeine Leitlinien für die Wahl der Lehrmethoden beachtet werden. Der Unterricht soll dazu beitragen, dass sich die Schüler:innen mit Fluchterfahrung von Lehrkräften, Ausbildenden und anderen Schüler:innen akzeptiert und anerkannt fühlen. Schüler:innen können leichter lernen, wenn sie sich sicher genug fühlen, Fehler in ihrer Lernumgebung zu machen, und wenn die Lernziele klar und aussagekräftig für sie sind. In dieser Situation können die Schüler:innen die Bedeutung im Lernprozess erkennen und Verantwortung innerhalb des Settings übernehmen.

Bei der Auswahl der am besten geeigneten Lehrmethoden sollte die besondere Situation der Geflüchteten Schüler:innen aber auch die der übrigen Klassenkamerad:innen berücksichtigt werden. Vor Beginn der Berufsbildung haben Geflüchtete oft lange Zeit im Transit zwischen verschiedenen Ländern und Flüchtlingszentren in unstrukturierten und unsicheren Lebenssituationen verbracht. Die Berufsbildung kann einen gut strukturierten Alltag mit Verantwortlichkeiten und Aktivitäten bieten, die für Geflüchtete einen größeren Sinn und Zweck haben. Die Teilnahme an der beruflichen Bildung kann der erste Schritt sein, um die Identitätszuschreibung als Geflüchtete:r zu verlassen und ein:e Schüler:in zu werden, der/die sich auf einen möglicherweise neuen Lebensverlauf und eine neue Staatsbürgerschaft freut.

Aktivierende Lehr-Lern-Arrangements sind zudem hilfreich, um Lernumgebungen zu schaffen, die die intrinsischen Motivationen der Schüler:innen unterstützen. Ein aktivierender Unterrichtsstil bezieht sich auf Lehrmethoden, die die Lernenden aktivieren und sie einladen, sich aktiv mit den Lernobjekten und anderen Schülern:innen auseinanderzusetzen. Die Berufsbildung bietet viele Möglichkeiten, aktivierende Lehrmethoden zu nutzen und die Sozialkompetenz der Lernenden durch die Zusammenarbeit in Workshops, Arbeitsplätzen und Klassenzimmern zu entwickeln. Geflüchtete können durch die Ausbildung in eine Gemeinschaft mit anderen Schülern:innen und durch Praktika mit anderen Mitarbeiter:innen einbezogen werden. Auf diese Weise können sie neue soziale Netzwerke aufbauen, die für ihre Zukunftschancen, ihre Gesundheit und Lebenszufriedenheit entscheidend sind.

Die Organisation des Unterrichts sollte flexibel und reaktionsschnell sein. Die bisherigen Lernprozesse, Erfahrungen, Lernstrategien und -fähigkeiten der Schüler:innen sind für die Lehrkräfte zu Beginn der Kurse nicht immer sehr transparent, insbesondere wenn die Schüler:innen unterschiedliche, ausländische Hintergründe und Sprachkenntnisse haben. Die Lehrenden benötigen daher ein hohes Maß an Flexibilität, um ihre Methoden und Niveaus während der Kurse anzupassen, da sie die Interessen, Fähigkeiten und Ressourcen der einzelnen Schüler:innen kennenlernen. Aus diesem Grund, sollten die Bildungsanforderungen und -erwartungen klar und deutlich sein. Geflüchtete sind in der Regel weniger mit den Zielen der Berufsbildung und den Lernkulturen vertraut, daher sollten die Lehrkräfte sorgfältig erklären, was von den Schüler:innen erwartet wird und wie ihre Leistungen und Fortschritte bewertet werden. Detailliertes, umfassendes, verständliches Feedback an die Lernenden ist dabei ein wichtiges Mittel. Es sei auch darauf hingewiesen, dass wertschätzendes Feedback die Schüler:innen weiterhin motiviert. Es sollte eine integrative Lernumgebung geschaffen werden, indem der Austausch der vielfältigen Erfahrungen und Perspektiven der Lernenden gefördert wird, damit sie sich anerkannt und einbezogen fühlen. Auf diese Weise

können die Schüler:innen das Gefühl haben, gehört und anerkannt zu werden, und die Lehrenden haben die Möglichkeit, die Erwartungen der Schüler:innen an den Unterricht zu messen.

Praktische Aktivitäten, die in Teams mit anderen Schüler:innen durchgeführt werden, erleichtern die Interaktion und Zusammenarbeit und aktivieren verschiedene persönliche und soziale Kompetenzen, die den Erwerb des beruflichen Wissens, das den Kern des Berufsausbildungslehrplans bildet, bereichern.

Relevanz für die Zielgruppe der Evaluator:innen:

Die/Der Evaluator:in sollte die folgenden Hauptziele dieses Indikators bei der Bewertung berücksichtigen:

- Ermittlung der Alternativen, die ein:e Lehrer:in/eine berufsbildende Schule in die Hand nimmt, um alle Schüler:innen auf der Grundlage ihrer Präferenzen und Berufserwartungen für berufliches Lernen zu gewinnen.
- Förderung von Lehrmethoden und pädagogischen Praktiken, die den Interessen und Bedürfnissen der Schüler:innen entsprechen.
- Methodische Anpassung der Lehrinhalte und Lehrmethoden an die Vorkenntnisse und Fähigkeiten der Schüler:innen in einem integrativen Lernumfeld.
- Erkennen eines aktivierenden, auf Vertrauen und Kooperation basierenden Unterrichtsstils, der Fehler als Quelle und Gelegenheit zum Lernen begreift.
- Eine flexible Organisation, in der die Vielfalt der Lehrmethoden in einer Schule, in der verschiedene Lehrer:innen und Ausbilder:innen eine Haltung des Engagements sowie der Initiative im Unterricht und im Klassenzimmer erreichen können.

Operationalisierung (mit Beispielen):

Nachfolgende Tabelle liefert Hinweise, inwiefern passende Lehr-Lernmethoden im Rahmen des Bildungsprogrammes ein- und umgesetzt werden.

In einem weiteren Schritt könnten die folgenden Indizes berücksichtigt werden:	Beispiele für mögliche Evidenzen oder Dokumente:
Unterrichtsgestaltung als individuelle Entscheidung	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Dokumentierte Kriterien für die Auswahl des Personals
Koordinierung der Teamarbeit; Kombination der Interventionen des Lehrerteams	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Dokumentierte Kriterien für die Bildung von Lehrerteams
Verfügbarkeit von Räumen oder Klassenzimmerkontingenten.	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Infrastruktur in der Schule mit verfügbaren Räumen für flexible Arrangements
Unterschiedliche Geschwindigkeiten, Zeiten und Lehrplansequenzen der Lernenden	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Individualisierte Ausbildungspläne für jede:n Schüler:in

<p>Möglichkeit, den Inhalt entsprechend den Interessen der Gemeinschaft zu anpassen.</p>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Online und/oder physisches Toolkit mit Ressourcen und Aktivitäten zusammengestellt ▪ Abonnement der Schule für Fachzeitschriften
--	---

Leitende Fragen für die/den Evaluator:in:

<ol style="list-style-type: none"> 1. Werden Methoden zur Aktivierung des Unterrichts in den Lehrplan aufgenommen und wird dies dokumentiert? 2. Sind Projekte und realistische Fallstudien mit praktischen Beispielen für aktivierenden Unterricht enthalten? 3. Sind die Lehrkräfte in der Lage, in einem aktivierenden Unterrichtsstil zu unterrichten? 4. Gibt es genügend Zeit, Ressourcen und Raum, um die Geflüchteten zu aktivieren? 5. Werden formale und informelle Vorkenntnisse der Schüler:innen als Ressource für das Lernen der Schüler:innen genutzt? 6. Werden die Schüler:innen von den Lehrer:innen als fähige und sachkundige Personen wahrgenommen? 7. Erlaubt das Verhältnis Schüler:innen/Lehrer:innen den Lehrkräften, auf die individuellen Bedürfnisse aller Schüler:innen einzugehen? 8. Werden die Lehrmethoden kontinuierlich an die Interessen, Fähigkeiten und Fortschritte der Schüler:innen angepasst? 9. Werden die detaillierten Ziele des Unterrichts und die Lernaufgaben von den Schüler:innen verstanden? 10. Fördern die Lehrkräfte ein Klima der Toleranz und der Anerkennung von Vielfalt unter den Schüler:innen?
--

3.2.2. Transfer Orientierung*

Allgemeine Beschreibung:

<p>Transferorientierung im Zusammenhang mit Lernprozessen bedeutet, dass den Lernenden Instrumente vermittelt werden, mit welchen sie ihre in der Bildungseinrichtung erlebten Erfahrungen analysieren und verallgemeinern können, um ihr theoretisches Wissen auf den Alltag/Arbeitsplatz zu übertragen. Da theoretisch erworbenes Wissen nicht identisch in die Praxis übertragen werden kann, muss dieses Wissen angepasst werden. Transferorientierung bedeutet demnach auch, dass theoretisches Wissen in der Praxis rekonstruiert wird und umgekehrt, dass das in der Praxis erworbene Wissen im schulischen Kontext angewendet wird. Lerntransfer wird nicht nur von Lehrenden und Bildungseinrichtungen definiert, sondern auch von den Lernenden selbst. Die Lernenden sind nicht nur Konsumenten von Wissen, sondern auch aktive Produzenten. Daher ist es wichtig, die Schüler:innen in die Lage zu versetzen, ihr Wissen in verschiedenen Kontexten anzuwenden. Der Lerntransfer hat einen starken Einfluss auf die Lernmotivation und umfasst affektive, kognitive und verhaltensbezogene Lernergebnisse, Verallgemeinerung und Anpassungsfähigkeit. Wenn das Lernen in der Schule und am Arbeitsplatz parallel stattfindet, ist die Verbindung zwischen den beiden Lernumgebungen oft nicht deutlich genug. Ein möglicher Ansatz zur Förderung des Transfers des Gelernten in das Arbeitsleben ist die Kompetenzorientierung im Rahmen der beruflichen Bildung und Ausbildung. Das</p>
--

Konzept der Kompetenzen konzentriert sich auf die Entwicklung der für das Arbeitsleben erforderlichen Kenntnisse, Fähigkeiten und Fertigkeiten und geht damit weit über das Fachwissen hinaus.

Vor allem für die Zielgruppe der Geflüchteten ist eine Arbeitsmarkt- und Lebensweltorientierung des Gelernten in der Berufsausbildung von großer Bedeutung. Um hohe Fehlzeiten und Abbruchquoten in Klassen mit einer hohen ethnischen Vielfalt zu vermeiden, ist die Motivation ein zentraler Faktor, der wiederum von der Lebensweltorientierung des Lernens beeinflusst wird. Gerade junge Geflüchtete laufen Gefahr, Bildungsmaßnahmen abzubrechen, um sich durch Arbeit finanziell abzusichern. Sie sehen Berufsausbildungs- und Bildungsmaßnahmen oft als kurzfristiges Ziel, um auf dem Arbeitsmarkt erfolgreich zu sein und eine bezahlte Arbeit zu finden. Um die Chance auf eine erfolgreiche Arbeitsmarktintegration von Geflüchteten zu erhöhen, ist es wichtig das Berufsausbildungsangebot auf die Anforderungen des Arbeitsmarktes abzustimmen.

Wenn Lehrpläne lernergebnisorientiert sind, unterstützt dies die Abstimmung zwischen schulischen und berufsbildenden Lerninhalten und die Umsetzung der in der Bildung erworbenen Kenntnisse, Fähigkeiten und Fertigkeiten in solche, die im beruflichen Kontext relevant sind. Bei der Evaluation sollte berücksichtigt werden, dass die Lernergebnisse von Berufsausbildungsmaßnahmen so gestaltet sein sollten, dass Geflüchteten die neu erworbenen Erfahrungen und Kenntnisse unmittelbar in der Praxis anwenden können und die beruflichen Kompetenzen der Geflüchteten gestärkt werden.

Relevanz für die Zielgruppe der Evaluatore:innen:

Die Berufsausbildung von Geflüchteten sollte sich darauf konzentrieren, durch Kompetenz- und Ergebnisorientierung die notwendigen Fähigkeiten für den Arbeitsmarkt zu entwickeln. Im Rahmen der Evaluation sollte daher besonders darauf geachtet werden, dass die Ausbildung von Geflüchteten folgende Punkte umfasst:

- Einbindung der Praxis und Anwendung
- Identifizierung der Bedürfnisse/ Interessen/ Ziele/ Zukunftspläne der Teilnehmer:innen
- Berücksichtigung der Frage der Übertragbarkeit auf das künftige Leben
- Vermittlung der Anwendung der Inhalte in praktischen Situationen
- Erprobung der praktischen Anwendung neuer Fähigkeiten/Kompetenzen

Operationalisierung (mit Beispielen):

In einem weiteren Schritt könnten die folgenden Indizes berücksichtigt werden:

In einem weiteren Schritt könnten die folgenden Indizes berücksichtigt werden:	Beispiele für mögliche Evidenzen oder Dokumente:
Die Lernziele sind auf das langfristige Ziel der Maßnahme abgestimmt (z.B. Integration in den Arbeitsmarkt)	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Dokumentation der Ziele der Maßnahme und Dokumentation der Lernziele z.B. im Lehrplan ▪ Zugänglichkeit dieser Dokumente für alle Beteiligten
Die Lernergebnisse müssen auf der Grundlage sinnvoll gewählter Lerntaxonomien definiert werden, die sich an	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Dokumentation von Lernergebnissen

den für die Ausbildung der Geflüchteten relevanten Themen orientieren (Theorie-Praxis-Transfer).	
Die Gestaltung der Lernaufgaben muss sprachsensibel, praxisorientiert und auf den Erwerb der in den Lernzielen definierten Kompetenzen ausgerichtet sein.	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Dokumentation von Lernaufgaben, z. B. in Unterrichtsmaterialien, Lehrbüchern
Lernaufgaben und unterstützendes Lehrmaterial sollten schüleraktivierend gestaltet und an das Lebensumfeld der jungen Geflüchteten angepasst sein.	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Dokumentation von Lernaufgaben, z. B. in Unterrichtsmaterialien, Lehrbüchern

Leitende Fragen für die/den Evaluator:in:

1. Was ist das Ziel der Bildungsmaßnahme? Ist es sowohl für Schüler:innen als auch für Lehrer:innen verständlich?
2. Welche Arten von Arbeitsplätzen oder Weiterbildungen sollten nach dem Programm angetreten werden? Ist der Inhalt des Programms in dieser Hinsicht relevant ?
3. Gibt es eine Ausrichtung auf die Anwendbarkeit des Gelernten im zukünftigen Leben/Arbeitsleben der Schüler:innen?
4. Können die Schüler:innen die Verbindung zwischen ihrem Lernen und ihrem zukünftigen Leben/Arbeitsplatz erkennen und benennen?
5. Lernen die Schüler:innen, ihre Kompetenzen/Fähigkeiten/Wissen in praktischen Situationen anzuwenden? Wie?
6. Ist die Ausbildung kompetenzorientiert?

Wenn ja,

(a) Gibt es didaktische Konzepte, die zur Kompetenzorientierung eingesetzt werden?

(b) Sind auch die Unterrichtsmaterialien etc. kompetenzorientiert gestaltet?

7. Ist der Lehrplan des Berufsausbildungsprogramms lernergebnisorientiert?
 - Wie werden die Lernergebnisse konzipiert und umgesetzt?
 - Wer ist an der Gestaltung und Umsetzung beteiligt?
 - Auf welcher Organisationsebene werden die Lernergebnisse umgesetzt?
(Programmebene, Kursebene, ...)
 - Welche Lerntaxonomie wird verwendet?
 - Welche Bereiche und Kategorien?
 - Wie werden die erwarteten Lernergebnisse bewertet?
 - Wie werden die Lernergebnisse vermittelt?

3.2.3. Formatives und summatives Feedback*

Allgemeine Beschreibung:

Das Hauptziel von formativem und summativem Feedback ist die kontinuierliche Verbesserung des Lernprozesses und kann Fehlzeiten sowie den vorzeitigen Abbruch von Berufsausbildungsmaßnahmen durch die geflüchteten Schüler:innen verringern. Die Lernkulturen der Aufnahmeländer sind den Geflüchteten fremd und es fällt ihnen oft schwer, die Anforderungen und Standards der allgemeinen und beruflichen Bildung zu verstehen. Gründliches und kontinuierliches Feedback ist entscheidend für den Erfolg von Lehr- und Lernprozessen. Dies gilt auch für ihr Verständnis der formalen Ebenen, Ziele und Verfahren des Bildungsprogramms und vor allem für die impliziten Erwartungen und Normen für den Bildungserfolg im Aufnahmeland.

Explizites und kontinuierliches Feedback ist wichtig für den Bildungserfolg von Geflüchteten. Formatives Feedback kann als ein wesentlicher Bestandteil der kontinuierlichen Überwachung und Unterstützung des Lernprozesses von Geflüchteten Schüler:innen durch die Lehrenden angesehen werden:

- Das Feedback verdeutlicht den Schüler:innen ihre Lernfortschritte und unterstützt sie bei der Entwicklung von Lernstrategien.
- Positives Feedback von Lehrenden und Gleichaltrigen erhöht das Selbstwertgefühl, das Selbstvertrauen und die Motivation der Schüler:innen, weiter zu lernen.
- Durch das Feedback wird auch das Vertrauensverhältnis zwischen Lehrenden und Schüler:innen gestärkt, was sich positiv auf das Zugehörigkeitsgefühl der Schüler:innen auswirkt und das Risiko von Fehlzeiten und Schulabbruch verringert.

Um nachhaltig zu wirken, sollte formatives Feed-back (vergangenheitsorientierte Rückmeldung) auch Feed-up (zielgebundene Rückmeldung) und Feed-forward (zukunftsorientierte Rückmeldung) inkludieren. Der Hauptzweck des zusammenfassenden Feedbacks und der Beurteilung ist die Dokumentation und Zertifizierung der in der Berufsbildung erworbenen Qualifikationen und Fertigkeiten.

Geflüchtete Schüler:innen sind auf kontinuierliches und spezifisches Feedback von ihren Lehrenden angewiesen, um in der beruflichen Ausbildung erfolgreich zu sein. Lehrende sollten als Mentor:innen und Begleiter:innen für ihre geflüchteten Schüler:innen fungieren und ihnen helfen, sich in einem autonomen und Schüler:innenzentrierten Lernumfeld zurechtzufinden. Formatives und summatives Feedback sind wichtig für die Verbesserung von Lernprozessen und des Verbleibs von geflüchteten Schüler:innen in der Berufsausbildung. Formatives Feedback hilft den Lehrkräften, den Lernprozess von geflüchteten Schüler:innen zu überwachen und zu fördern und ihr Selbstwertgefühl, ihr Selbstvertrauen und ihre Motivation zu stärken. Zusammenfassendes Feedback und Beurteilung dokumentieren die während eines Berufsausbildungsprogramms erworbenen Qualifikationen und Fähigkeiten, welche für die Integration in den Arbeitsmarkt von entscheidender Bedeutung sind.

Relevanz für die Zielgruppe der Evaluator:innen:

Die/Der Evaluator:in sollte die folgenden Hauptziele dieses Indikators bei der Bewertung berücksichtigen:

Aus Sicht der Schüler:innen:

- Sich der Schwierigkeiten bei der Anpassung an das Umfeld von Geflüchteten Schüler:innen bewusst sein.
- Die Förderung der Autonomie beinhaltet ein verstärktes individuelles Engagement des Lernenden.
- Ein Mangel an Unterstützung und Autonomie verringert das Engagement.

Aus Sicht der Lehrende:

- Das Feedback zur Unterrichtspraxis kann in Form einer Peer-to-Peer-Supervision der Lehrkräfte über den Unterricht und die Ausbildung von Geflüchteten organisiert werden.
- Das Feedback zu den Unterrichtspraktiken kann die Lehrkräfte dazu anregen, über ihre Interaktion mit den Geflüchteten nachzudenken.

Operationalisierung (mit Beispielen):

Nachfolgende Tabelle liefert Hinweise, welche auf die erfolgreiche Umsetzung dieses Indikators hinweisen.

In einem weiteren Schritt könnten die folgenden Indizes berücksichtigt werden:	Beispiele für mögliche Evidenzen oder Dokumente:
Verschiedene Möglichkeiten der Planung der Berufsausbildung für Geflüchtete	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Von der Bildungseinrichtung zur Verfügung gestellte Dokumente
Bereitstellung einer realistischen, verständlichen und sinnvollen Lernumgebung	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Prüfungsordnung und Normen ▪ Programmierung und Anwendung der Beurteilung in der Berufsausbildung
Klare Beurteilungskriterien	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Leitfaden für Lehrkräfte in der beruflichen Aus- und Weiterbildung
Gezielter Dialog und konstruktives Feedback	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Die Rolle des Fehlers bei der formativen Beurteilung im Gegensatz zur summativen Beurteilung

Leitende Fragen für die/den Evaluator:in:

1. Erhalten alle Schüler:innen ein individuelles und kontinuierliches Feedback zu ihrem Lernfortschritt?
2. Kombiniert das Feedback auch Feed-Up und Feed-Forward, um das kontinuierliche Lernen der Schüler:innen zu fördern?
3. Weist das Feedback nicht nur auf Fehler und Defizite hin, sondern hebt auch die Erfolge und Leistungen der Schüler:innen hervor, um ihr Engagement zu verbessern?
4. Werden alle verschiedenen Möglichkeiten des Feedbacks (von Lehrenden, Gleichaltrigen, Kund:innen, Materialien usw.) genutzt?

3.3 LERNENDE

3.3.1. Erlernen von Sprache und Kultur

Allgemeine Beschreibung:

Das Erlernen der Sprache des Aufnahmelandes ist entscheidend für den Integrationsprozess der Geflüchteten, ihr Lernen in der Berufsbildung und ihren späteren Zugang zur Beschäftigung. Der erste Zweitspracherwerb (SLA) während der Berufsausbildung für Geflüchtete kann auf verschiedene Weise organisiert werden.

Separate Sprachkurse professioneller Anbieter:innen, die unabhängig von Berufsbildungsprogrammen organisiert werden, können einen Unterricht auf verschiedenen Ebenen anbieten, der den Bedürfnissen der einzelnen Geflüchteten entspricht. Es kann jedoch schwierig sein, Schüler:innen mit Fluchterfahrung zu beschäftigen, wenn der SLA nicht mit ihrer Berufsausbildung verbunden ist.

Das Sprachenlernen kann als Kombinationskurs organisiert werden, bei dem sich der Sprachunterricht mit dem Unterricht zu berufsbildenden Themen abwechselt. Der Sprachunterricht kann somit leicht mit den beruflichen Fächern in Verbindung gebracht werden, z.B. durch die Einbeziehung von Lehrbüchern und Anweisungen zur beruflichen Bildung.

Das Erlernen von Sprachen kann auch als integrierter Bestandteil der Lehre des beruflichen Lehrplans organisiert werden, z.B. durch Co-Lehren durch eine:n Fachlehrer:in und eine:n zweiten Sprachlehrer:in. Der integrierte Fremdsprachenunterricht kann sehr effizient sein, insbesondere für Geflüchtete mit geringen Fähigkeiten in ihrer Erstsprache. Es ist für eine große Anzahl von Schüler:innen von größter Bedeutung, da es Investitionen in die Entwicklung eines integrierten Lehrplans und Materialien für das integrierte Sprachenlernen erfordert.

Motivation ist der Schlüssel, um Schüler:innen mit Fluchthintergrund für die Berufsausbildung zu gewinnen. Das Erlernen von Fremdsprachen kann und sollte auch während externer Praktika und außerhalb des Klassenzimmers praktiziert werden, um das Kompetenz- und Zugehörigkeitsgefühl der Schüler:innen zu stärken.

Das Erlernen der Sprache und Kultur des Aufnahmelandes ist vor allem für Schüler:innen mit Fluchthintergrund von Vorteil, da es die Integration erleichtert und interkulturelle Kompetenz fördert. Auch Lehrkräfte benötigen interkulturelle Kompetenzen, um Schüler:innen aus anderen Kulturen zu verstehen zu können und ein förderliches Klassenklima zu schaffen. Schüler:innen mit Fluchthintergrund verfügen möglicherweise über abweichende normative Ansichten und benötigen Unterstützung, sich an die Strukturen im Gastland anzupassen (z. B. regelmäßige Anwesenheit, selbstgesteuertes Lernen und Gruppenarbeit).

Relevanz für die Zielgruppe der Evaluator:innen:

Die/Der Evaluator:in sollte die folgenden Hauptziele dieses Indikators bei der Bewertung berücksichtigen:

- Dokumentation zur Förderung der mündlichen und schriftlichen Kommunikationsfähigkeit von Schüler:innen mit Fluchthintergrund (Verständnis und Ausdruck).
- Verfügbare Ressourcen zur Förderung der mündlichen und schriftlichen Kommunikationsfähigkeit von

<p>Schüler:innen mit Fluchthintergrund (Verständnis und Ausdruck).</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Schulungen, Ressourcen und Leitlinien zur Förderung der Fähigkeit von Schüler:innen des Aufnahmelandes, auf Schüler:innen mit Fluchthintergrund zuzugehen, sie zu integrieren, zu respektieren und mit ihnen zusammenzuarbeiten. ▪ Schulungen, Ressourcen und Leitlinien zur Förderung der Fähigkeit von Lehrenden, auf Schüler:innen mit Fluchthintergrund zuzugehen, sie zu integrieren, zu respektieren und sich mit ihnen auseinanderzusetzen.
--

Operationalisierung (mit Beispielen):

Nachfolgende Tabelle liefert Hinweise, welche auf die erfolgreiche Umsetzung dieses Indikators hinweisen.

In einem weiteren Schritt könnten die folgenden Indizes berücksichtigt werden:	Beispiele für mögliche Evidenzen oder Dokumente:
Fähigkeit, verbale Interaktionen zu verstehen	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Beobachtung im Klassenzimmer ▪ Sprachzertifikat der Schüler:innen ▪ Protokoll der Zugangsbefragung
Fähigkeit, sich verbal auszudrücken	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Beobachtung im Klassenzimmer, Aufzeichnungen der Lehrkräfte ▪ Sprachzertifikat der Schüler:innen
Fähigkeit, schriftliche Dokumente zu verstehen	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Beobachtung im Klassenzimmer ▪ Aufzeichnungen von Lehrer:innen ▪ Dokumentation in verschiedenen Sprachen: <ul style="list-style-type: none"> – Regeln der Schule – Wichtige Ankündigungen – Wegbeschreibung, Auswahlmöglichkeiten, Lehrplan – Ankündigung von außerschulischen Aktivitäten
Fähigkeit, sich in schriftlicher Form auszudrücken	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Protokolle der Schüler:innen ▪ Berichte von Lehrenden
Unterschiedliche Sprachkontexte: <ul style="list-style-type: none"> – Akademische Sprache – Sprache der Peer-Interaktion - soziale Beziehung, nicht akademisch – Juristische Sprache 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Unterlagen, die in anderen Sprachen als der Muttersprache der Schule bereitgestellt werden ▪ Bericht der Lehrkräfte über die Integration von Schüler:innen in ihre Peer-Group ▪ Nachweis von interkulturellen Gruppen bei der Durchführung von Aktivitäten im Unterricht ▪ Möglichkeiten zur Durchführung von mündlichen und praktischen Aufgaben, bei denen sich die Schüler:innen selbst ausdrücken müssen ▪ Prüfungen in der Muttersprache und in der Muttersprache von Schüler:innen mit Fluchthintergrund ▪ Zeitplan für den Einsatz von Übersetzern an der Schule

Leitende Fragen für die/den Evaluator:in:

1. Gibt es ein Protokoll, das sicherstellt, dass Schüler:innen mit Fluchthintergrund, deren Sprachkenntnisse begrenzt oder nicht vorhanden sind, Sprachunterricht, Unterstützung oder Übersetzung erhalten, wenn sie an regulären Gruppen teilnehmen?
2. Werden Dokumente mit relevanten Informationen für Schüler:innen und ihre Familien nicht nur in der Muttersprache, sondern auch in der Sprache der Schüler:innen mit Fluchthintergrund oder alternativ in anderen gängigen Fremdsprachen (Englisch, Französisch, Chinesisch, Arabisch) bereitgestellt?
 - Einschlägige Informationen
 - Leitlinien für das Curriculum
 - Lehrbücher
 - Prüfungen
 - Aktivitäten und Hausaufgaben
3. Ist die Unterstützung von Zweitsprachenlehrer:innen durch einen Zeitplan gewährleistet, der es ihnen ermöglicht, an den Veranstaltungen teilzunehmen?
 - Gemeinsames Unterrichten mit Kollegen in beruflichen Fächern?
 - Unterstützung von Schüler:innen, die eine Übersetzung benötigen?
 - Angebot von zusätzlichem Sprachunterricht?
4. Gibt es Anweisungen für die Gruppeneinteilung im Unterricht, die Zuweisung von Arbeiten in Paaren oder Teams, die den interkulturellen Austausch zwischen Schüler:innen des Aufnahmelandes und Schüler:innen mit Fluchthintergrund fördern und begünstigen?
5. Wird die Kommunikation im Klassenzimmer gefördert, werden Maßnahmen ergriffen, um das Unterrichtstempo zu verlangsamen, den Gebrauch von Dialekten unter muttersprachlichen Schüler:innen zu vermeiden, den Gebrauch von kulturell geprägten Ausdrücken zu teilen und zu übersetzen?

3.3.2. Situation im Klassenzimmer*

Allgemeine Beschreibung:

Der Indikator für die Situation im Klassenzimmer hebt wichtige soziale Probleme hervor, insbesondere solche, die sich aus kulturellen Konflikten ergeben. Gute Beziehungen zu Gleichaltrigen und Lehrer:innen sind entscheidende Faktoren, um den Integrationsgrad von Schüler:innen mit Fluchterfahrung zu verstehen.

Bildungseinrichtungen die Geflüchtete Schüler:innen beschulen vereinen Akteur:innen aus verschiedenen Kulturen und können die interkulturelle Zusammenarbeit sowie den friedlichen Aufbau interkultureller Beziehungen fördern. Geflüchtete Schüler:innen bauen ihre eigene Identität im Klassenzimmer auf, indem sie ihre Erstkultur mit dem Kulturerbe und den Werten des Aufnahmelandes auf bestmögliche Weise verbinden. Anbieter:innen von Bildungsprogrammen für Geflüchtete können hierbei ein unterstützendes Setting bieten. Das Ausmaß der Interaktion mit verschiedenen Kulturen kann zum Teil von persönlichen Merkmalen, aber auch von sozialen Strukturen abhängen, die eine solche Interaktion fördern können. Daher ist es wichtig, den Prozess des Eintritts von geflüchteten Schüler:innen in die Klassengemeinschaft zu steuern bzw. zu unterstützen und zu versuchen, die Integration und Zusammenarbeit mit Schüler:innen des Aufnahmelandes zu fördern.

Im Zuge der Evaluation ist es von entscheidender Bedeutung zu beurteilen, ob die Einrichtung neben den Lernergebnissen auch die sozialen und zwischenmenschlichen Beziehungen der Schüler:innen im Klassengefüge berücksichtigt, mit besonderem Augenmerk auf gezielte und innovative Strategien für die Integration von Geflüchteten. Diese können im Rahmen der Überprüfung der Klassenzusammensetzung (Anzahl der Schüler:innen, Anteil ausländischer Schüler:innen usw.) aber auch bei der Überprüfung der Schulvorschriften und Richtlinien, der speziellen Ausbildung der Lehrenden und des Erstzugangs der Schüler:innen (erster Kontakt mit Neuankömmlingen, Gespräche usw.) analysiert werden.

Ein friedliches und anregendes Lernumfeld wird auch durch die folgenden Merkmale bestimmt, die nicht nur mit den Beziehungen zwischen den Schüler:innen, sondern auch mit der Einstellung der Schule gegenüber kultureller Vielfalt, dem Bewusstsein der Lehrenden und des Personals sowie den Verbindungen zu den Familien und dem Alltag der Geflüchteten zusammenhängen:

- Eine angemessene Anzahl von Schüler:innen für jede Klasse,
- ein angemessenes Verhältnis zwischen Schüler:innen des Aufnahmelandes und Schüler:innen mit Fluchthintergrund,
- individualisierte Lernprogramme und spezifischer Sprachunterricht,
- spezielle Schulungen für Lehrende und Schulpersonal,
- eine solide und kontinuierliche Überwachung der Situation in der Klasse, z. B. durch Gespräche mit den Schüler:innen,
- das Vorhandensein von Mentor:innen, die die Eingliederung von Neuankömmlingen erleichtern und sich um deren besondere Bedürfnisse kümmern können,
- das Vorhandensein von Verbindungen zwischen geflüchteten Schüler:innen und der breiteren Gesellschaft des Aufnahmelandes, um die Integration zu fördern,
- eine kontinuierliche und effektive Verbindung zu den Familien der Schüler:innen.

Schließlich ist es sehr wichtig, die Situation zu beobachten, um das Risiko einer "Ethnisierung" zu vermeiden und mögliche Zusammenstöße, Rassismus und Mobbing zu verhindern.

Relevanz für die Zielgruppe der Evaluator:innen:

Der Evaluator:in sollte die folgenden Hauptziele dieses Indikators bei der Bewertung berücksichtigen:

- Friedliches Umfeld in der Klasse (keine rassistischen Vorfälle und kein Mobbing),
- präzise Strategien bei der Klassenzusammensetzung und eine laufende Beurteilung durch das Schulpersonal,
- Inklusivität (personalisierte Ansätze, die auf individuelle und besondere Bedürfnisse ausgerichtet sind).
- Verbindung zwischen der ersten Begegnung mit den Schüler:innen und der Beobachtung der Situation in der Klasse (Abstimmung der persönlichen Erwartungen und Bedürfnisse),
- geringe Abbruchquote während des Kurses,
- gute Lernerfolge während des Kurses.

Operationalisierung (mit Beispielen):

Nachfolgende Tabelle liefert Hinweise, welche strukturellen Maßnahmen zur Schaffung eines friedlichen Umfelds in der Klasse beitragen können und wo sie zu finden sind.

In einem weiteren Schritt könnten die folgenden Indizes berücksichtigt werden:	Beispiele für mögliche Evidenzen oder Dokumente:
Daten über die Klasse und ihre Zusammensetzung (Anzahl der Schüler:innen, Verhältnis Schüler:innen des Aufnahmelandes/ Schüler:innen mit Fluchthintergrund)	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Von der Schule zur Verfügung gestellte Dokumente
Daten über die Abbruchquote und die Lernleistung	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Von der Berufsausbildungseinrichtung bereitgestellte Dokumente
Individueller Ansatz, um auf die Bedürfnisse der Schüler:innen einzugehen	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Personalisierter didaktischer Plan oder ähnliche Dokumente, die von der Berufsausbildungseinrichtung bereitgestellt werden ▪ Interview mit Schüler:innen und Berufsausbildungspersonal ▪ Fragebögen an Schüler:innen und Berufsausbildungspersonal ▪ Anwesenheit eines Mentor:innen
Keine Fälle von Mobbing oder Rassismus	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Interview mit Schüler:innen und Schulpersonal ▪ Gespräch mit dem Mentor (falls vorhanden)
Aktivitäten zur Prävention	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Von der Berufsausbildungseinrichtung bereitgestellte Dokumente ▪ Spezielle Schulungen für Lehrende (Prävention von Mobbing und Bullying) ▪ Anwesenheit bestimmter Fachleute (Mentor:innen, Sozialarbeiter:innen, Schulberater:innen)

Leitende Fragen für die/den Evaluator:in:

<p>1. Gibt es einen standardisierten und gemeinsamen Rahmen für die Klassenzusammensetzung und für die Überwachung der Situation?</p> <p>Wenn ja,</p> <p>(a) Werden die besonderen Bedürfnisse und der berufliche in akademische Hintergrund der Schüler:innen berücksichtigt?</p> <p>(b) Wird das Verhältnis zwischen Schüler:innen des Aufnahmelandes und ausländischen Schüler:innen berücksichtigt?</p> <p>(c) Gibt es Mentor:innen, welche mit möglichen Konflikten (Mobbing oder Rassismus) umgehen können?</p> <p>(d) Werden die Familien in den Prozess einbezogen?</p>
--

2. Gibt es eine spezielle Schulung für Schulpersonal und Lehrende?

Wenn ja,

- (a) Wie lange dauert diese Ausbildung und was sind die angesprochenen Themen?
- (b) Bietet die Schule ein interkulturelles Training an?
- (c) Sind die Lehrkräfte in der Lage, mit möglichen Konflikten umzugehen?

3.4 WECHSELWIRKUNGEN MIT DER UMWELT

3.4.1. Zielgruppenorientierte Ausrichtung gegenüber Massenmedien und sozialen Medien

Allgemeine Beschreibung:

Die traditionellen Massenmedien und die neuen Medien (Internet und soziale Medien) spielen eine wichtige Rolle bei der Gestaltung von Ideen, Meinungen und dem Verhalten der Bürger:innen. Soziale Medien wirken besonders einflussreich auf die Entwicklung junger Menschen. Kinder und Jugendliche formen ihr Selbstbild und ihre Einstellungen durch die Beeinflussung von Massenmedien und durch die von ebendiesen vermittelten Botschaften.

In der Literatur wird ausführlich dargelegt, wie neue Medien die Emotionen, Ideen und Verhaltensweisen junger Menschen positiv oder negativ beeinflussen können, insbesondere angesichts ihrer zunehmenden Präsenz im täglichen Leben. Sie sind interaktiv, benutzerfreundlich und für viele tägliche Aktivitäten unerlässlich.

Infolgedessen spielen die neuen Technologien, auch im Zusammenhang mit neuen digitalen sozialen Umgebungen, eine immer wichtiger werdende Rolle in der Bildung. Lehrkräfte und Ausbilder:innen setzen sie in ihren Kursen ein und die Schüler:innen profitieren von einem stärker integrativ geprägten Lernen. Weiters werden in den Klassenzimmern vermehrt technologische Geräte (Computer, digitale Tafeln usw.) zur Unterstützung des Unterrichts eingesetzt. Insbesondere sollten die neuen Medien in den Bildungsbereich einbezogen werden, um das Bewusstsein der Schüler:innen in Bezug auf die verantwortungsvolle Nutzung der neuen Medien zu schärfen und ihre Fähigkeiten als digitale Bürger:innen zu fördern.

Das Ziel, Schüler:innen zu Medienaffinen Individuen zu erziehen, ist in interkulturellen Klassenzimmern oder in speziell auf Geflüchtete ausgerichteten Bildungsprogrammen essentiell. Massenmedien präsentieren im Allgemeinen und die neuen Medien im Besonderen oft ein ständig neu geschaffenes Bild der Realität, welches nicht nur von den Nutzer:innen, sondern auch von anderen Akteur:innen (politischen Parteien, Medienkonglomeraten, großen Unternehmen usw.) geprägt wird. In diesem Sinne müssen Bildungseinrichtungen den Schüler:innen lehren, diese riesige Menge an Informationen zu entschlüsseln, damit sie die Realität von ihrer (nicht immer wahrheitsgetreuen) Darstellung unterscheiden können. Die Massenmedien vermitteln und verstärken oft negative Botschaften wie Rassismus, Diskriminierung und Gewalt. Schüler:innen, vor allem Schüler:innen mit Fluchthintergrund, sollten in der Lage sein, die Annahmen hinter diesen Botschaften zu verstehen, ihren Inhalt zu kontextualisieren und sie mit ihren alltäglichen Lebenserfahrungen in Verbindung zu bringen, welche nicht immer mit den in den sozialen Medien dargestellten Bildern übereinstimmen, um nicht passiv von ihnen beeinflusst zu werden.

Die weit verbreitete Nutzung der neuen Medien drängt den Bildungsbereich zu partizipativeren Unterrichtsformen, die informelle und non-formale Erfahrungen berücksichtigen. Heutzutage haben Schüler:innen Zugang zu Informationen aus verschiedenen Quellen, die sie mit theoretisch angeeignetem Wissen aus dem Unterricht, verbinden. Dieses Phänomen hat zwar positive Aspekte, da es ihnen ermöglicht, ihr Wissen und ihre Fähigkeiten zu erweitern, doch müssen die Bildungs- und Ausbildungseinrichtungen ihnen Instrumente an die Hand geben, mit denen sie ein kritisches Denken bei der Interpretation von Inhalten und Informationen entwickeln können. Diese Herausforderung ist für geflüchtete Schüler:innen oder Schüler:innen mit Fluchthintergrund von hoher Relevanz. Die Integration neuer Medien in den Unterricht kann eine starke Unterstützung für ihren Integrationsprozess darstellen. Die Integration von neuen Medien in den Unterricht muss jedoch von Werkzeugen und Fähigkeiten begleitet werden, die nur ein technologiebewusster Unterricht bieten kann.

Zusammenfassend sind digitale Fähigkeiten im Zusammenhang mit neuen Technologien und neuen Medien am Arbeitsplatz und bei der Berufsberatung unerlässlich geworden. Digitale Fähigkeiten und das Verständnis dafür, wie soziale Medien in die Arbeitswelt integriert werden (z. B. Plattformen für die Arbeitssuche), können ein Indikator für den Erfolg bei der Beschäftigung sein, insbesondere für geflüchtete Schüler:innen.

Die folgenden Elemente sollten im Rahmen der Evaluation in Bezug auf die digitale Bildung berücksichtigt werden:

- Lernumgebungen und technologische Ressourcen,
- Lehrplan der Schule,
- spezifische Ausbildung für Lehrende,
- Methoden zur Beurteilung der digitalen Fähigkeiten der Schüler:innen,
- spezifische Projekte im Zusammenhang mit digitalen Kompetenzen.

Relevanz für die Zielgruppe der Evaluator:innen:

- Klassenräume werden als Lernumgebung gestaltet, ausgestattet und genutzt.
- Kultur der Verhinderung von Rassismus und Diskriminierung durch Kenntnis der Massenmedien.
- Förderung des bewussten Einsatzes neuer Technologien, einschließlich künstlicher Intelligenz.
- Bereitstellung von Instrumenten zur Dekonstruktion, zum Verständnis und zur Beurteilung von Botschaften aus Massenmedien und neuen Medien.
- Befähigung von geflüchteten Schüler:innen, die von den Massenmedien verwendete Sprache zu verstehen, um die Kultur des Aufnahmelandes zu erfassen und in einer interkulturellen Dimension zu agieren.
- Einbindung der Familien in den Erwerb von Fähigkeiten im Zusammenhang mit Massenmedien, neuen Medien und neuen Technologien.

Operationalisierung (mit Beispielen):

Nachfolgende Tabelle liefert Hinweise, die auf eine strukturelle Umsetzung von Strategien zur Vermittlung von Fähigkeiten im Zusammenhang mit neuen Medien innerhalb der Einrichtung hinweisen.

In einem weiteren Schritt könnten die folgenden Indizes berücksichtigt werden:	Beispiele für mögliche Evidenzen oder Dokumente:
Lernumgebungen	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Lehrplan der Schule ▪ Analyse des schulischen Umfelds ▪ Beobachtung der Lehrtätigkeit ▪ Befragungen: Einholung von Meinungen von Schulverwaltungen, Lehrenden und Schüler:innen
Prävention von Rassismus und Diskriminierung durch Kenntnis der Massenmedien und der neuen Medien	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Dokumente: Lehrplaninhalte, spezifische Projekte, Kompetenzen/Ausbildung der Lehrkräfte ▪ Interviews/Fragebögen: Kompetenzen/Ausbildung der Lehrkräfte
Förderung des bewussten Einsatzes neuer Technologien, einschließlich künstlicher Intelligenz	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Dokumente: <ul style="list-style-type: none"> – Beurteilungsinstrumente für die digitalen Fähigkeiten der Schüler:innen – Spezifische Projekte – Nutzung digitaler Plattformen und digitaler Intelligenz als Lehrmittel, um das Lernen zu erleichtern und kulturelle Stereotypen, Vorurteile und Fake News zu erkennen – Unterrichtsplanung im Klassenzimmer ▪ Vor-Ort-Besuch: Schulungsinhalt und -umfeld
Verstehen der Sprache der Massenmedien und der neuen Medien, um die Kultur des Gastlandes zu erfassen und in einer interkulturellen Dimension zu arbeiten	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Dokumente: <ul style="list-style-type: none"> – Spezielle Schulungsmaßnahmen zur Nutzung sozialer Medien (mit Schwerpunkt auf unterschiedlichen kulturellen Kontexten) – Vorhandensein von Hinweisen im Lehrplan – Spezifische Protokolle für ausländische Studierende ▪ Vorhandensein spezifischer kontextbezogener Unterrichtsaktivitäten
Einbindung der Familien in den Erwerb von Kompetenzen	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Dokumente: <ul style="list-style-type: none"> ▪ Vorhandensein von Hinweisen im Lehrplan ▪ Spezifische Projekte ▪ Interviews/Fragebögen: <ul style="list-style-type: none"> ▪ Fragen an Schulverwaltungen, Lehrende und Schüler:innen

Leitende Fragen für die/den Evaluator:in:

1. Fördert die Bildungseinrichtung den bewussten Umgang mit sozialen Medien und neuen Medien, auch zum Zweck der Prävention von Rassismus und diskriminierenden Einstellungen?
2. Werden die 20 Kompetenzen der Kultur der Demokratie¹, insbesondere jene, die sich auf interkulturelle Aspekte beziehen, im Zusammenhang mit digitalen Fähigkeiten gelehrt und betont?

Wenn ja:

- (a) Gibt es Hinweise darauf in den Schulungsinhalten und -einstellungen?
- (b) Gibt es ein Beurteilungssprotokoll für diese Kompetenzen?

3. Gibt es Schulungsmaßnahmen zur Nutzung sozialer Medien mit Schwerpunkt auf der Meinungsbeeinflussung (Propaganda, Werbung, Hassbotschaften, ethische Nachrichtenkontrollsysteme), einschließlich der Berücksichtigung unterschiedlicher kultureller Kontexte?

Wenn ja:

- (a) An welchen Stellen werden diese Aktivitäten angeboten und wie häufig?
- (b) Verfügen die Schüler über Instrumente, mit denen sie die Botschaften der neuen Medien dekonstruieren und kontextualisieren können?

4. Gibt es in dieser Hinsicht spezielle Protokolle für Geflüchtete Schüler:innen oder individuelle Ausbildungspläne für jede:n Schüler:in?
5. Haben die Lehrkräfte eine spezielle Ausbildung in diesem Bereich erhalten oder erhalten sie eine solche?

Wenn ja:

- (a) Welche Art von Schulung erhalten sie und wie häufig?

6. Werden den Schüler:innen spezielle Computerkenntnisse vermittelt?
7. Enthält der Lehrplan diesbezügliche Hinweise?
8. Gibt es ein Protokoll und Instrumente zur Beurteilung dieser Fähigkeiten?

Wenn ja:

- (a) Stimmen die Ausbildungszyklen mit den Kompetenzen des europäischen Referenzrahmens DgfiCompEdu überein?
- (b) Gibt es interne Beurteilungsinstrumente?

9. Gibt es spezielle Schulungen für Lehrkräfte zum Thema digitale Kompetenzen?

Wenn ja:

- (a) Stimmen die Ausbildungszyklen mit den Kompetenzen des europäischen Referenzrahmens DgfiCompEdu überein?²

¹ <https://rm.coe.int/16806ccf13> Abgerufen am 27.09.2023

² https://digcompedu.cnr.it/DigCompEdu_ITA_FINAL_CNR-ITD.pdf Abgerufen am 27.09.2023

- (b) Gibt es Schulungen zu digitalen Plattformen und künstlicher Intelligenz als pädagogische Instrumente zur Erleichterung des Lernens und als Bereiche zur Erkennung von kulturellen Stereotypen, Vorurteilen und Fake News?

Beziehungen zu Familien und externen Einrichtungen

1. Ist die Website der Schule interaktiv und benutzerfreundlich?
2. Gibt es auf der Website der Schule Beispiele für digitale Projekte von Schüler:innen und von Schüler:innen verwaltete Bereiche, sowohl offene als auch private?
3. Wird die Kommunikation mit den Familien durch den Einsatz digitaler Hilfsmittel (Fernsitzungen, elektronische Aufzeichnungen, Online-Sitzungen, soziale Medien) erleichtert?
4. Sind die Familien die Adressaten von gezielten Projekten zur Förderung der digitalen Kompetenz?

Wenn ja:

- (a) Sind sie offen oder mit bestimmten Zielen organisiert?
- (b) Gibt es Informations-/Schulungsprojekte für Familien über die Risiken und Chancen der sozialen Medien, um sie für ihre erzieherische Rolle zu sensibilisieren?
- (c) Gibt es Interaktionen mit externen Einrichtungen, die auf die Entwicklung der digitalen Kommunikation und der interkulturellen Dimension der sozialen Medien abzielen?

3.4.2. Abgleich von Regierungszielen mit Zielen und Bedürfnissen von Geflüchteten*

Allgemeine Beschreibung:

Die Abstimmung zwischen der Geflüchtetenpolitik der Regierungen und den Zielen der Geflüchteten ist entscheidend, um den Integrationsprozess effektiv zu gestalten und den umfassenden Schutz der Menschenrechte zu gewährleisten. Die Regierungen sind dazu verpflichtet, den Geflüchteten Rechte garantieren. Diese umfassen das Recht auf Arbeit, Bildung, Gesundheit und Nichtdiskriminierung. Asylsuchenden ist es nicht möglich in ihr Herkunftsland zurückkehren, weil ihnen dort Krieg, Verfolgung aufgrund ihrer Rasse, Religion, politischen Überzeugung oder sozialen Stellung droht. Deshalb ist der Geflüchtetenstatus durch diverse internationale Institutionen und Verträge geschützt, von welchen die Genfer Konvention von 1951 die höchste Relevanz hat.

Trotz internationaler Abkommen (z.B. der Genfer Konvention), die Geflüchteten umfassenden Schutz und Rechte gewähren und einen gemeinsamen Ansatz festlegen, den die Staaten anwenden sollten, kann die Position der Geflüchteten je nach Land unterschiedlich sein, da die politischen Überzeugungen der Regierungen zu einer unterschiedlichen Geflüchtetenpolitik führen. Auch wenn die nationalen Regierungen unterschiedliche Ansätze der Geflüchtetenpolitik verfolgen und festlegen können, wer als Geflüchtete Person anerkannt wird, muss die Möglichkeit bestehen Asyl zu beantragen, welches nur dann abgelehnt werden kann, wenn die Voraussetzungen für den Asylantrag nicht gegeben sind oder wenn ernsthafte Risiken für die staatliche Sicherheit bestehen.

Eine nachhaltige und echte Integration in die sozialen und wirtschaftlichen Strukturen sollte das Hauptziel der Regierung des aufnehmenden Landes sein. Denn nur durch eine tiefgreifende Integration, die zu einem Eintritt in den Arbeitsmarkt führt, können Neuankömmlinge wirtschaftliche Unabhängigkeit erreichen. Eines der Hauptprobleme für geflüchtete Schüler:innen ist die zeitliche Beschränkung ihres Aufenthaltstatus. Der Aufenthalt im

Aufnahmeland ist zeitlich begrenzt und hängt mit dem Ausbildungsprozess, dem Eintritt in den Arbeitsmarkt und dem Erwerb sozialer Kompetenzen zusammen. Darüber hinaus ist die Situation der Geflüchteten prekär und abhängig von der teils wechselnden Geflüchtetenpolitik des Aufnahmelandes. Geflüchtete verfügen über Möglichkeiten, sich erfolgreich in das Schul- und Ausbildungssystem zu integrieren, berufsbezogene Kompetenzen zu erwerben und dauerhaft im Aufnahmeland zu bleiben und den Integrationsprozess mit dem Erwerb der Staatsbürgerschaft abzuschließen. Ein Gleichgewicht zwischen den Bedürfnissen und Möglichkeiten der lokalen Gesellschaft und den Bestrebungen der geflüchteten Schüler:innen zu finden, ist entscheidend für eine erfolgreiche Integration.

Die Berufsausbildungsanbieter:innen spielen in diesem Prozess eine zentrale Rolle. Die Ressourcen und Instrumente, über die die Berufsausbildungseinrichtung aus rechtlicher Sicht verfügt und die sie aus eigener Initiative einsetzt, sind entscheidende Faktoren. Es lassen sich drei verschiedene Dimensionen festmachen, welche diesen Prozesses unterstützen.

Die institutionelle Dimension ist in diesem Zusammenhang besonders relevant:

1. Autonomie der Bildungseinrichtung bei der Festlegung, Aktualisierung und Änderung ihrer Bildungswege/Lehrpläne in Bezug auf die Beschäftigungsanforderungen in der Region
2. Kooperation mit der lokalen Gesellschaft und Institutionen, um berufsbezogene Erfahrungen zu sammeln, wie z. B.:
 - Lehrplan für Soft Skills in Zusammenarbeit mit externen Stellen
 - Aktivitäten zur Orientierung und sozialen/beruflichen Integration (Praktika, integrierte Ausbildung mit externen Partnern).

Die kulturelle Dimension umfasst, inwieweit und auf welche Weise die Bildungseinrichtung ihre Rolle als Förder:in der sozialen, kulturellen und wirtschaftlichen Entwicklung interpretiert. Darüber hinaus wird untersucht, inwieweit die Institution zeitgenössische Herausforderungen in Bezug auf ihren Bildungsprozess konzeptualisiert (pädagogische Vision, Berücksichtigung laufender Innovationen, gesellschaftlicher Veränderungen und Fragen der Nachhaltigkeit) und wie sie das Bewusstsein und die eingehende Erforschung dieser Themen in ihrem Kontext fördert.

Die dritte Dimension bezieht sich auf die Fähigkeit der Bildungseinrichtung, mit einzelnen Schüler:innen oder Gruppen von Schüler:innen zu arbeiten, um soziale und berufliche Integration zu gewährleisten.

Relevanz für die Zielgruppe der Evaluator:innen:

- Die Bildungseinrichtung nutzt die zur Verfügung stehenden gesetzlichen Ressourcen für die Zusammenarbeit mit der lokalen Gesellschaft, indem ausreichend geschultes Personal für die Koordination zur Verfügung steht und regelmäßige institutionelle Treffen für die Zusammenarbeit bei Bildungsaktivitäten, Praktika und beruflicher Integration initiiert werden.
- Die Institution setzt sich intensiv mit aktuellen Herausforderungen auseinander, mit welchen sich die Lehrkräfte, Schüler:innen und die Außenwelt konfrontiert sehen. Berufsausbildungsprogramme werden an diese Herausforderungen adaptiert.
- Die Bildungseinrichtung setzt auf Unterstützung und Beratung bei der sozialen und beruflichen Eingliederung, auf zwei verschiedenen Ebenen:

1. Die Bildungseinrichtung fördert die Motivation, ein aktives Mitglied der Gesellschaft zu sein, und stärkt die Fähigkeit der Schüler:innen zur sozialen Integration, wobei ihr kultureller Hintergrund berücksichtigt wird.
2. Die Institution stimmt die Ressourcen der Schüler:innen auf die beruflichen Möglichkeiten in der Gemeinde ab.

Operationalisierung (mit Beispielen):

Nachfolgende Tabelle liefert Hinweise, die zeigen, wie eine Berufsausbildungseinrichtung in der Lage ist, die Ziele der Regierung mit den Zielen der Geflüchteten sich nachhaltig und effektiv in das lokale soziale Umfeld und den Arbeitsmarkt zu integrieren, in Einklang zu bringen.

In einem weiteren Schritt könnten die folgenden Indizes berücksichtigt werden:	Beispiele für mögliche Evidenzen oder Dokumente:
<p>Die Bildungseinrichtung nutzt die zur Verfügung stehenden gesetzlichen Ressourcen für die Zusammenarbeit mit der lokalen Gesellschaft, indem ausreichend geschultes Personal für die Koordination zur Verfügung steht und regelmäßige institutionelle Treffen für die Zusammenarbeit bei Bildungsaktivitäten, Praktika und beruflicher Integration initiiert werden.</p>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Dokumente: <ul style="list-style-type: none"> – Lehrplan – Schulangebotsplan – Organigramm der Einrichtung – Dokumente, die die Verbindungen mit externen Stellen beschreiben ▪ Interviews mit der/dem VET-Manager:in ▪ Interviews mit der Berufsausbildungsleitung
<p>Die Institution setzt sich intensiv mit aktuellen Herausforderungen auseinander, mit welchen sich die Lehrkräfte, Schüler:innen und die Außenwelt konfrontiert sehen. Berufsausbildungsprogramme werden an diese Herausforderungen adaptiert.</p>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Dokumente im Zusammenhang mit Schulungsaktivitäten zu aktuellen Themen oder spezifischen Aktivitäten ▪ Interviews mit der/dem VET-Manager:in ▪ Interviews mit Lehrenden und Ausbilder:innen
<p>Die Bildungseinrichtung setzt auf Unterstützung und Beratung bei der sozialen und beruflichen Eingliederung, auf zwei verschiedenen Ebenen:</p> <p>Die Bildungseinrichtung fördert die Motivation, ein aktives Mitglied der Gesellschaft zu sein, und stärkt die Fähigkeit der Schüler:innen zur sozialen Integration, wobei ihr kultureller Hintergrund berücksichtigt wird.</p> <p>Die Bildungseinrichtung stimmt die Ressourcen Schüler:innen auf die beruflichen Möglichkeiten in der Gemeinschaft ab.</p>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Dokumente <ul style="list-style-type: none"> – Vorhandensein von Leitlinien für Tutor:innen-tätigkeiten und die Entwicklung von Soft Skills – Dokumentation von personalisierten Wegen in die Arbeitswelt – Vorhandensein von Arbeitsvermittlungsdiensten bis zu einem Jahr nach Erlangung des Diploms ▪ Interviews mit der/dem VET-Manager:in ▪ Interviews mit dem zuständigen Personal

Leitende Fragen für die/den Evaluator:in:

1. Ist die Berufsausbildungseinrichtung in der Lage, ihre Ausbildung an die Beschäftigungsanforderungen in der örtlichen Umgebung anzupassen?
2. Ist die Berufsausbildungseinrichtung in der Lage, mit der externen Gemeinschaft zusammenzuarbeiten, um die Integration von geflüchteten Schüler:innen zu optimieren?

Wenn ja:

- (a) Organisiert sie Aktivitäten zur Beratung und zur sozialen/beruflichen Integration (Praktika, integrierte Ausbildung mit externen Parteien)?
 - (b) Berücksichtigt sie die Bedeutung von Soft Skills?
 - (c) Plant sie regelmäßige institutionelle Treffen mit lokalen Einrichtungen/Organisationen, um eine angemessene Integration der geflüchteten Schüler:innen zu koordinieren?
3. Bietet die Berufsausbildungseinrichtung Unterstützung und Beratung für die soziale und berufliche Integration?

Wenn ja:

- (a) Berücksichtigt sie den kulturellen Hintergrund der Schüler?
- (b) Bringt es die Ressourcen der Schüler mit den beruflichen Möglichkeiten in der Gemeinschaft in Einklang?
- (c) Organisiert sie Praktika bei lokalen Unternehmen?

4. OUTPUT-INDIKATOREN

4.1 LEHRENDE UND AUSBILDER:INNEN

4.1.1. Bewertung des Lernfortschritts

Allgemeine Beschreibung:

Die Bewertung des Lernfortschritts von Geflüchteten hat zwei Hauptziele. Das erste Ziel besteht darin, Lehrer:innen und Auszubildende über die Ergebnisse ihrer Lehre und Ausbildung zu informieren, damit sie Lernaktivitäten organisieren können, die auf die Bedürfnisse und Fähigkeiten der einzelnen Schüler:innen zugeschnitten sind. Das zweite Ziel ist es, den Schüler:innen ein prägnantes Feedback über ihre Leistungen zu geben, um ihnen zu helfen, ihre Lernanstrengungen zu optimieren und ihren Lernerfolg zu verbessern. Die dialogische Beurteilung des Lernfortschritts durch Lehrer:innen und Schüler:innen kann ihre Lernfähigkeit verbessern. Darüber hinaus kann die Bewertung und Anerkennung der Lernfortschritte der Schüler:innen durch die Lehrer:innen ihr Engagement fördern und die Entwicklung sicherer Lernidentitäten stärken.

Über das unmittelbare Ziel hinaus, spezifische berufliche Fähigkeiten zu erwerben, hat die Berufsausbildung das übergeordnete Ziel, Schüler:innen zu lebenslangen Lernenden anzuregen, was bedeutet, ihnen beim Lernen zu helfen. Die Förderung der laufenden Beurteilung der eigenen Leistung kann den Geflüchteten helfen, selbstgesteuerte Lernende zu werden.

Die Bewertung des Lernfortschritts der Schüler:innen kann auf vielfältige Weise erfolgen. Formale Bewertungen können in Form von mündlichen oder schriftlichen Prüfungen erfolgen, die vor allem den Erwerb von Wissen und die Fähigkeit der Schüler:innen, ihre eigenen Arbeitsabläufe zu erklären, bewerten. Formale Bewertungen können auch in Form von praktischen Demonstrationen der Fähigkeiten der Schüler:innen während der Arbeitsaufgaben erfolgen

Praktische Demonstrationen von erlernten Fertigkeiten am Arbeitsplatz haben viele Vorteile, insbesondere für geflüchtete Schüler:innen. Während der Demonstration von Fertigkeiten können die Schüler:innen ein unmittelbares Feedback zu ihrem Arbeitsprozess sowie zu dem Ergebnis/Produkt der Arbeitsaufgabe erhalten. Dies kann eine genauere Beurteilung ermöglichen, die nicht so sehr von den Sprachkenntnissen der Schüler:innen abhängig ist. Darüber hinaus kann die Beurteilung den Studierenden Hinweise geben, wie sie ihre Kompetenzen verbessern können (Feed Forward).

Andererseits ist die informelle Beurteilung in der Regel eine integrierte Praxis in der betrieblichen Ausbildung, bei der Ausbilder:innen, Mitarbeiter:innen, Kund:innen und Vorgesetzte den Lernenden Feedback geben. Die Beurteilung des Lernfortschritts ist effektiver, wenn sie die Fortschritte und Verbesserungen des Lernenden hervorhebt.

Ob formell oder informell, die Bewertung des Lernens muss erfolgen:

- Explizit, detailliert und konstruktiv, um den Lernfortschritt der Schüler:innen zu fördern.
- Interaktiv und dialogisch, um die kontinuierliche Reflexion und Selbsteinschätzung der eigenen Praxis zu verbessern.
- Ermutigung der Schüler:innen, ihre eigene Arbeit und ihre Lernfortschritte zu bewerten, um ihnen zu helfen, selbstbestimmt zu lernen.

Beurteilung und Feedback können zwar das Engagement der geflüchteten Schüler:innen fördern, besteht Gefahr, dass Evaluierung die Schüler:innen abschrecken kann. Dies sollte im Rahmen des Bewertungsprozesses berücksichtigt werden. Es kann passieren, dass die Schüler:innen die Beurteilung als eine Einschätzung ihrer selbst als Personen und nicht ihres Lernfortschritts interpretieren. Die wiederholte Identifizierung als leistungsschwache Lernende, kann die Lernenden entmutigen und zu einem Prozess der Entkopplung und des Rückzugs aus der Ausbildung beitragen.

Da Geflüchtete in ihren Aufnahmeländern neue soziale Identitäten entwickeln, befinden sie sich in einer Phase des biografischen Übergangs, was sie sehr sensibel für negative Beurteilungen machen kann. Die Lehrer:innen sollten daher bei der Beurteilung ihres Lernens auf die Situation der Geflüchteten achten und dazu beitragen, dass sie das Gefühl haben, anerkannt und einbezogen zu werden. Es sollte beachtet werden, dass die Verwendung von Schüler:innenbewertungen zur hierarchischen Bewertung und Beurteilung negative Auswirkungen auf die Lernumgebung haben kann. Die Förderung von Bewertungen für Ranking-Praktiken und den Wettbewerb unter den Schülern:innen kann ihre Bereitschaft zur Zusammenarbeit und des gegenseitigen Helfens verringern.

Lehrer:innen und Schulleiter:innen sollten bestrebt sein, eine Beurteilungskultur zu entwickeln, die Fehler als Lernmöglichkeiten betrachtet und die offene, kontinuierliche gemeinsame Reflexion über ihr Lernen fördert. Die

Beurteilung des Lernfortschritts ist effektiver, wenn sie die Fortschritte und die Verbesserung des Lernens der Schüler:innen hervorhebt und nicht die Defizite.

Die Lehrer:innen sollten sich der Gefahr einer Verzerrung bei der Beurteilung des Lernens von Schüler:innen mit Fluchterfahrung aufgrund von Stereotypen und den geringen Erwartungen der Lehrer:innen an die Fähigkeiten dieser Schüler:innen bewusst sein. Die Lehrenden sollten den Schüler:innen die Beurteilungskriterien und den Zweck ausführlich erklären.

Die Beurteilungskriterien für das Lernen sind für diese Schüler:innen manchmal sehr vage, so dass die Lehrenden explizite und detaillierte Erklärungen zu den Beurteilungsstandards und -zielen abgeben sollten. Um das Lernen von Schüler:innen mit Fluchterfahrung zu unterstützen, sollten die Lehrende auch explizit die kulturellen Normen und Sozialstandards beschreiben, die Teil des stillschweigenden Wissens der einheimischen Schüler:innen sind.

Relevanz für die Zielgruppe der Evaluator:innen:

Die/Der Evaluator:in sollte die folgenden Hauptziele dieses Indikators bei der Bewertung berücksichtigen:

- Für die Einrichtung kann der Lernnachweis den Fortschritt im akademischen Niveau der Schüler:innen aufzeigen. Es ist auch möglich, Informationen über die Leistung der Lehrkräfte, die Wirksamkeit des Bildungsmodells, die angewandten Methoden und die Risiken von Verzerrungen im Beurteilungsprozess zu erhalten und somit Entscheidungen in dieser Hinsicht zu treffen, um die Ergebnisse der Einrichtung zu verbessern.
- Für die Lehrkraft ermöglicht der Nachweis des Lernfortschritts eine Anpassung der Planung an die Entwicklung der Lernenden und fördert deren Engagement.
- Für die Lernenden dient der Lernnachweis, als Anreiz die Lernleistung zu reflektieren und Verantwortung für ihre Ergebnisse zu übernehmen. Tests und Feedback ermöglichen eine Art der Selbstkontrolle und eine mögliche Steigerung des Selbstwertgefühls, wenn Fehler als Lernchance dargestellt werden.

Operationalisierung (mit Beispielen):

Nachfolgende Tabelle liefert Hinweise, die auf die erfolgreiche Umsetzung dieses Indikators hinweisen.

In einem weiteren Schritt könnten die folgenden Indizes berücksichtigt werden:	Beispiele für mögliche Evidenzen oder Dokumente:
<p>Normen werden rechtzeitig bekannt gegeben und veröffentlicht</p> <p>Standards werden häufig angemahnt</p>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Von der Bildungseinrichtung zur Verfügung gestellte Dokumente ▪ Informationen zum Programm ▪ Leitlinien für das Curriculum
<p>Berufliche Standards werden nicht durch die Beherrschung von Sprachen verunreinigt</p>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Dokumentation in verschiedenen Sprachen

Lehrer:innen und Schüler:innen sind sich der negativen Folgen bewusst, die entstehen, wenn man Fehler nur als Fehler und nicht als Lernmöglichkeit begreift	<ul style="list-style-type: none"> ▪ In den Beurteilungsunterlagen wird ausdrücklich darauf hingewiesen, dass Fehler während des Prozesses bei der Berechnung der Endnote nicht berücksichtigt werden.
Anpassbarkeit der Tests an die Kompetenzen der Lernenden	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Anwendung verschiedener Untersuchungsmethoden und -formen
Förderung der Autonomie und des Selbstlernens	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Selbstkorrekturen ▪ Beurteilung durch Gleichrangige ▪ Externe Prüfung vor der Zertifizierung

Leitende Fragen für den Evaluator:in:

<ol style="list-style-type: none"> 1. Haben die Lehrer:innen die Standards und Kriterien für die Beurteilung explizit und klar für die Schüler:innen formuliert, so dass die Schüler:innen selbst diese Standards formulieren und anwenden können? 2. Haben die Lehrkräfte elaboriert, wie sie zwischen der Beurteilung der Sprachkenntnisse der geflüchteten Schüler:innen und deren beruflichen Fähigkeiten unterscheiden können? 3. Haben die Lehrer:innen die Schüler:innen dazu ermutigt, Fragen zu stellen und die Beurteilung zu diskutieren? 4. Haben die Lehrer:innen die Schüler:innen dazu ermutigt, aus der Beurteilung zu lernen, indem sie reflektieren, wie sie die Ergebnisse für ihre weiteren Lernaktivitäten nutzen können?
--

4.1.2. Evaluation der Lehr-Lernmethoden

Allgemeine Beschreibung:

<p>Die Evaluation von Lehrmethoden ist ein praktischer Weg, um bestehende Lehrmethoden zu reflektieren und zu überdenken. Diese Evaluierung kann je nach Ausrichtung intern oder extern strukturiert sein.</p> <p>Es gibt unterschiedliche Meinungen darüber, ob es besser ist, Evaluierungsaktivitäten während eines Kurses oder am Ende des Kurses durchzuführen. Wenn ein Evaluierungsbogen erst am Ende eines Kurses verteilt wird, ist es für die Dozent:innen nicht möglich, nützliche Änderungen für die Schüler:innen vorzunehmen, die gerade eingeschrieben sind. In jedem Fall kann diese Art der Beurteilung den Lehrkräften helfen, die erfolgreichen Teile ihrer Kurse zu identifizieren und zu wissen, was verbessert werden muss.</p> <p>Die Unterrichtsmethoden müssen auch im Hinblick auf die Bedürfnisse von geflüchteten Schüler:innen entwickelt und evaluiert werden. Es gibt nicht genügend empirische Befunde zu diesem Thema, da es keine klaren Regelungen für diese Zielgruppe gibt. Aufgrund von Defiziten in der Landessprache des Aufnahmelandes, könnte es herausfordernd sein, eine Unterrichtsevaluation direkt von den Schüler:innen zu erhalten. Es gibt dennoch Informationsquellen, um eine gültige Bewertung von den teilnehmenden Schüler:innen zu erhalten:</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Mit Hilfe eines sprachsensiblen Feedbacks, z. B. am Ende jeder Unterrichtsstunde, könnte das Feedback den Lehrkräften helfen, eine Art Beurteilung ihres Unterrichts zu erhalten.

- Weiters kann der Einbezug weiterer Beteiligter in den Evaluationsprozess, wie z. B. der Einbezug von Ausbilder:innen, Betreuer:innen, aber auch fördernde Unternehmen oder Stiftungen neue Erkenntnisse über den Lernfortschritt der Schüler:innen liefern.

Beurteilungen von Schüler:innen sind zwar sinnvoll, aber nicht die einzige Informationsquelle für die Bewertung der Lehre. Es ist effektiver, Daten aus verschiedenen Quellen zu sammeln, z. B. Bewertungen von Kolleg:innen, von Schüler:innen, von Dozent:innen oder von Ausschüssen. Die Sammlung von Daten aus mehreren Quellen (Triangulation) und die Auswahl der am besten qualifizierten Personen für die Beurteilung von bildungsbezogenen Aktivitäten sind in diesem Fall von großer Bedeutung.

- Eine kontinuierliche Bewertung der Lehrmethoden kann in schriftlicher, aber auch in mündlicher Form festgehalten und von Zeit zu Zeit verglichen werden. Wie bereits erwähnt, kann die Evaluation intern oder extern durchgeführt werden. Außerdem kann der Fokus auf dem Prozess oder auf dem Lernergebnis liegen.
- Beispielsweise hat ein Berufsausbildungsprogramm für Geflüchtete, welches von verschiedenen Akteuren ins Leben gerufen wurde, einen anderen Bezugspunkt für die Bewertung der Lehrmethode als ein Berufsausbildungsplatz in einer schulischen Einrichtung, da nicht viele Akteure beteiligt sind. Alle verantwortlichen Akteure können ihre Zufriedenheit mit den angewandten Lehrmethoden mündlich oder schriftlich bewerten. Voraussetzung dafür ist das Vorhandensein von einheitlichen Standards, auf welche sich bezogen werden kann.
- Es ist zudem möglich, die Bewertungsmethode zu verbessern oder zu erweitern. Es könnte sein, dass die Art der Beurteilung nicht genau genug ist und die aktuelle Situation nicht widerspiegelt.
- Zudem ist zu bedenken, dass verschiedene Faktoren die Ergebnisse der Evaluation, z. B. durch Schüler:innen, beeinflussen können. Auch für diesen Fall ist die Datenerhebung aus mehreren Quellen (Triangulation) und die Auswahl der am besten qualifizierten Personen für die Bewertung bildungsbezogener Aktivitäten essentiell.

Relevanz für die Zielgruppe der Evaluator:in:

Der Evaluator:in sollte die folgenden Hauptziele dieses Indikators bei der Bewertung berücksichtigen:

- Die Qualität und die Anpassungsfähigkeit der Lehrmethoden könnten die wichtigsten Schlüsselfaktoren für die Berufsausbildung von Geflüchteten sein.
- Ein Berufsausbildungsprogramm für Geflüchtete hat einen anderen Bezugspunkt und andere Dimensionen für die Bewertung der Lehrmethode, da viele Akteure beteiligt sind.
- Alle verantwortlichen Akteure können ihre Sicht der angewandten Lehrmethoden mündlich oder schriftlich bewerten.
- Bei der Form und dem Zeitpunkt der Beurteilung sollten das Sprachniveau der Geflüchteten, der Zeitpunkt der Einschreibung und ihre Fähigkeiten berücksichtigt werden, damit sie an der Beurteilung mitwirken können.
- Die Bewertungsergebnisse könnten dazu beitragen, die Qualität der Berufsausbildungsprogramme für Geflüchteten zu verbessern.
- Inklusive Bewertungsumgebung

Operationalisierung (mit Beispielen):

Nachfolgende Tabelle liefert Hinweise, die auf die erfolgreiche Umsetzung dieses Indikators hinweisen.

In einem weiteren Schritt könnten die folgenden Indizes berücksichtigt werden:	Beispiele für mögliche Evidenzen oder Dokumente:
Angaben darüber, ob und in welcher Form die Lehrmethoden evaluiert wurden z. B. Peer Review, Fragebögen für Schüler:innen, Interviews mit Interessengruppen	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Von der Schule zur Verfügung gestellte Dokumente über ihre Evaluierungsaktivitäten und die Themen der Evaluierung ▪ Dokumentierte Bewertungskriterien für den Unterricht
Angaben zu den möglichen Interessengruppen und ihrer Beteiligung an der Bewertung	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Von den Schulen zur Verfügung gestellte Dokumente über den Adressaten der Evaluationsaktivitäten
Daten über die Teilnahme der geflüchteten Schüler:innen an der Evaluierung	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Unterlagen über die an der Evaluierung teilnehmenden Schüler:innen und den Zeitpunkt ihrer Teilnahme, z. B. ein von der Schule zur Verfügung gestelltes Verzeichnis, dass sie den gesamten Kurs oder nur einen Teil davon bewerten konnten ▪ Bewertungskriterien für Studenten zum Austausch von Feedback und Erfahrungen
Feedback zur Bewertung durch die Lehrenden Feedback zur Bewertung durch die geflüchteten Schüler:innen	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Formulierung der Bewertungsfragen in leichter Sprache ▪ Abschließende Umfragen zur Bewertung der Lehre
Die Ergebnisse der Bewertung sind den Evaluator:innen mitzuteilen, und es sind Maßnahmen auf der Grundlage dieser Ergebnisse zu treffen.	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Präsentationen zur Berichterstattung über die Bewertungsergebnisse ▪ Organisation von Sitzungen zur Berichterstattung über die Bewertungsergebnisse

Leitende Fragen für die/den Evaluator:in:

1. Welche Informationsquellen werden zur Bewertung der Lehrmethode herangezogen?
2. Was ist das Ergebnis der Bewertung und wie oft wird sie durchgeführt?
3. Welches ist die Referenz für die Bewertung der Lehrmethode in diesem speziellen Fall?
4. Welche Bewertung/Form der Bewertung ist für welche Ziele besser geeignet?
5. Gibt es eine Bewertung in der Mitte oder am Ende eines Projekts?
6. Welche Akteure sind in den Bewertungsprozess eingebunden?
 - Welche Interessen haben die einzelnen Beteiligten?
 - Welche Auswirkungen hat die Evaluierung auf die einzelnen Interessengruppen?

4.2 LERNENDE: ABWESENHEITS- UND ABRUCHQUOTE

Allgemeine Beschreibung:

In ganz Europa haben Personen mit Fluchthintergrund geringere Chancen, eine Berufsausbildung zu absolvieren, als Lernende des Aufnahmelandes und gleichzeitig ein höheres Risiko, die Ausbildung abzubrechen. Die Ursachen für den vorzeitigen Abbruch und für Abwesenheitszeiten während des Berufsausbildungsprogramms sind komplex und vielschichtig. Der vorzeitige Abbruch und das Fernbleiben von der Berufsausbildungsmaßnahme sind jedoch nicht auf einen einzelnen Faktor zurückzuführen. Viele individuelle, strukturelle und institutionelle Faktoren wirken zusammen und beeinflussen die erfolgreiche Teilnahme und den erfolgreichen Abschluss der Bildungsmaßnahme.

Einerseits können individuelle Faktoren wie mangelnde Motivation, ein benachteiligter Bildungshintergrund oder die Zugehörigkeit zu einer ethnischen Minderheitengruppe zu einem Abbruch der Berufsausbildungsmaßnahme führen. Andererseits spielen strukturelle Faktoren auf institutioneller Ebene wie Lernatmosphäre, Schüler:innen-Lehrer:innen-Verhältnis oder die Größe der Organisation eine entscheidende Rolle. Darüber hinaus führen fehlende Informationen über das Berufsausbildungssystem des Aufnahmelandes, die potenziellen Möglichkeiten von Berufsausbildungsprogrammen sowie die Anforderungen des Arbeitsmarktes in Kombination mit einer schwierigen finanziellen Situation und einem geringen Einkommen während der Ausbildung zu einer hohen Abwesenheitsquote und einem freiwilligen Abbruch, wenn Geflüchtete ein besser bezahltes Jobangebot erhalten. Darüber hinaus schränken rechtliche Beschränkungen (z. B. für Asylbewerber:innen), Diskriminierung am Arbeitsplatz und strukturelle Barrieren die Möglichkeit ein, die gewünschte Schule oder Ausbildung zu wählen. Es ist anzumerken, dass Schulabbruch und Fernbleiben vom Unterrichtsgeschehen also nicht nur mit individuellen Merkmalen zusammenhängen, sondern in einem Bildungskontext entstehen. Schulabbruch sowie häufige Fehlzeiten sind das Ergebnis eines Defizits an notwendigen Bildungsressourcen, Zeit und freien Kapazitäten auf Seiten der Betroffenen. Da Schul- und Ausbildungsabbrecher:innen auf dem Arbeitsmarkt benachteiligt werden und von Langzeitarbeitslosigkeit, sozialer Ausgrenzung und Armut bedroht sind, spielt die Berücksichtigung der Abbruchs- und Fehlzeitenquote eine wichtige Rolle für die Qualität der Evaluation. Sie ermöglicht den Evaluator:innen eine größere Objektivität und eine breitere Perspektive. Außerdem können so die gelebten Erfahrungen von geflüchteten Schüler:innen in die Beurteilungsergebnisse einfließen.

Daher können auf institutioneller Ebene Maßnahmen ergriffen werden, um die Abbruchs- und Abwesenheitsquoten von Lernenden in Berufsausbildungsprogrammen für Geflüchtete zu verringern. Die Evaluator:innen sollten darauf achten, ob innerhalb der Berufsausbildungseinrichtung oder Organisation eine positive Willkommenskultur und ein integratives Ethos vorherrschend ist, ob Vielfalt im Lehrplan berücksichtigt wird und ob es eine Sensibilität für globale Ereignisse gibt, die junge Geflüchtete betreffen. Diese Maßnahmen können als wichtige Schutzfaktoren angesehen werden, die die Wahrscheinlichkeit des Abschlusses eines Berufsausbildungsprogramms erhöhen. Darüber hinaus sind unterstützende Lehrkräfte und Ausbilder:innen wichtig, die mit den Herausforderungen von geflüchteten Lernenden vertraut sind. Dies erfordert die Entwicklung spezieller Kompetenzen von Lehrenden und Ausbilder:innen in der Arbeit mit Geflüchteten, um potenzielle Ausbildungsabbrecher:innen sowie die spezifischen Merkmale der Lernenden zu erkennen, damit sie eine auf ihre individuellen Bedürfnisse zugeschnittene Unterstützung erhalten und dadurch die Qualität ihrer Berufsausbildungssysteme verbessert werden kann.

Relevanz für die Zielgruppe der Evaluator:innen:

Interventionen zur Verringerung der Abwesenheits- und Abbruchquote:

- schulinterne Beratungsdienste, z. B. Sozialpädagog:innen, Sozialarbeiter:innen, ...
- interne Leitlinien für den Umgang mit Abwesenheiten (Treffen mit Erziehungsberechtigten, Kontaktaufnahme mit Unterstützungsnetzen (NGO) usw.)
- positive Schul- oder Arbeitsplatzkultur
- ein einladendes Umfeld ohne Diskriminierung oder Rassismus - Jugendliche sollten nicht stigmatisiert werden; das Schulpersonal ist angehalten alle Schüler:innen gleich zu behandeln, unabhängig vom kulturellen Hintergrund
- die Schule oder der Arbeitsplatz sollte Vielfalt und Integration fördern - z. B. durch die Berücksichtigung von Diversität im Lehrplan und die Sensibilisierung für globale Ereignisse, die Auswirkungen auf junge Geflüchteten haben
- spezielle Schulungen für Ausbilder:innen und Lehrer:innen zur Förderung interkultureller Kompetenzen und zum Verständnis der vielfältigen Herausforderungen und Erfahrungen von Geflüchteten beizutragen
- ein flexibles Präventions- und Unterstützungssystem, um zu verhindern, dass Geflüchtete ihre Ausbildung abbrechen
- Identifizierung von Personen, bei denen das Risiko eines Schulabbruchs besteht, durch Beurteilung der Stärken und Schwächen der Schüler:innen, die im Lernumfeld als wichtig erachtet werden, um zu beurteilen, welche Art von Unterstützung am besten geeignet ist
- gemischte Klassenzusammensetzung mit einem ausgewogenen Anteil an Jugendlichen des Aufnahmelandes und Geflüchteten oder Jugendlichen aus ethnischen Minderheiten
- eine ausreichende Sprachausbildung, um sprachliche Barrieren abzubauen und die soziale Eingliederung zu ermöglichen

Operationalisierung (mit Beispielen):

In einem weiteren Schritt könnten die folgenden Indizes berücksichtigt werden:	Beispiele für mögliche Evidenzen oder Dokumente:
Informationen über die tatsächlichen Abwesenheits- und Abbrecherquoten	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Interne Schulstatistiken ▪ Klassenbuch
Schulinterne Beratungsdienste als flexibles Präventions- und Unterstützungssystem zur Verhinderung des Schulabbruchs von Geflüchteten	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Sozialpädagog:innen, Sozialarbeiter:innen usw. ▪ Interne Leitlinien für den Umgang mit Abwesenheiten (Treffen mit Erziehungsberechtigten, Kontaktaufnahme mit Unterstützungsnetzen (NGO) usw.)
Positive Schul- oder Arbeitsplatzkultur	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Befragung von Schüler:innen, Lehrenden und Ausbildungseinrichtungen, mit denen die Maßnahme zusammenarbeitet
Die Schule oder der Arbeitsplatz setzt sich für Vielfalt und Integration ein und bietet ein einladendes Umfeld	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Berücksichtigung der Vielfalt im Programm-Lehrplan und Sensibilität für globale Ereignisse, die Auswirkungen auf junge Geflüchteten haben ▪ Zertifizierungen (z. B. Schule gegen Rassismus)

	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Angebot von sprachsensiblen Lernmaterialien
Spezielle Schulungen für Ausbilder:innen und Lehrende zur Förderung der interkulturellen Kompetenz und zum Verständnis der vielfältigen Herausforderungen und Erfahrungen von Geflüchteten	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Struktur und Inhalt der beruflichen Erstausbildung von Lehrkräften in der beruflichen Bildung ▪ Angebot, Struktur und Inhalt von berufsbegleitenden Weiterbildungsprogrammen für Lehrer:innen und Ausbilder:innen in der beruflichen Bildung zum Erwerb und zur Verbesserung interkultureller Kompetenzen
Identifizierung von Personen, bei denen das Risiko eines Schulabbruchs besteht, durch Beurteilung der Stärken und Schwächen der Schüler:innen, die im Lernumfeld als wichtig erachtet werden, um zu beurteilen, welche Art von Unterstützung am besten geeignet ist	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Studentisches Profil
Gemischte Zusammensetzung der Klasse mit einem ausgewogenen Anteil an Jugendlichen des Aufnahmelandes und Geflüchteten oder Jugendlichen aus ethnischen Minderheiten	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Listen mit Klassenzusammensetzungen
Ausreichender Sprachunterricht, um sprachliche Barrieren abzubauen und soziale Integration zu ermöglichen	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Informationen zum Programm
Geeignete Zugangsvoraussetzungen für die Teilnahme am Programm	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Anrechnungsverfahren der Bildungseinrichtung ▪ Informationen zum Berufsausbildungsprogramm, Lehrplan ▪ Validierung und Anerkennung früherer Qualifikationen, um eine optimale Anpassung an das Berufsausbildungssystem zu gewährleisten
Angemessene Informationen über das nationale Berufsausbildungssystem und potenzielle Möglichkeiten von Berufsausbildungsprogrammen	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Website ▪ Flyer ▪ Bereitstellung von Informationen über das nationale Berufsausbildungssystem und mögliche Berufsausbildungsprogramme, damit die Geflüchteten eine bewusste Entscheidung über ihre zukünftige Ausbildung treffen können

Leitende Fragen für die/den Evaluator:in:

<ol style="list-style-type: none"> 1. Gibt es ein flexibles Präventions- und Unterstützungssystem, das verhindert, dass Geflüchtete ihre Ausbildung abbrechen, und bietet die Berufsausbildungseinrichtung eine angemessene Unterstützung auf der Grundlage der individuellen Bedürfnisse der Schüler:innen? 2. Unterstützt die Bildungseinrichtung eine angemessene Sprachausbildung und die soziale Eingliederung von jungen Geflüchteten? 3. Werden Informationen über das nationale Berufsausbildungssystem und potenzielle Möglichkeiten von Berufsausbildungsprogrammen bereitgestellt, damit Geflüchteten eine bewusste Entscheidung über ihre zukünftige Ausbildung treffen können?
--

4. Konzentriert sich die berufsbildende Schule/Einrichtung auf die Validierung und Anerkennung früherer Qualifikationen, um eine optimale Anpassung an das Berufsausbildungssystem zu gewährleisten?
5. Herrscht in der Schule oder am Arbeitsplatz eine positive Kultur, die eine einladende Umgebung ohne Diskriminierung oder Rassismus einschließt?
6. Ist die Schule oder der Arbeitsplatz auf Vielfalt und Integration ausgerichtet?

4.3 WECHSELWIRKUNGEN MIT DER UMWELT

4.3.1. Zertifizierungen und ihre Anerkennung auf dem Arbeitsmarkt

Allgemeine Beschreibung:

Die Entwicklung beruflicher Fähigkeiten ist für die persönliche Entwicklung von hoher Relevanz und eine grundlegende Voraussetzung für den Eintritt in den Arbeitsmarkt. Diese Fähigkeiten können durch Unterricht, Praktika und Arbeitserfahrungen erworben werden, und erfordern präzise Beurteilungs- und Zertifizierungssysteme. Solche Zertifizierungen werden in der Regel am Ende eines Ausbildungsprogramms erworben und bescheinigen die spezifischen Kenntnisse und Fähigkeiten des Betreffenden. Sie werden direkt von der jeweiligen Bildungsinstitution vergeben und folgen spezifischen Richtlinien, um die Vorbereitung der Studierenden zu gewährleisten und ihren Eintritt in den Arbeitsmarkt zu erleichtern. Darüber hinaus gibt es weitere Zertifizierungen, die auf europäischer und nationaler Ebene anerkannt sind, wie z. B. die Bescheinigung von Sprachkenntnissen oder der Europäische Computerführerschein (ECDL), mit welchen spezifische Kompetenzen bescheinigt werden können. Außerdem ist es möglich, durch lebenslanges Lernen erworbene Fähigkeiten zu zertifizieren.

Im Allgemeinen können Fertigkeiten erworben werden durch:

- Formales Lernen: in der Regel ein schulischer Weg, der zu einem Abschluss führt.
- Non-formales Lernen: Lernprozesse, die außerhalb des Schulsystems stattfindet (z. B. in einem Unternehmen, einem Verein usw.).
- Informelles Lernen: Zugehörigkeit zu einem informellen Umfeld (z. B. tägliche Interaktionen).

Fähigkeiten, die durch lebenslanges Lernen, insbesondere durch non-formales und informelles Lernen, erworben wurden, müssen validiert und mit spezifischen Standards verglichen werden, um gleichwertige Bildungsleistungen anzuerkennen. Darüber hinaus müssen solche Fähigkeiten durch spezifische Tests zertifiziert werden.

Die Zertifizierung von Fähigkeiten, die in informellen und nicht-formalen Lernkontexten erworben wurden, ist eine wichtige Möglichkeit, um Schüler:innen (und im weiteren Sinne auch Bewerber:innen) bessere Chancen auf einen Arbeitsplatz zu verschaffen. Darüber hinaus kann eine umfassende und wirksame Zertifizierung von Fertigkeiten Arbeitnehmer:innen auf einem unbeständigen und instabilen Arbeitsmarkt schützen und unterstützen, indem sie ein umfassendes Kompetenzraster der Mitarbeiter:innen garantiert. In dieser Hinsicht sind Kompetenzen nicht nur mit dem Bildungsbereich verbunden, sondern können auf unterschiedliche Weise und in unterschiedlichen Umgebungen erworben werden. Im Allgemeinen arbeitet die Europäische Union daran, die nationalen Zertifizierungssysteme zu vereinheitlichen, um einen gemeinsamen Kriterienkatalog zu etablieren. Im Jahr 2008 führten das Europäische Parlament und der Europäische Rat den Europäischen Qualifikationsrahmen (EQR) ein, ein

achtstufiges System, das die Lernergebnisse der Kandidat:innen beschreibt und sich auf die erworbenen Kompetenzen konzentriert.

Im speziellen Fall von Geflüchteten ist es von entscheidender Bedeutung, dass die Bildungseinrichtung über eine flexible und wirksame Methodik zur Bewertung und Zertifizierung von Kenntnissen verfügt, die nicht nur die während des Ausbildungsprogramms erworbenen Kenntnisse, sondern auch frühere Kenntnisse berücksichtigt, selbst wenn diese aus non-formalen oder informellen Kontexten stammen. In diesem Zusammenhang muss die persönliche Lernbiografie der Auszubildenden berücksichtigt werden, um Kompetenzen zu bewerten, die oft nicht bewertet wurden, aber für den Aufbau eines persönlichen Kompetenzportfolios wichtig sein können. Dieser Prozess ist vor allem während des Eintritts der Kandidat:innen in das Ausbildungsprogramm wichtig, um ihnen die Orientierung zu erleichtern, aber auch für den Eintritt der Schüler:innen in das Berufsleben. Aus diesem Grund muss die Einrichtung den Auszubildenden alle notwendigen Instrumente zur Bewertung, Zertifizierung und Verbesserung der vorhandenen und erworbenen Kompetenzen sowie Strategien zur Erleichterung des Eintritts in den Arbeitsmarkt zur Verfügung stellen.

Relevanz für die Zielgruppe der Evaluator:innen:

- Vorhandensein eines Protokolls/von Bewertungsinstrumenten für die Beurteilung von Kompetenzen in Bezug auf den Studienbereich und das Niveau, mit Bezug auf nationale und europäische Zertifizierungsstandards (z. B. EQR).
- Berücksichtigung von Kompetenzen, die durch informelle und non-formale Bildung erworben wurden, und deren Nutzung für personalisierte Bildungswege.
- Identifizierung von Sprachzertifikaten/Kompetenzen und digitalen Zertifikaten/Kompetenzen sowie von Möglichkeiten, diese zu erwerben.
- Beurteilung der Soft Skills.
- Fortlaufende Beurteilung (während des Zulassungsverfahrens und während des gesamten Ausbildungsgangs) der (früheren und erworbenen) Kompetenzen der Schüler:innen, einschließlich praktischer Tests (formative Beurteilung).
- Verbindungen zu anderen Einrichtungen (staatliche Einrichtungen, Unternehmen, Arbeitsämter usw.), um Praktika und die Zertifizierung der dabei erworbenen Kompetenzen zu gewährleisten.
- Unterstützung bei der Erstellung des Lebenslaufs und bei der beruflichen Orientierung und Vermittlung.
- Nutzung der Ergebnisse von Schulevaluierungen und nationalen standardisierten Prüfungen (falls zutreffend) und Zertifizierung von Schlüsselkompetenzen zur Selbsteinschätzung der Wirksamkeit von Ausbildungsprogrammen.

Operationalisierung (mit Beispielen):

Nachfolgende Tabelle liefert Hinweise, die auf die erfolgreiche Umsetzung dieses Indikators hinweisen.

In einem weiteren Schritt könnten die folgenden Indizes berücksichtigt werden:	Beispiele für mögliche Evidenzen oder Dokumente:
Vorhandensein eines Protokolls/von Bewertungsinstrumenten für die Beurteilung von Kompetenzen	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Dokumente: <ul style="list-style-type: none"> – Lehrplan/Schulangebotsplan – Instrumente zur Kompetenzbeurteilung

	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Befragung von Schulleiter:innen, Lehrer:innen und Schüler:innen
Berücksichtigung von Kompetenzen, die durch informelle und non-formale Bildung erworben wurden, und deren Nutzung für personalisierte Bildungswege	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Dokumente: <ul style="list-style-type: none"> – Instrumente und Protokolle zur Kompetenzbewertung – Individuelle Ausbildungsverträge ▪ Befragung von Schulleiter:innen, Lehrer:innen und Schüler:innen
Identifizierung von Sprachzertifikaten/ -kompetenzen und digitalen Zertifikaten/Kompetenzen sowie von Möglichkeiten, diese zu erwerben	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Dokumente: <ul style="list-style-type: none"> – Vorhandensein eines Datenerfassungssystems für die Bescheinigungen von Lehrenden und Schüler:innen – Vorhandensein von Protokollen/Werkzeugen für die Zertifizierung von sprachlichen und digitalen Kompetenzen – Individuelle Ausbildungsverträge – Projekte zur Entwicklung sprachlicher und digitaler Kompetenzen ▪ Besuch vor Ort: Vorhandensein von spezifischen Ressourcen und Umgebungen ▪ Befragung von Schulleiter:innen, Lehrer:innen und Schüler:innen
Beurteilung von Soft Skills	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Dokumente: <ul style="list-style-type: none"> – Lehrplan/Schulangebotsplan: Hinweise auf Methoden und Instrumente – Individuelle Ausbildungsvereinbarungen und Profile von Querschnittskompetenzen ▪ Befragung von Schulleiter:innen, Lehrer:innen und Schüler:innen
Fortlaufende Bewertung der (früheren und erworbenen) Kompetenzen, einschließlich praktischer Tests (formative Bewertung)	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Dokumente: <ul style="list-style-type: none"> – Plan für das Schulangebot: Bewertungsinstrumente und Methoden für die laufende Beurteilung – Abhilfe- und Verbesserungsmaßnahmen ▪ Besuch vor Ort <ul style="list-style-type: none"> – Organisation und Verwaltung der laufenden Beurteilung und der praktischen Prüfungen ▪ Befragung von Schulleiter:innen, Lehrer:innen und Schüler:innen
Verbindungen zu anderen Einrichtungen, um Praktika und die Zertifizierung der dabei erworbenen Kompetenzen zu gewährleisten	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Dokumente: <ul style="list-style-type: none"> – Aktive Vereinbarungen oder Partnerschaften für Praktika mit Verweisen auf nationale und europäische Vorschriften – Daten zu Praktikumsaktivitäten ▪ Befragung von Schulleiter:innen, Lehrer:innen und Schüler:innen
Unterstützung bei der Erstellung des Lebenslaufs und bei der beruflichen Orientierung und Vermittlung	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Dokumente: <ul style="list-style-type: none"> – Spezifische Projekte – Individuelle Ausbildungsverträge ▪ Befragung von Schulleiter:innen, Lehrer:innen und Schüler:innen
Nutzung der Ergebnisse von Schulevaluierungen, nationalen standardisierten Prüfungen (falls zutreffend) und	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Dokumente: <ul style="list-style-type: none"> – Selbstevaluierungsberichte

<p>der Zertifizierung von Schlüsselkompetenzen zur Selbstbewertung der Wirksamkeit von Ausbildungsprogrammen</p>	<ul style="list-style-type: none"> – Plan zur Verbesserung ▪ Befragung von Schulleiter:innen, Lehrer:innen und Schüler:innen
--	--

Leitende Fragen für die/den Evaluator:in:

<ol style="list-style-type: none"> 1. Ist die Bildungseinrichtung in der Lage, die Kompetenzen von geflüchteten Schüler:innen unter Berücksichtigung der Besonderheiten ihrer Situation zu bewerten? 2. Gibt es ein spezielles Protokoll für die Beurteilung der Kompetenzen bei Eintritt und Austritt? <ul style="list-style-type: none"> Wenn ja: <ol style="list-style-type: none"> (a) Gibt es während der Begrüßungs- oder Orientierungsphase eine Bewertung und Zertifizierung der bisherigen Kompetenzen? Werden individuelle Ausbildungsvereinbarungen für personalisierte Lernpfade definiert? (b) Verfolgt die Schule die Ergebnisse der Zwischen- und Abschlussbeurteilungen, um Bereiche zu ermitteln, in denen Abhilfe geschaffen und Verbesserungen vorgenommen werden müssen? (c) Gibt es eine Beurteilung der funktionalen Sprachkenntnisse bei der Aufnahme? Gibt es Möglichkeiten für spezifischen Sprachunterricht? (d) Gibt es Methoden und Instrumente zur Beurteilung von Querschnittskompetenzen (Soft Skills)? (e) Gibt es geeignete Methoden, Umgebungen und Instrumente für die Beurteilung spezifischer beruflicher Kompetenzen, einschließlich solcher, die durch nicht-formales und informelles Lernen erworben wurden? 3. Setzt die Bildungseinrichtung spezifische Strategien zur Berufsberatung und Arbeitsvermittlung ein? <ul style="list-style-type: none"> Wenn ja: <ol style="list-style-type: none"> (a) Bietet die Bildungseinrichtung die Möglichkeit, Praktika in Unternehmen oder anderen externen Organisationen zu absolvieren? (b) Werden die während der Praktika erworbenen Kompetenzen bewertet und zertifiziert? (c) Erhebt die Einrichtung Daten über Weiterbildungs- und Beschäftigungsergebnisse oder verfügt sie darüber und nutzt sie, um die Bildungsaktivitäten neu auszurichten? (d) Gibt es im Rahmen des Bildungsprogramms spezielle Aktivitäten, die darauf abzielen, den Schüler:innen Fähigkeiten im Zusammenhang mit dem Verfassen von Lebensläufen und Vorstellungsgesprächen zu vermitteln? 4. Berücksichtigt die Bildungseinrichtung die Ergebnisse von institutionellen Evaluierungen, nationalen standardisierten Prüfungen (falls zutreffend) und die Zertifizierung von Schlüsselkompetenzen für die Selbstbewertung der Wirksamkeit der Ausbildungsprogramme? <ul style="list-style-type: none"> Wenn nein: <ol style="list-style-type: none"> (a) Warum nicht? (z. B. gibt es keine Verpflichtung zur institutionellen Selbstevaluierung oder die institutionelle Evaluierung ist externen Stellen anvertraut) Wenn ja: (b) Folgt sie dem Rahmen eines nationalen Bewertungssystems? (c) Folgt sie standardisierten Referenzen (z. B. Qualitätszertifizierung)?

- (d) Verfügt sie über selbst definierte und selbst verwaltete Protokolle?
(e) Sind darin Verbesserungsziele in Bezug auf Verbesserungspläne und Berichterstattung definiert?

4.3.2. Messung des Erreichens von Lernzielen*

Allgemeine Beschreibung:

Die Messung oder Bewertung des Erreichens der Lernziele von Schüler:innen mit Fluchthintergrund verfolgt zwei Hauptziele. Das eine ist die Zertifizierung der in der Berufsausbildung erworbenen Qualifikationen, um den Zugang zu Arbeitsplätzen und Positionen auf dem Arbeitsmarkt zu ermöglichen. Dazu kann ein formales Berufsausbildungszertifikat oder ein Qualifikationspass für Zuwanderer gehören. Diese Bewertung findet meist am Ende eines Programms oder eines Kurses statt. Um die Qualität dieser Bewertung zu gewährleisten, wird dies häufig von einer externen Prüfungskommission vorgenommen. Das andere ist das formative Ziel der Unterstützung des Lernprozesses und des Bildungsfortschritts der Schüler:innen und findet hauptsächlich während des Bildungsprogramms statt. Darüber hinaus soll die Selbsteinschätzung der Lernenden dazu beitragen, dass sie sich zu selbstgesteuerten Lernenden entwickeln, um so auch langfristig Lernprozesse im Berufsleben zu unterstützen.

Im Allgemeinen gibt es in der Berufsausbildung zwei Arten der Messung oder Beurteilung der erworbenen Fähigkeiten der Auszubildenden. Die eine erfolgt in Form von mündlichen und schriftlichen Tests, die andere in Form von Demonstrationen der erworbenen Fähigkeiten durch die Ausführung praktischer Arbeitsaufgaben in einer Prüfungssituation. Bei mündlichen und schriftlichen Tests können die geringen Sprachkenntnisse der Schüler:innen mit Fluchthintergrund in der Sprache des Aufnahmelandes eine Herausforderung für die valide Messung des Erreichens der Lernziele darstellen. Schlechte Sprachkenntnisse können schwer von schlechten beruflichen Fähigkeiten zu unterscheiden sein. Bei der praktischen Demonstration von Fertigkeiten haben die Schüler:innen bessere Möglichkeiten, ihre beruflichen Fähigkeiten zu demonstrieren, die sie unabhängig von ihren Sprachkenntnissen ausführen können.

Wenn die Lernziele standardisiert sind, erleichtert dies die Vergleichbarkeit der Qualifikationen im Europäischen Qualifikationsrahmen und die Übertragung von Credits im Europäischen Leistungspunktesystem für die Berufsausbildung. In den ergebnisorientierten Standards des Europäischen Qualifikationsrahmens (EQR) werden die Lernziele in Kenntnisse, Fertigkeiten und Kompetenzen unterteilt. Während diskrete Fertigkeiten am einfachsten durch Demonstration bewertet werden können, erfordert die Beurteilung von Wissen eine gute Beherrschung der Sprache. Die Beurteilung der Kompetenzen beinhaltet eine Beurteilung des Verständnisses der Schüler:innen für den Kontext der Aufgabe oder des Auftrags. Dazu gehört auch die Einschätzung der Schüler:innen, wie sie die Aufgabe am besten lösen können.

Die Beurteilung beruflicher Fähigkeiten beinhaltet oft einen Dialog, daher sollten Prüfer:innen und Evaluator:innen vor der Prüfung über die Sprachkenntnisse der Schüler:innen informiert werden. Die Prüfer:innen sollten sich darüber im Klaren sein, dass die Beurteilung der Leistungen von Geflüchteten das Risiko der Voreingenommenheit und der unterschiedlichen Behandlung aufgrund von Missverständnissen, Stereotypen und Vorurteilen birgt. Dieses Risiko ist besonders hoch, wenn es um die Messung sozialer und persönlicher Kompetenzen geht. Wenn Lehrkräfte sich darauf konzentrieren, dass die Schüler:innen die Lernziele des Berufsausbildungsprogramms erreichen, sollten sie nicht vergessen, dass ein Teil des Lernens der Schüler:innen über die gesetzten Lernziele hinausgeht. Dazu gehört z.B. das Erlernen sozialer Fähigkeiten, kultureller Codes und die soziale Integration. Ein Großteil dieses

unbeabsichtigten und informellen Lernens in einem Berufsausbildungsprogramm kann sehr wertvoll für die Karriere und das Wohlergehen der Auszubildenden sein. Darüber hinaus sollte die Konzentration der Lehrkräfte auf messbare Lernergebnisse nicht die umfassenderen und nicht greifbaren Vorteile der Berufsausbildung in Bezug auf die soziale Integration und das persönliche Wachstum der Lernenden außer Acht lassen.

Relevanz für die Zielgruppe der Evaluator:innen:

Die/Der Evaluator:in sollte die folgenden Hauptziele dieses Indikators bei der Bewertung berücksichtigen:

- Dokumentation zur Förderung von Gleichheit und Vielfalt unter Vermeidung diskriminierender Vorurteile
- verfügbare Ressourcen zur Förderung der Sprachkenntnisse von Schüler:innen mit Fluchthintergrund
- klare und eindeutige Sozialstandards

Operationalisierung (mit Beispielen):

Im Folgenden finden Sie Beispiele für Belege, die auf die erfolgreiche Umsetzung dieses Indikators hinweisen.

In einem weiteren Schritt könnten die folgenden Indizes berücksichtigt werden:	Beispiele für mögliche Evidenzen oder Dokumente:
Erfolgreiche Übereinstimmung zwischen dem Lernprozess und den im Rahmen des Berufsausbildungsprogramms erworbenen Qualifikationen	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Berichte von Lehrenden ▪ Prüfungen, Tests, günstige Aktivitäten
Klare und eindeutige Standards, Normen, Ziele und Bewertungskriterien	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Dokumentation in verschiedenen Sprachen: <ul style="list-style-type: none"> – Regeln der Schule – Wichtige Ankündigungen – Wegbeschreibung, Auswahlmöglichkeiten, Lehrplan – Ankündigung von außerschulischen Aktivitäten
Bewertung frei von Vorurteilen und diskriminierenden Praktiken	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Möglichkeiten zur Durchführung von mündlichen und praktischen Aufgaben, bei denen sich die Schüler:innen selbst ausdrücken müssen
Aktivitäten zur Förderung und Demonstration von Sprachkenntnissen während des Beurteilungsprozesses	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Unterlagen, die in anderen Sprachen als der Muttersprache der Schule bereitgestellt werden ▪ Prüfungen in der Muttersprache und in der Muttersprache von Schüler:innen mit Fluchthintergrund

Leitende Fragen für die/den Evaluator:in:

1. Sind sich die Prüfer:innen über das Sprachniveau der geflüchteten Schüler:innen und dessen Auswirkungen auf die Beurteilung bewusst?
2. Wurde die Möglichkeit in Betracht gezogen, praktische Fähigkeiten von geflüchteten Schüler:innen durch arbeitsbezogene Aktivitäten zu demonstrieren, anstatt durch mündliche/schriftliche Tests?
3. Sind sich die Prüfer:innen darüber im Klaren, wie den geflüchteten Schüler:innen die Gründe für die Ergebnisse der Prüfung im Detail dargelegt werden können und gibt es eine Gelegenheit Fragen zu stellen und mit den Prüfungsorganen in den Dialog zu treten?

4.4 BESCHÄFTIGUNGSFÄHIGKEIT (EMPLOYABILITY)*

4.4.1. Bildung Selbstbestimmung und aktive Teilhabe an der Gesellschaft*

Allgemeine Beschreibung:

Der deutsche Begriff "Bildung" bedeutet mehr als nur "Erziehung" und impliziert die Pflege einer tiefgreifenden geistigen Auseinandersetzung mit sich selbst und der Welt. Als problematisch gilt, dass es in der modernen Pädagogik einen Trend zum Instrumentalismus gibt, bei dem Wissen und Inhalte nur als Werkzeuge oder Mittel zum Erreichen eines Ziels oder Zwecks betrachtet werden.

Das Konzept der Bildung – in Abgrenzung zur Erziehung – bietet eine ganzheitlichere Sichtweise, bei der neben der Vermittlung von technischem und theoretischem Wissen auch die Selbsterschließung von Selbst- und Weltzusammenhängen ermöglicht werden soll. Das Bildungskonzept wird häufig verwendet, um instrumentalistische Methoden zur Schaffung verwertbarem Wissens zu kritisieren. Bildung ist ein kontinuierlicher Prozess der persönlichen Entwicklung ohne Ziel oder Ende. Das bedeutet auch, dass das Konzept der Bildung nicht einfach zu definieren, umzusetzen oder zu messen ist. Hauptaugenmerk liegt auf der Kultivierung und der Ermöglichung von Selbstverwirklichung von Personen und nicht auf der reinen Anpassung von Geflüchteten an vorgegebene Normen und Werte. Ziel soll hier die aktive Teilhabe am gesellschaftlichen Leben sein, sowie die Akzeptanz persönlicher Grenzen.

Selbstbestimmtheit und Empowerment können in diesem Zusammenhang als Synonym verstanden werden. Empowerment kann also als ein mehrdimensionaler sozialer Prozess verstanden werden, der junge geflüchtete Personen dabei unterstützt, die Kontrolle über ihr eigenes Leben zu erlangen. Zum Begriff der "Selbstbestimmtheit" gehört auch die Fähigkeit, das Gelernte umzusetzen, um sowohl für sich als Individuum als auch für die Gesellschaft handlungsfähig zu sein. Empowerment im Zusammenhang mit Bildung soll die Schüler:innen zu kritisch denkenden Individuen entwickeln, die ihren eigenen Platz in der Gesellschaft finden und ihr Leben sowie die Gesellschaft, in der sie leben, aktiv gestalten. Gerade für marginalisierten Gruppen - und dazu können Geflüchtete aus verschiedenen Gründen gezählt werden - ist die Befähigung durch Bildung bzw. Ausbildung ein wichtiges Anliegen. Durch die Befähigung sollen sich Geflüchtete zu aktiven Teilnehmer:innen der Gesellschaft entwickeln. Dies ist mit Eigeninitiative, Partizipation und Engagement verbunden. Ziel ist es, einen Wandel des Klischees und der Stigmatisierung von "Geflüchteten" durch die aufnehmende Gesellschaft als bedürftig und hilflos zu "empowered" und fähig, aber vor allem aktiv am gesellschaftlichen Geschehen beteiligt zu bewirken. Es ist wichtig, geflüchtete Personen nicht in

die Opferrolle zu drängen, sondern ihnen zu helfen, sich selbst zu helfen und ihre Situation so weit wie möglich selbst in die Hand zu nehmen.

Eine Möglichkeit, wie Bildung und Ausbildung Geflüchtete befähigen können, besteht darin, ihnen durch das Erlernen von Sprachen "eine Stimme zu geben". Das Ziel ist die Entwicklung einer aktiven Identität. Nach Abschluss einer Berufsbildungsmaßnahme erfolgreich in den Arbeitsmarkt des Aufnahmelandes integriert zu werden, kann ein großes Maß an Selbstbestimmung bedeuten. Der Sozialisierungsprozess durch Bildung, bei dem Menschen nicht angepasst, sondern kultiviert werden, ist in der Diskussion rund um Integration und Inklusion, auch durch berufliche Bildung, von Bedeutung. Er sollte dazu führen, dass Geflüchtete nicht in einen bestehenden Rahmen assimiliert werden, sondern dass sie sich zu mitgestaltenden, kritisch denkenden, sich selbst helfenden und unabhängigen Individuen entwickeln. Im Allgemeinen wird Selbstbestimmtheit und Bildung oft durch die allgemeinen persönlichen Lebensbedingungen von Geflüchteten und durch rechtliche, institutionelle und politische Umstände verhindert. Empowerment und "aktiver Teil der Gesellschaft" zu sein, ist nahezu unmöglich, solange der rechtliche Status unklar bleibt und die ständige Bedrohung besteht, das Land verlassen zu müssen. Integration ist unmöglich, wenn man als Person nicht rechtlich/offiziell Teil des Aufnahmelandes ist. Der Integrationsprozess durch Bildungsmaßnahmen so gut wie möglich unterstützt werden.

Relevanz für die Zielgruppe der Evaluator:innen:

Um junge Geflüchtete zu befähigen, sollten die Lerninhalte der Bildungsmaßnahmen an die Lebenswirklichkeit angepasst sein und die Lernenden darin unterstützen, außerhalb der Bildungseinrichtung eigenverantwortlich handeln zu können. Im Rahmen der Evaluation sollte daher besonders darauf geachtet werden, dass die berufliche Ausbildung von Geflüchteten folgende Punkte umfasst:

- Die Geflüchteten werden dabei unterstützt, unabhängig zu sein und für sich selbst zu sorgen.
- Sie erhalten, soweit erforderlich, Sprachunterricht im Rahmen der Berufsausbildung.
- Die Ausbildung bietet gute Chancen auf einen Arbeitsplatz, der zu finanzieller Unabhängigkeit führt (Selbstbestimmtheit).
- Die Maßnahme vermittelt den Teilnehmer:innen das Gefühl, selbstbestimmt zu sein und einen Beitrag zu ihrem eigenen Berufsleben zu leisten und ihren Platz in der Gesellschaft zu finden.
- Es handelt sich nicht nur um eine zeitlich begrenzte Maßnahme, "zur Beschäftigung der Geflüchteten" oder um eine von der Regierung vorgeschriebene Maßnahme, sondern sie werden auch tatsächlich ausgebildet/unterrichtet/erhalten Bildung.
- Der Schwerpunkt liegt auf der einzelnen Person und dem, was sie lernen und erreichen möchte, und nicht darauf, was der Arbeitsmarkt oder bestimmte Unternehmen wollen/brauchen.

Operationalisierung (mit Beispielen):

In einem weiteren Schritt könnten die folgenden Indizes berücksichtigt werden:	Beispiele für mögliche Evidenzen oder Dokumente:
Schulinterne Unterstützungssysteme	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Studentisches Profil ▪ Schulinterne Beratungsdienste für Geflüchtete ▪ Sozialpädagogen ▪ Andere schulinterne Beratungsdienste ▪ Buddy-Programme
Unterstützungssysteme außerhalb der Schule	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Zusammenarbeit mit NGOs ▪ Informationen zum Programm ▪ Umfrage unter Schulräten
Lebensnahen Unterricht anbieten (z. B. Exkursionen, Betriebsbesichtigungen, Übungsfirma usw.)	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Umfragen unter Lehrenden, Schüler:innen und gegebenenfalls der Schulleitung ▪ Lehrplan mit Schwerpunkt auf Lernergebnissen
Konzentration auf die individuellen Ressourcen, Stärken, Interessen, Ziele und Fähigkeiten der Schüler:innen	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Lehrplan und Informationen zum Programm ▪ Umfragen unter Lehrenden, Schüler:innen und der Schulleitung, falls erforderlich
Angebot einer (zusätzlichen) Sprachausbildung	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Lehrplan, Informationen zum Programm

Leitende Fragen für die/den Evaluator:in:

1. Inwieweit wird die Selbstbestimmung der Geflüchteten durch persönliche Lebensumstände verhindert?
2. Ist eine Sprachausbildung im Bildungsprogramm enthalten?
3. Werden Geflüchtete zur Selbstständigkeit und Selbstorganisation ermutigt, oder werden sie "bevormundet"?
4. Führt die Berufsausbildungsmaßnahme mit hoher Wahrscheinlichkeit zu einem Arbeitsplatz oder zu einer vielversprechenden Folgemaßnahme?
5. Gibt es die Möglichkeit, mehr zu lernen als "nur" eine Ausbildung für einen bestimmten Beruf oder eine Schule? Haben die Geflüchteten die Möglichkeit, sich als Individuum und Mitglied der Gesellschaft im Allgemeinen zu entwickeln?
6. Wie steht es um die "soziale Anerkennung" der Maßnahme?
7. Werden Geflüchtete für einen bestimmten Zweck ausgebildet (für den Bedarf eines Unternehmens, für Engpässe im Beruf usw.)? Oder liegt der Fokus auf den Stärken, Interessen und Zielen der einzelnen Person?
8. (Wie) werden Geflüchtete dabei unterstützt, aktive, mitgestaltende Mitglieder:innen der Gesellschaft zu sein?
9. Wie werden die Lernergebnisse vermittelt?

4.4.2. Folgekurse*

Allgemeine Beschreibung:

Bei der Betrachtung dessen, was nach einer Bildungsmaßnahme geschieht, sind die Beschäftigungsfähigkeit sowie das Angebot von Folgekursen, Praktika, Weiterbildungsmaßnahmen und der Transfer des Gelernten in die Zukunft von Interesse. Die Frage "Wie geht es weiter?" und die Schlagworte des lebenslangen Lernens sind sowohl für die berufliche Erstausbildung als auch für die berufliche Weiterbildung von Bedeutung. Viele Bildungsmaßnahmen sind nicht darauf ausgerichtet, direkt in eine Beschäftigung zu münden. Weiters können Praktika notwendig sein, um die Beschäftigungsfähigkeit zu gewährleisten. Zum Teil sind Berufsbildungsmaßnahmen auch darauf ausgerichtet, die Schüler:innen auf nachfolgende Berufsbildungsmaßnahmen vorzubereiten. Generell stellt der langfristige Verbleib der Auszubildenden in Folgemaßnahmen (Praktikum/ Beschäftigung/ sonstige Bildungsmaßnahme) ein Qualitätsindikator des Berufsbildungsprogramms dar.

Bei jeder Berufsbildungsmaßnahme ist es wichtig, die "Ziele" im Voraus zu definieren und den Kurs anhand dieser entsprechend auszugestalten. Die Ziele einer Maßnahme sollten immer für alle Beteiligten klar sein, und die Teilnehmer:innen sollten einen Überblick über verschiedene und individuelle Anschlussmöglichkeiten erhalten.

Bei Geflüchteten besteht die Gefahr, dass sie über ein weniger gut entwickeltes Netzwerk verfügen. Da sie erst vor kurzem im Aufnahmeland angekommen sind, fehlt es ihnen oft an genauen Informationen über das Bildungssystem und mögliche Folgemaßnahmen. Aus diesem Grund sind geflüchtete Schüler:innen, mehr als andere Berufsausbildungsschüler:innen, auf Unterstützung in Form von Informationen über ihre Möglichkeiten nach Abschluss des Bildungsprogramms angewiesen. Die Zugänglichkeit zu weiterführenden Berufsausbildungskursen oder anderen Bildungsmaßnahmen ist ein wichtiger Qualitätsindikator und hat großen Einfluss auf die langfristige Beschäftigungsfähigkeit der Schüler:innen. Bei der Bewertung sollte berücksichtigt werden, inwieweit die Bildungseinrichtungen junge Geflüchtete über Folgekurse informieren und/oder sie bei der Integration in den Arbeitsmarkt unterstützen.

Relevanz für die Zielgruppe der Evaluator:innen:

Bildungseinrichtungen, die junge Geflüchtete ausbilden, sollten darauf besonders achten:

- dass die Definition des Ziels der Bildungsmaßnahme klar und verständlich ist und dass die jungen Geflüchteten über den Mehrwert der Teilnahme an der Maßnahme informiert werden.
- dass im Voraus festgelegt wird, ob das Ziel die Vorbereitung auf eine Beschäftigung direkt im Anschluss an die Maßnahme oder auf eine andere weiterführende Ausbildung/Hochschulbildung usw. ist.
- dass die Qualität der Maßnahme auch im Hinblick auf dieses Ziel bewertet wird und ob es erreicht wird oder nicht (direkt nach dem Kurs und ein Jahr später).
- inwieweit die Teilnehmer:innen bei der Suche nach einer geeigneten Anschlussmaßnahme oder einem Praktikum unterstützt werden.

Operationalisierung (mit Beispielen):

Wie können Bildungseinrichtungen sicherstellen, dass die Schüler:innen angemessen über Folgekurse und Folgemaßnahmen informiert werden?	Beispiele für mögliche Evidenzen oder Dokumente:
Sprachsensible Informationsmöglichkeiten über den Ablauf, die Gestaltung und die Ziele des Programms	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Informationen zum Programm, Lehrplan
Koordination der Struktur und der Ziele der Maßnahme im Hinblick auf mögliche Folgeprogramme	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Umfrage unter Schül:innen, ▪ in der Schulberatung ▪ Programm Informationen ▪ Lehrplan
Beurteilung des Verbleibs der Schüler:innen nach Abschluss des Programms (d. h. nach einem Jahr)	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Interne Schulstatistiken ▪ Zusammenarbeit mit NGOs
Informationsmöglichkeiten für Folgeprogramme anbieten	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Schulinterne Beratungsdienste für Geflüchteten
Vermittlung von Praktika und Zusammenarbeit mit Unternehmen	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Gestaltung des Programms ▪ Umfrage unter dem Vorstand

Leitende Fragen für die/den Evaluator:in:

<ol style="list-style-type: none"> 1. Was ist der "Bestimmungsort"/Zweck der Berufsausbildungsmaßnahme? Sollen die Schüler:innen anschließend in einem Beschäftigungsverhältnis stehen oder an einer Folgemaßnahme teilnehmen (z. B. Praktikum, anschließende Bildungsmaßnahme)? 2. Ist dieses Ziel für alle Beteiligten klar? 3. Prüfen: Was machen die Auszubildenden ein Jahr nach der Maßnahme? Befinden sie sich in einer Folgemaßnahme oder in einem Arbeitsverhältnis? Wurden die "Ziele" erreicht? 4. Gibt es eine Beratung für Schüler:innen, um ihre individuell unterschiedlichen Anschlussmöglichkeiten zu kennen? 5. Je nach Zielsetzung: Führt das Kursdesign zu einer angemessenen Folgemaßnahme? Ist der Kurs so konzipiert, dass er den Bedürfnissen von Folgemaßnahmen entspricht?

5. ERFAHRUNGEN – NATIONALE REFLEXIONEN

In diesem Kapitel werden die wichtigsten Erkenntnisse der teilnehmenden Länder des Projekts "Anerkennung guter Berufsbildungspraxis für Menschen mit Fluchterfahrung" beschrieben. Dieses Kapitel kann als eine schriftliche Aufzeichnung und systematische Sammlung, Bewertung und Konsolidierung ihrer Erfahrungen, Entwicklungen, Vorschläge, Fehler und Risiken im Projekt verstanden werden. Diese Lehren können für zukünftige Projekte nützlich sein.

Das Kapitel ist nach den Erfahrungen der einzelnen teilnehmenden Länder gegliedert:

- Erfahrungen aus Österreich
- Erfahrungen aus Deutschland
- Erfahrungen aus Italien
- Erfahrungen aus Spanien

5.1 ERFAHRUNGEN AUS ÖSTERREICH

Berufliche Bildung in Österreich spielt eine wichtige Rolle für eine nachhaltige Integration von Geflüchteten in Arbeitsmarkt und Gesellschaft. Sie basiert im Wesentlichen auf zwei Säulen: einerseits auf der dualen Lehrlingsausbildung in Betrieben und Berufsschulen und andererseits auf der vollzeitschulischen Berufsausbildung.

Der Zugang zur beruflichen Bildung ist für Geflüchtete oft mit verschiedenen Hindernissen verbunden. So ist nur ein kleiner Teil der Geflüchteten in der Lage, an einer Berufsausbildung teilzunehmen. Institutionelle Zugangsbeschränkungen wie ein gefordertes Sprachniveau und politische und rechtliche Rahmenbedingungen wie die verpflichtende Arbeitsmarktprüfung, die Asylbewerber:innen nur bei Arbeitskräftemangel den Zugang zu einer Branche ermöglicht, erschweren bzw. verunmöglichen häufig die Teilnahme an beruflicher Bildung. Weiters verhindern soziale und strukturelle Ausschlussmechanismen in vielen Fällen eine erfolgreiche Absolvierung von beruflichen Bildungsmaßnahmen. . Bevor auf die Frage der Bewertung der Qualität von einzelnen Berufsbildungsangeboten für Geflüchtete eingegangen wird, ist festzuhalten, dass der tatsächliche Zugang zur Berufsausbildung in Österreich mit vielen Hürden verbunden und für einen großen Teil dieser Zielgruppe oft nicht möglich ist.

Wie bereits eingangs erwähnt, umfasst die berufliche Bildung in Österreich nicht nur die Lehre. Neben der dualen Ausbildung nimmt die vollzeitschulische Berufsausbildung auf der Sekundarstufe II eine wesentliche Stellung im österreichischen Bildungssystem ein. Darüber hinaus stellen auch die Erwachsenenbildung, die berufliche Weiterbildung und vorberufliche Qualifizierungsmaßnahmen wichtige Berufsbildungsangebote dar. Diese Angebotsvielfalt macht es nahezu unmöglich, eine allgemeingültige Qualitätsbewertung für alle Angebote zu erstellen. Aus diesem Grund konzentriert sich das Projekt RecoVET auf Maßnahmen der beruflichen Erstausbildung. Zudem besteht die Gefahr einer Homogenisierung der Gruppe der Geflüchteten. Für externe Evaluator:innen und Qualitätsprüfer:innen ist es elementar zu verstehen, dass Geflüchtete selbst eine äußerst heterogene Gruppe mit unterschiedlichen kulturellen, bildungsbiografischen und finanziellen Hintergründen darstellen. Die bereits untersuchten und für die Evaluation von Bildungseinrichtungen als wesentlich erachteten Indikatoren können daher nur einen Teil dessen abbilden, was für eine erfolgreiche berufliche Bildung von Geflüchteten erforderlich ist. Eine reine Orientierung an quantitativen Maßstäben wird den heterogenen Bedürfnissen von Geflüchteten daher nicht gerecht. Kontextspezifische Besonderheiten von Geflüchteten müssen berücksichtigt werden. Die Qualität von Berufsausbildungsmaßnahmen hängt immer davon ab, ob sie den individuellen Bedürfnissen der Lernenden entsprechen. Auch die Partizipation der Lernenden als Koproduzenten von

Bildung muss berücksichtigt werden. Berufliche Bildung für Geflüchtete muss immer in einem größeren Zusammenhang gesehen werden, wobei viele entscheidende Erfolgsfaktoren außerhalb des direkten Einflussbereichs der Bildungsakteure liegen. Dennoch sind Schulungen zu interkulturellen Kompetenzen und eine Sensibilisierung der pädagogischen Akteure unerlässlich. Neben den an der Berufsausbildung beteiligten Akteuren müssen zwangsläufig auch die für die Qualitätsbewertung zuständigen Expert:innen für das Thema der Integration von Geflüchteten sensibilisiert werden.

Die externe Evaluation der öffentlichen berufsbildenden Schulen in Österreich liegt in der Verantwortung des Bundesministeriums für Bildung, Wissenschaft und Forschung (§ 5 BD-EG, § 227b BDG). Speziell ausgebildete Schulevaluator:innen analysieren die Qualität der Schul- und Unterrichtsprozesse anhand des Qualitätsrahmens für Schulen, der die inhaltliche Grundlage für das österreichweite Qualitätsmanagementsystem für Schulen (QMS) darstellt. Vorrangiges Ziel der Schulevaluation ist die Verbesserung der Qualität des Unterrichts und des Lernens der Schüler:innen. Mittels vorgegebener, standardisierter Methoden (z.B. Dokumentenanalyse, Interviews, Befragungen, Unterrichtsbeobachtungen) untersuchen die Schulevaluator:innen die Qualität der jeweiligen Schule und geben der Schulleitung ein detailliertes, evidenzbasiertes Feedback.

Um die Lehrlingsausbildung und damit den betrieblichen Teil der dualen Ausbildung zu evaluieren, wird in Österreich ein staatliches Gütesiegel an Betriebe vergeben. Gemäß §30a des Berufsausbildungsgesetzes zertifiziert das Bundesministerium für Arbeit und Wirtschaft Ausbildungsbetriebe, die in der Lehrlingsausbildung exzellent sind, als "Staatlich ausgezeichnete Ausbildungsbetrieb". Kriterien für die Verleihung des staatlichen Gütesiegels sind u.a. ein hohes Engagement bei der Vermittlung beruflicher Fertigkeiten und Kompetenzen, Erfolge bei Lehrabschlussprüfungen sowie bei Landes- und Bundeswettbewerben, Bemühungen im Bereich der Berufsinformation, die Zusammenarbeit des Ausbildungsbetriebes mit relevanten Stakeholdern sowie das Angebot von internen und externen Weiterbildungsprogrammen für Lehrlinge und Ausbilder:innen. Auch die Bemühungen um die Ausbildung spezifischer Zielgruppen werden berücksichtigt. Unklar ist jedoch, ob und inwieweit die besonderen Bedürfnisse von Geflüchteten bei der Evaluation der Lehrbetriebe berücksichtigt werden.

Da es bereits etablierte Evaluationsstandards für berufsbildende Schulen und Ausbildungsbetriebe gibt, liegt die größte Herausforderung für eine erfolgreiche Implementierung von Qualitätsindikatoren für Geflüchteten und der im RecoVET-Projekt entwickelten Instrumente in der Anpassung der bestehenden Evaluationsstandards an die Bedürfnisse von Geflüchteten. Darüber hinaus wird im Rahmen des Projekts versucht durch Disseminationsaktivitäten, z.B. auf Konferenzen für Schulleiter:innen, Ausbilder:innen, Ausbildungsbetriebe, Lehrer:innen, Schulverwalter:innen und Akademiker:innen, das Bewusstsein für die Bedürfnisse von Geflüchteten in der beruflichen Bildung zu schärfen, insbesondere im Hinblick auf die interne und externe Qualitätsbewertung.

Es darf nicht außer Acht gelassen werden, dass der Abbruch und die Nichtteilnahme von Geflüchteten an einer Berufsausbildung unterschiedlichste Gründe haben kann. Viele dieser Aspekte liegen nicht im unmittelbaren Einflussbereich von Bildungsträgern. Externe Schulevaluator:innen müssen diese jedoch mitbedenken, um die Teilnahme an und die erfolgreiche Nutzung von Berufsbildungsangeboten für Geflüchtete zu fördern und zu unterstützen.

5.2 ERFAHRUNGEN AUS DEUTSCHLAND

Im Hinblick auf die individuellen Gegebenheiten des deutschen Evaluationssystems hat sich gezeigt, dass die Qualitätsindikatoren von den Evaluator:innen eher zur Qualitätsverbesserung und -entwicklung als zur Rechenschaftslegung und Kontrolle genutzt werden können. Die Indikatoren bieten weder Messwerte, die erreicht werden müssen, noch bieten sie ein Punktesystem. Dies ist auch aufgrund der unterschiedlichen Kontexte in Europa nicht möglich. Sie sind also eher als Gestaltungs- und Reflexionsindikatoren und weniger als Messindikatoren zu sehen. Deshalb sollten die Evaluator:innen bei der Verwendung der Indikatoren auf die Funktion der Entwicklungs- und Verbesserungsmöglichkeiten achten und diese Entwicklungsmöglichkeiten für das Institut individuell aufzeigen. Dabei sollte die Evaluator:innen auch die vorhandenen Möglichkeiten der Einrichtungen berücksichtigen.

Des Weiteren sollte berücksichtigt werden, dass die Indikatoren komplementär zum QM-Ansatz der Bundesländer angewendet werden sollten. Da jedes Bundesland sein eigenes Qualitätsmodell verfolgt, arbeiten die Evaluator:innen auf Landes- oder sogar regionaler Ebene. Die Bundesländer arbeiten mit individuellen Qualitätsrahmen und ihren eigenen Qualitätsindikatoren. Viele der Indikatoren aus den verschiedenen Rahmenwerken tauchen in allen Bundesländern auf, weil sie Kernbereiche der Berufsschulen und anderer Berufsausbildungsanbieter:innen darstellen. Diese Indikatoren beziehen sich auf ähnliche Bereiche der Berufsausbildungseinrichtungen und überschneiden sich mit den Indikatoren von RecoVET, z.B. bei der Festlegung von Lernzielen und -inhalten oder bei der Auswahl und Bewertung von Unterrichtsmethoden. Somit kann die Perspektive von RecoVET gut in die Bewertung der QM-Indikatoren der Bundesländer integriert werden. Da hier die Funktion der Weiterentwicklung verfolgt wird, ersetzen sie auch nicht die Indikatoren der Bundesländer, die andere Funktionen wie Rechtfertigung und Kontrolle verfolgen. Vielmehr ergänzen sie diese um eine integrative Perspektive.

Durch die Verwendung der Indikatoren kann die Außensicht auf die strukturelle Benachteiligung von benachteiligten Gruppen hinweisen. Da der Indikatorenrahmen der Bundesländer standardisiert ist und auf Gleichwertigkeit abzielt, kann hier eine strukturelle Diskriminierung von Benachteiligten entstehen. Die RecoVET-Indikatoren können diese strukturelle Diskriminierung für die Gruppe der Geflüchteten aufzeigen. Da Lehrerinnen und Lehrer durch ihre Arbeit gebildet sein können, kann ein Blick von außen durch Evaluator:innen besonders wertvoll sein.

Die Kontrollierbarkeit der Indikatoren variiert je nach Art der Bildungsanbieter:innen. Private Bildungseinrichtungen, Unternehmen und Schulen verfügen über unterschiedliche Möglichkeiten und Infrastrukturen. Daher müssen die Qualitätsindikatoren für jede Art von Einrichtung ausgewählt oder angepasst werden. Damit die Einrichtungen selbst in der Lage sind, die Qualität zu verbessern, müssen die RecoVET-Indikatoren so gewählt werden, dass sie auch im Einflussbereich der Einrichtungen liegen und von ihnen verändert oder gestaltet werden können. Hier sind z.B. die Governance-Restriktionen für die Schulen zu berücksichtigen. Die Bewertung von Qualitätsindikatoren, die von der Einrichtung nicht verändert werden können, führt zu Frustration.

Auch in Deutschland gibt es verschiedene Gesetze zur Verbesserung der Eingliederungschancen auf dem Arbeitsmarkt. Anbieter:innen, die von der Bundesagentur für Arbeit finanzierte Maßnahmen der Arbeitsförderung durchführen wollen, müssen beachten, dass sie von einer zuständigen Stelle zugelassen werden müssen. Diese Zulassung als Träger:in ist erforderlich, wenn Leistungen in sechs Fachbereichen angeboten werden, zu denen auch die berufliche Integration gehört. Die Akkreditierungs- und Zulassungsverordnung der Arbeitsförderung (AZAV) regelt die Akkreditierung und Zulassung von Träger:innen von Maßnahmen der Arbeitsförderung. Die AZAV legt Anforderungen fest, die Bildungsträger:innen und andere Organisationen erfüllen müssen, um eine staatliche Förderung von Weiterbildungsmaßnahmen zu erhalten. Darüber hinaus gibt es im deutschen Schulsystem verschiedene Förderklassen. Neben den IFK

(Internationale Förderklassen) gibt es auch Vorbereitungsklassen zu Beginn des Schuljahres und Aufnahmeklassen während des Schuljahres. Darüber hinaus können die Schüler:innen auch an Vorbereitungsklassen oder Berufsintegrationsklassen teilnehmen. Auch gibt es spezielle Willkommensklassen für ukrainische Schülerinnen und Schüler, die deren Integrationschancen auf dem deutschen Arbeitsmarkt verbessern sollen.

Es besteht die Möglichkeit, die Qualitätsindikatoren und das Instrumentarium von RecovET zu nutzen, um die Berufsausbildungsprogramme der von AZAV zugelassenen privaten Bildungsanbieter und die von den berufsbildenden Schulen durchgeführten Programme zu bewerten.

5.3 ERFAHRUNGEN AUS ITALIEN

Die italienische Situation ist durch eine relativ geringe Präsenz von Geflüchteten im Vergleich zur gesamten ausländischen Bevölkerung im Land gekennzeichnet. Aus diesem Grund konzentrieren sich die Eingliederungsmaßnahmen, einschließlich der Ausbildungsprojekte, oft nicht speziell auf Geflüchtete Personen, sondern berücksichtigen das breitere Spektrum von Einwander:innen im Allgemeinen.

Der Prozess der Integration von Geflüchteten in das nationale Territorium beinhaltet auch die Verbesserung ihrer Fähigkeiten und den Erwerb neuer Fähigkeiten durch Berufsausbildungsprogramme, die ihre volle soziale Verwirklichung und Integration in die Gesellschaft und den Arbeitsmarkt ermöglichen. In diesem Zusammenhang bietet Italien eine Vielzahl von Möglichkeiten, die sowohl von öffentlichen Einrichtungen als auch von privaten Stellen (Verbänden, Organisationen usw.) organisiert werden und sich speziell an ausländische Schüler:innen richten oder der gesamten Bevölkerung offen stehen. Die Koordinierung der verschiedenen Integrationsmaßnahmen zwischen den Institutionen ist jedoch unzureichend, was ihre Wirksamkeit oft untergräbt, insbesondere auf lange Sicht.

In diesem Zusammenhang spielen die Prozesse zur Bewertung der Qualität von Bildungsinitiativen eine entscheidende Rolle bei der Gewährleistung einer effektiven Bildung. Im italienischen Bildungssystem wird diese Bewertung durch das Nationale Bewertungssystem (SNV - Sistema Nazionale di Valutazione) durchgeführt, welches die Effizienz und Effektivität der Bildungseinrichtungen sowie die Schulverwaltung bewertet. Der Evaluierungsprozess von Bildungseinrichtungen, der im D.P.R. 80/2013 (Dekret des Präsidenten der Republik) festgelegt ist, besteht aus vier verschiedenen Phasen innerhalb eines Dreijahreszyklus:

1. Selbstevaluierung von Bildungseinrichtungen auf der Grundlage einer Datenanalyse, die von INVALSI (Nationales Institut für die Bewertung des Bildungs- und Ausbildungssystems, das für die Datenerhebung zuständig ist) bereitgestellt wird. Die Daten umfassen Bildungsergebnisse (einschließlich standardisierter Tests) und verschiedene Prozesse. Die Datenerhebung erfolgt für einzelne Schulen, territoriale Kontexte (Provinzen und Regionen), Makrobereiche und die gesamte Nation. Die Bildungsstätte erstellt einen Selbstevaluierungsbericht (RAV) nach einem vom System vorgegebenen Rahmen und definiert vorrangige Verbesserungsziele.
2. Externe Bewertung.
3. Dreijährige Verbesserungsmaßnahmen, die sich auf vorrangige Ziele beziehen.
4. Sozialberichterstattung am Ende des Dreijahreszyklus über die durchgeführten Verbesserungen und die Wirksamkeit der getroffenen Maßnahmen.

Dieser Prozess stellt eine strategische Ressource dar, um die Bildungs- und Ausbildungspolitik auf das kulturelle, wirtschaftliche und soziale Wachstum des Landes auszurichten und die vollständige Umsetzung der Schulautonomie zu fördern.

Generell gibt es in Italien zwei Hauptrichtungen der beruflichen Bildung: den staatlichen Sektor, der aus einem fünfjährigen Programm in Berufsinstituten (IP - Istituti Professionali) besteht, und den regionalen Sektor (IeFP - education and

vocational training), der dreijährige Qualifikationen mit der Möglichkeit eines zusätzlichen vierten Jahres (Berufsdiplom) bietet. Neben diesen Bildungswegen für junge Schüler:innen gibt es auch Bildungseinrichtungen, die spezielle Bildungsprogramme für Erwachsene anbieten. Dazu gehören die CPIA (Provinziale Zentren für Erwachsenenbildung), die sehr individuelle Wege zum Erwerb verschiedener Bildungsniveaus anbieten. Die CPIA-Kurse werden vor allem von Geflüchteten besucht. Die Erwachsenenbildung zur Erlangung höherer Abschlüsse (Abitur, Fach- oder Berufsausbildung) findet in Abendkursen statt, die von Sekundarschulen organisiert werden, um Berufstätigen entgegenzukommen.

Alle genannten Bildungsgänge unterliegen dem Nationalen Evaluationssystem. Staatliche Schulen beziehen sich vollständig auf das Nationale Evaluierungssystem, während regionale Programme der Selbstevaluierung und RAV unterliegen, einschließlich der Analyse der Lernergebnisse durch INVALSI-Tests. Die CPIAs führen keine INVALSI-Tests durch und haben spezifische Bereiche für Lernergebnisse definiert.

Neben den Bildungsgängen des staatlichen Schulsystems können private Agenturen und Verbände Berufsausbildungskurse anbieten, die von den regionalen Behörden akkreditiert werden müssen. Diese Kurse werden nicht durch das nationale Bewertungssystem evaluiert, sondern von regionalen Institutionen überwacht. Neben der ministeriellen Bewertung können die Bildungseinrichtungen auch eine ISO-Zertifizierung anstreben (nicht obligatorisch), indem sie sich an private Zertifizierungsstellen wenden.

Angesichts der Komplexität des italienischen Bildungssystems und der mangelnden Koordination zwischen den verschiedenen Institutionen ist es wichtig, das Bewusstsein für die soziale und berufliche Integration von Geflüchteten zu schärfen. Insbesondere angesichts des Fehlens spezifischer Indikatoren für Geflüchtete kann die Schaffung neuer Instrumente dazu beitragen, die Bedürfnisse dieser Zielgruppe in den Mittelpunkt zu stellen, einschließlich der Einführung spezifischer Indikatoren. Darüber hinaus können diese Indikatoren von allen Bildungseinrichtungen, die nicht dem Nationalen Bewertungssystem unterliegen, genutzt werden, um ihr Angebot zu verbessern und Initiativen zu verstärken, die sich speziell an geflüchteten Schüler:innen richten.

Im italienischen Kontext können alle im Rahmen des Projekts entwickelten Instrumente (das Handbuch, das Online-Schulungstool und die Toolbox) zu einer wertvollen Referenz für Bildungseinrichtungen im Hinblick auf die Selbstevaluierung und die strategische Gestaltung von Eingliederungsprozessen werden, um die Abbrecherquote unter ausländischen Schüler:innen zu senken und die Effektivität der Bildung zu verbessern. Darüber hinaus können die bereitgestellten Tools das Bewusstsein der Bildungseinrichtungen für externe Evaluierungsprozesse schärfen, wodurch die ergriffenen Verbesserungsmaßnahmen effektiver werden und sich auf die spezifischen Bedürfnisse von geflüchteten Schüler:innen konzentrieren.

Die entwickelten Indikatoren können sowohl in der Anfangsphase des Evaluierungsprozesses (Selbstevaluierung durch die Schulen) als auch in der Phase der externen Evaluierung eingesetzt werden, um den Evaluator:innen Instrumente zur Bewertung der Qualität von Bildungsinitiativen zur Integration von Geflüchteten an die Hand zu geben. Es ist von entscheidender Bedeutung, den Evaluator:innen konkrete Instrumente an die Hand zu geben, die sie bei ihrer Arbeit unterstützen, insbesondere bei der Analyse von Dokumenten und bei Besuchen in Bildungseinrichtungen. In dieser Hinsicht kann das vom Projekt bereitgestellte Instrumentarium von großer Bedeutung sein, insbesondere für Schulen, die eine große Anzahl von Schüler:innen mit Fluchthintergrund aufnehmen, ebenso für Einrichtungen, die eine geringere Anzahl von geflüchteten Schüler:innen aufnehmen, um das Bewusstsein und die Effektivität von Integrationsprozessen zu erhöhen.

Insgesamt kann die Umsetzung des RecoVET-Projekts zu einer stärkeren Fokussierung auf die spezifischen Bedürfnisse von Geflüchteten im Bereich der beruflichen Bildung führen, sowohl in der Schul- als auch in der Erwachsenenbildung.

5.4 ERFAHRUNGEN AUS SPANIEN

Im spanischen Bildungssystem haben historische Faktoren dazu geführt, dass der Evaluierung von Bildungseinrichtungen zu wenig Bedeutung beigemessen wurde. Die Verantwortung für die Evaluation wurde in erster Linie einem zentralisierten Inspektionsdienst übertragen, der sich auf bürokratische Anforderungen konzentrierte und die Möglichkeiten für Veränderungen und Innovationen einschränkte.

In den vergangenen 20 bis 30 Jahren hat die Zunahme internationaler Evaluierungen und Vergleiche zwischen Bildungssystemen zu mehr externen Evaluierungen in Spanien geführt. Diese Evaluierungen konzentrierten sich jedoch hauptsächlich auf das gesamte Bildungssystem und nicht auf einzelne Bildungsinstitutionen. Die Evaluierung von Bildungseinrichtungen hat sich ausgeweitet, da das private Bildungsangebot zugenommen hat. Die Zunahme des privaten Bildungsangebots fokussiert jedoch die akademische Sekundarstufe und nicht die Berufsausbildung. Einige öffentliche Schulen haben diesen Ansatz ebenfalls gewählt, um Schüler:innen zu gewinnen und die Finanzierung der Einrichtung zu sichern. Die Bedeutung des Prestigegewinnns ist in der beruflichen Bildung, die von diversen Verwaltungsorganen finanziert wird, noch größer. Die Mittel der Europäischen Union haben die Einführung von Qualitätsbewertungsverfahren weiter gefördert.

Im Bereich der beruflichen Bildung gibt es im Vergleich zu den privaten Bildungsanbieter:innen eine große Anzahl öffentlicher Schulen, was darauf hindeutet, dass die Bemühungen um eine externe Bewertung und Akkreditierung gering sind. Die gestiegene Nachfrage nach beruflicher Bildung und die Integration dreier paralleler Teilsysteme (formale berufliche Bildung, non-formale berufliche Erstausbildung und berufliche Weiterbildung) haben jedoch das Interesse an einer Bewertung geweckt. Nationale Referenzberufsschulen (Centros de Referencia Nacional) und Integrierte Berufsschulen (Centros Integrados de Formación Profesional), die als außergewöhnliche Einrichtungen anerkannt sind, bevorzugen externe Bewertungsverfahren.

Wenn es eine Qualitätsbewertung in der Berufsausbildung gibt, liegt der Schwerpunkt häufig auf Exzellenz und Wettbewerbsfähigkeit und nicht auf der Inklusion, die traditionell eher mit der Pflichtschule in Verbindung gebracht wird. Inklusion wird in der Regel eher im Zusammenhang mit körperlichen und geistigen Handicaps gesehen als mit den breiten sozialen Dimensionen von Ausgrenzung und Gefährdung. Hier stellt der Fluchthintergrund in der Regel den bedeutendsten Faktor, welcher hervorgehoben wird, einschließlich Themen wie unbegleitete Minderjährige, junge Straftäter:innen, Jugendliche in ländlichen Gebieten, ethnische Minderheiten und wirtschaftlich benachteiligte Bedingungen. Aufgrund der geringen Anzahl an von den spanischen Behörden gewährten Asyl- und Geflüchtetenstatistiken liegt der Schwerpunkt jedoch weiterhin auf der Migration und nicht speziell auf Geflüchteten.

Darüber hinaus wird die berufliche Bildung in politischen Dokumenten als die bevorzugte Option für Schüler:innen mit Fluchthintergrund dargestellt, was möglicherweise zu Segregation statt zu Integration führt. Die Trennung zwischen formaler Berufsausbildung und non-formaler Berufsausbildung trägt ebenfalls zu einer potenziellen Trennung oder Segregation bei. Allerdings gibt es in letzter Zeit zunehmend Bemühungen um eine gegenseitige Anerkennung.

Die begrenzte Entwicklung der Qualitätsbewertung in spanischen Schulen bietet die Möglichkeit, neue Qualitätsverfahren zu erforschen, ohne sich an bestehende Verfahren anpassen zu müssen. Dadurch werden die Herausforderungen vermieden, die mit der Integration von Indikatoren in etablierte Bewertungssysteme verbunden sind. Die Einführung neuer Verfahren würde wahrscheinlich das Bewusstsein des Schulpersonals und der Bildungsverwaltung schärfen, die schwieriger zu gewinnen sind und oft von wechselnden politischen Ideologien beeinflusst werden. Darüber hinaus bietet Spaniens schulbasiertes Berufsausbildungssystem, das sich bei der Festlegung von Qualifikationen und Lehrplänen auf Interessengruppen und Sozialpartner:innen stützt, Möglichkeiten zur Sensibilisierung dieser Interessengruppen. Dies kann eine größere Wirkung über die Schulen selbst hinaus haben. Die Handelskammern beispielsweise spielen eine Schlüsselrolle bei der Verknüpfung des Berufsausbildungssystems mit den Unternehmen und sind maßgeblich an der

Förderung des Lernens am Arbeitsplatz und der Ausbildung von Ausbilder:innen beteiligt. In den vergangenen Jahren haben die Handelskammern auch die Entwicklung des spanischen Modells der dualen Berufsausbildung unterstützt, welches privilegierten Schüler:innen längere Phasen des Lernens am Arbeitsplatz bietet. Spanische Berufsschulen stehen vor der Herausforderung einer Vielzahl von Bewertungen und Kontrollen. Sie unterliegen Inspektionen mit bürokratischen Anforderungen, externen Evaluierungen, die Qualitätsbewertungen zu verschiedenen Aspekten der Institution abgeben, sowie privaten Geldgebern, die ihre Bewertungsverfahren vorschreiben. Die Bildungseinrichtungen müssen sich an diese unterschiedlichen Bewertungsverfahren anpassen, wenn sie Zugang zu Finanzmitteln erhalten wollen.

Es gibt mehrere potenzielle Berufsausbildungsbereiche innerhalb des spanischen Bildungssystems, in denen die RecoVET-Qualitätsindikatoren in Betracht gezogen werden könnten. Erstens hat der 2016 gegründete spanische Verband der Schulen des Zweiten Bildungswegs ein Qualitätsakkreditierungssystem entwickelt. Dieses System verwendet externe Bewertungen und Selbstevaluierungsberichte, die auf einer Matrix mit fünf Grundsätzen und diversen Bewertungsindikatoren basieren. Bislang wurden mittels ebendiesem Qualitätsakkreditierungssystems 46 Schulen des zweiten Bildungswegs in zehn verschiedenen Regionen behördlich anerkannt.

Zweitens hat Spanien das Potenzial, die EQAVET-Referenz anzupassen und zu nutzen, was für Länder mit etablierten Systemen eine größere Herausforderung darstellen könnte. Als erste spanische Agentur, befasst sich die Kanarische Agentur mit beruflicher Bildung und stellt sich dieser Aufgabe. Diese integriert die berufliche Bildung in die Zuständigkeiten der Universitäten.

Ein drittes Potenzial liegt in der Berücksichtigung spezifischer Sektoren im Land mit einem hohen Anteil an offenen Stellen und Wanderarbeitnehmer:innen. Sektorale berufliche Qualifikationen können von Bewertungen profitieren, die ihre Sichtbarkeit, Produktivität und Wettbewerbsfähigkeit erhöhen und Inklusion und Nachhaltigkeit fördern.

Schließlich hat die private Schulbuchverlagsbranche einen erheblichen Einfluss auf das Bildungssystem. Große internationale Verlage haben eine geschäftliche Nische bei den beruflichen Qualifikationen gefunden, indem sie das Geschehen im Klassenzimmer durch Lehrplanmaterialien für alle Qualifikationen und Niveaus beeinflussen.

6. REFERENZEN

- de Abreu, G., & Hale, H. (2014): Conceptualising teachers' understanding of the immigrant learner. *International Journal of Educational Research*, 63, 26–37.
- Alexander, K. L., Entwisle, D. R., & Kabbani, N. S. (2001): The dropout process in life course perspective: early risk factors at home and school. *Teachers College Record*, 103 (5), 760–822.
- Alexander, K. L., Entwisle, D. R., & Bedinger, S. D. (1994): When expectations work: race and socioeconomic differences in school performance. *Social Psychology Quarterly*, 57(4), 283–299.
- Andersson, P. (2014): RPL in further and vocational education and training. In J. Harris, C. Wihak & J. van Kleef (Eds.), *Handbook of the recognition of prior learning (337–355)*. Leicester: NIACE – National Institute of Adult Continuing Education.
- Baldassarre, V. A., Marrone, S., & Romita, M. (2015): Opportunità di formazione e scelte di vita. *Insegnare a sapere che uso fare di ciò che si sa*. Bari: Università degli Studi di Bari Aldo Moro.
- Barakat, B. (2009): Deepening the divide: the differential impact of protracted conflict on TVET versus academic education in Palestine. In R. Maclean & D. Wilson (Eds.), *International handbook of education for the changing world of work (799–812)*. Dordrecht, Netherlands: Springer.
- Barongo Muweke, N. (2016): PREDIS—prevention of early dropout of VET through inclusive strategies for migrants and 'Roma'. Retrieved from <https://www.predis.eu/predis.html>
- Barrett, M. (2013): Intercultural competence: a distinctive hallmark of interculturalism? In M. Barrett (Ed.), *Interculturalism and multiculturalism: similarities and differences (147–168)*. Strasbourg, France: Council of Europe Publishing.
- Becker, R., & Lauterbach, W. (2007): *Bildung als Privileg—Erklärungen und Befunde zu den Ursachen der Bildungsungleichheit (2nd ed.)*. Wiesbaden: Verlag für Sozialwissenschaften.
- Bundesinstitut für Berufsbildung (BIBB) (2014): *BIBB—Modellversuche: Qualitätsentwicklung und-sicherung in der beruflichen Bildung. Leitfaden zur Handlungsorientierung in der Berufsausbildung*. Handreichung.
- Bobonis, G. J., & Finan, F. (2009): Neighborhood peer effects in secondary school enrollment decisions. *Review of Economics and Statistics*, 91(4), 695–716.
- Boud, D., & Falchikov, N. (2006): Aligning assessment with long-term learning. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 31(4), 399–413. doi:10.1080/02602930600679050
- Braun, F., & Lex, R. (2016): *Zur beruflichen Qualifizierung von jungen Flüchtlingen*. München: Deutsches Jugendinstitut e.V. (DJI).
- Brescianini, P. G : *Valutazione, validazione e certificazione delle competenze. Alcune riflessioni sulle esperienze nei contesti di lavoro*. Ufficio Scolastico Regionale per l'Emilia Romagna.
- Brown, T. M., & Rodrigues, L. F. (2009): Empirical research study—school and the co-construction of dropout. *International Journal of Qualitative Studies in Education*, 22(2), 221–242.

- Brücker, H., Kunert, A., Mangold, U., Kalusche, B., Siegert, M., & Schupp, J. (2016a): Geflüchtete Menschen in Deutschland—eine Qualitative Befragung. Nürnberg: IAB Forschungsbericht.
- Brücker, H., Fendel, T., Kunert, A., Mangold, U., Siegert, M., & Schupp, J. (2016b): Warum sie kommen, was sie mitbringen und welche Erfahrungen sie machen. Nürnberg: IAB Kurzbericht.
- Brücker, H., Schewe, P., & Sirries, S. (2016): Eine vorläufige Bilanz der Fluchtmigration nach Deutschland . Nürnberg: Institut für Arbeitsmarkt- und Berufsforschung (IAB).
- Burkert, D., & Dercks, A. (2017): Ausbildungs-und Arbeitsmarktintegration von Geflüchteten: Jetzt investieren . Heinrich Böll Stiftung.
- Canale, S., Leonardi, S., & Nicosia, F. (1997): Analisi finanziaria—economica dei progetti di investimento pubblico, quaderno no. 92. Catania, Italy: Istituto Strade Ferrovie Aeroporti.
- Dehnbostel , P., Seidel, S., & Stamm-Riemer, I. (2010): Einbeziehung von Ergebnissen informellen Lernens in den DQR—eine Kurzexpertise . Bonn, Hannover.
- European Centre for the Development of Vocational Training (Cedefop) (2010): Learning outcomes approaches in VET curricula. A comparative analysis of nine European countries. Luxembourg : Publications Office of the European Union.
- European Centre for the Development of Vocational Training (Cedefop) (2012): Curriculum reform in Europe. The impact of learning outcomes—research paper no. 29. Luxembourg: Publications Office of the European Union.
- European Centre for the Development of Vocational Training (Cedefop) (2015): The role of modularisation and unitisation in vocational education and training—working paper no. 26. Luxembourg: Publications Office of the European Union.
- Eurostat. (2017): Education and training in the EU—facts and figures. Retrieved from https://ec.europa.eu/eurostat/statistics-explained/index.php?title=Education_and_training_in_the_EU_-_facts_and_figures
- Eurostat. (2018): Decrease in ‘early school leavers’ in the EU continues. Retrieved from <https://ec.europa.eu/eurostat/web/products-eurostat-news/-/EDN-20170908-1?inheritRedirect=true>
- Eskola, E. (1998): University students’ information-seeking behaviour in a changing learning environment: how are students’ information needs, seeking and use affected by new teaching methods. Information Research, 4(2). <http://informationr.net/ir/4-2/isic/eeskola.html>
- Fránquiz, M. E., Salazar, M. D. C., & DeNicolo, C. P. (2011): Challenging majoritarian tales: portraits of bilingual teachers deconstructing deficit views of bilingual learners. Bilingual Research Journal, 34(3), 279–300.
- Frost, M. B. (2007): Texas students’ college expectations: does high school racial composition matter?. Sociology of Education, 80(1), 43–65.
- Granato, M., Bethscheider, M., Friedrich, M., Gutschow, K, Paulsen, B., Schwerin, C., Settlemeyer, A., Uhly, A., & Ulrich, J. G. (2007): Integration und berufliche ausbildung. Bundesinstitut für Berufsbildung (BIBB).
- Hamilton, R., & Moore, D. (2004): Schools, teachers and the education of refugee children. In R. Hamilton (Ed.), Educational interventions for refugee children. Theoretical perspectives and implementing best practice . London: RoutledgeFalmer Taylor&Francis, p.83.

- Harkness, S., Blom, M., Oliva, A., Moscardino, U., Bermudez, M. R., & Super, C. M. (2007): Teachers' ethnotheories of the 'ideal student' in five western cultures. *Comparative Education*, 43(1), 113–135.
- Hattie, J., & Timperley, H. (2007): The power of feedback. *Review of Educational Research*, 77(1), 81–112.
- Hodkinson, P., Biesta, B., & James, D. (2008): Understanding learning culturally: overcoming the dualism between social and individual views of learning. *Vocations and Learning*, 1(1), 27–47.
- Ihsen, S. (2013): Dialog MINT-lehre. Mehr Frauen in MINT Studiengänge. Ein Projekt des Ministeriums für Wissenschaft, Forschung und Kunst Baden-Württemberg. Handlungsempfehlungen für gender-aspekte in die Physik Lehramt-Lehre .
- Jäppinen, A-K., & Ciussi, M. (2016): Indicators of improved learning contexts: a collaborative perspective on educational leadership. *International Journal of Leadership in Education*, 19(4), 482–504.
- Karlsdóttir, A., Sigurjónsdóttir, H. R., Hildestrand, A. S., & Cuadrado, A. (2017): Policies and measures for speeding up labour market integration of refugees in the Nordic region: a knowledge overview, Nordregio working paper 2017:8. Stockholm, Sweden: Nordregio.
- Kearns, P. (2004): VET and social capital: a paper on the contribution of the VET sector to social capital in communities. Adelaide, Australia: Australian National Training Authority, National Centre for Vocational Education(NCVER).
- Lackéus, M. (2015): Entrepreneurship in education: what, why, when, how. Paris, France: Organisation of Economic Cooperation and Development.
- Lasonen, J. (2009): Intercultural education: promoting sustainability in education and training. In Fien, J., Maclean, R, & Park, M.-G.(Eds.), *Work, learning and sustainable development (187–202)*. Dordrecht, Netherlands: Springer.
- Lee, V. E., & Burkam, D. T. (2003): Dropping out of high school: the role of school organization and structure. *American Educational Research Journal*, 40(2), 353–393.
- Lenzen, C., Fischer, G., Jentsch, A., Kaess, M., Parzer, P., Carli, V., Wassermann, D., Resch, F., & Brunner, R. (2013): Schulabsentismus in Deutschland—die Prävalenz von entschuldigtem und unentschuldigtem Fehlzeiten und ihre Korrelation mit emotionalen und Verhaltensauffälligkeiten. *Praxis der Kinderpsychologie und Kinderpsychiatrie*, 62(8), 570–582.
- Linde, S., & Linde-Leimer, K. (2018): Stop dropout! Risk detection and flexible prevention against learners' drop out. Retrieved from <http://www.stop-dropout.eu>
- Martiniello, L. (2008): L'analisi economico-finanziaria dei progetti, Laboratori per lo sviluppo locale. Frosinone, Italy: Provincia di Frosinone and Ciociaria Sviluppo S.C.P.A.
- Milligan, K., Moretti, E., & Oroepoulos, P. (2007): Does education improve citizenship? Evidence from the United States and the United Kingdom. *Journal of Public Economics*, 88 (9), 1667–1695.
- Minello, A., & Barban, N. (2012): The educational expectations of children of immigrants in Italy. *Annals of the American Academy of Political and Social Science: Migrants, Youths and Children of Migrants in a Globalized World*, 643, 78–10.
- Montalbano, G., & Perulli, E. (2016): Validazione e certificazione delle competenze: dal dibattito al sistema. Firenze, Italy: ISFOL .

- Ogbuagu, B. C., & Ogbuagu, C. C. (2013): Who says we are dumb?: Identification of the causes of learning difficulties encountered by new immigrant learners in their adaptation to the Canadian classrooms. *Journal of Educational and Social Research*, 3(2), 75–95.
- Page, N., & Czuba, C. E. (1999): Empowerment: what is it. *Journal of Extension*, 37, 1–5.
- Perry, L. B., & Southwell, L. (2011): Developing intercultural understanding and skills: models and approaches. *Intercultural Education*, 22(6), 453–466.
- Pettenella, D. Criteri di valutazione dei progetti: sostenibilità finanziaria ed economica. Department Territorio e Sistemi Agro-Forestali, Università di Padov.
- Pina, Á. (2017): Luxembourg: reaping the benefits of a diverse society through better integration of immigrants, OECD Economics Department working papers, No. 1418. Paris, France: Organization of Economic Cooperation and Development Publishing.
- Räsänen, A., & Mari, R. (2014): Assessment of learning outcomes in Finnish vocational education and training. *Assessment in Education: Principles, Policy & Practice*, 21(1), 109–124.
- Rasmussen, A., & Friche, N. (2011): Roles of assessment in secondary education: participant perspectives. *Educational Assessment, Evaluation and Accountability*, 23(2), 113–129.
- Rosmarì Simoncini, G. (2016): La certificazione delle competenze: definizione e inquadramento giuruduco. Una rassegna sulla letteratura di riferimento. working paper no. 4. Adapt University Press.
- Rothstein-Fisch, C., Trumbull, E., & Garcia, S. G. (2009): Making the implicit explicit: supporting teachers to bridge cultures. *Early Childhood Research Quarterly*, 24(4), 474–486.
- Ruggs, E., & Hebl, M. (2012): Diversity, inclusion, and cultural awareness for classroom and outreach education. In B. Bogue & E. Cady (Eds.). *Apply Research to Practice (ARP) Resources*. https://www.engr.psu.edu/AWE/ARPAbstracts/DiversityInclusion/ARP_DiversityInclusionCulturalAwareness_Overview.pdf (letzter Zugriff: März 2018)
- Rumberger, R. W. (2004): *Why students drop out of school. Dropouts in America: confronting the graduation rate crisis*. Cambridge, MA: Harvard Education Press.
- Rummens, J. A., Tilleczek, K., Boydell, K., & Ferguson, B. (2008): Understanding and addressing early school leaving among immigrant and refugee youth. In K. Tilleczek (Eds.), *Why do students drop out of high school? Narrative studies and social critiques* (75–101). New York, NY: Edwin Mellen Press.
- Rumberger, R. W. (2011): *Dropping out*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Sullo, R. A. (2007): *Activating the desire to learn*. Alexandria, VA: Association for Supervision and Curriculum Development.
- Tanggaard, L. (2013): An exploration of students' own explanations about dropout in vocational education in a Danish context. *Journal of Vocational Education & Training*, 65 (3), 422–439.
- Thurstone, D., Conley, A., & Farkas, G. (2011): The link between educational expectations and efforts in the college-for-all era. *Sociology of Education*, 84(2), 93–112.

- Tjaden, J. T. (2013): Migrants and vocational education in the European Union: a review of evidence on access and dropout. Retrieved from http://www.sirius-migrationeducation.org/wp-content/uploads/2013/12/Discussion-paper_VET_2dec.pdf
- Traag, T., & Van der Velden, R. (2011): Early school-leaving in the Netherlands: the role of family resources, school composition and background characteristics in early school-leaving in lower secondary education. *Irish Educational Studies*, 30(1), 45–62.
- Vogel, S., & Stock, E. (2017): Opportunities and hope through education: how German schools include refugees. Brussels: Education International Research.
- Zenner, L., Kumar, K., & Pilz, M. (2017): Entrepreneurship education at Indian industrial training institutes—a case study of the prescribed, adopted and enacted curriculum in and around Bangalore. *International Journal for Research in Vocational Education and Training*, 4(1).p.



Kofinanziert durch das
Programm Erasmus+
der Europäischen Union

Die Unterstützung der Europäischen Kommission für die Erstellung dieser Veröffentlichung stellt keine Billigung des Inhalts dar, der ausschließlich die Ansichten der Autoren wiedergibt. Die Kommission kann nicht für die Verwendung der darin enthaltenen Informationen verantwortlich gemacht werden.