

4.4 EUROPÄISIERTES WISSEN?

DIE SELEKTIVE ANEIGNUNG DURCH DAS GESCHULTE BEHÖRDENPERSONAL

Die Einblicke in die europäischen Schulungen verdeutlichen, dass die Teilnehmenden die Schulungsinhalte aus ihrem eigenen Erfahrungs- und Wissenshintergrund heraus wahrnahmen und sehr oft auf Plausibilität und Praktikabilität abklopften. Damit steht die Frage im Raum, wie das geschulte Behördenpersonal in seiner praktischen Arbeit und seinem lokalen Umfeld mit dem neuen Wissen umgegangen ist und welche Gemeinsamkeiten und Unterschiede bei der Wahrnehmung, Beurteilung und Anwendung im Arbeitsalltag der deutschen und schwedischen Behörden zu vermerken sind. Unterschiede sind zu erwarten, denn Organisationsstrukturen und Arbeitsabläufe weichen in beiden Ländern – wie bereits dargestellt – voneinander ab, weshalb davon auszugehen ist, dass die Mitarbeiter und Mitarbeiterinnen die Plausibilität und Praktikabilität der Schulungen aus unterschiedlichen Blickwinkeln heraus beurteilen. Des Weiteren sind auch die Qualifikationsprofile des Personals in den Asylbehörden beider Länder unterschiedlich. Das Personal des *Migrationsverket* bestand zum Zeitpunkt der Datenerhebung insbesondere aus Akademikern und Akademikerinnen, mehrheitlich mit einem Abschluss in Jura, während in Deutschland den Voraussetzungen zur Beschäftigung im gehobenen öffentlichen Dienst entsprechend eigene, explizit auf die Tätigkeit in der öffentlichen Verwaltung ausgerichtete Ausbildungswege (beispielsweise an den Fachhochschulen des Bundes oder der Länder) überwogen (Schneider/Wottrich 2017). Schließlich betten sich die einzelnen Modulschulungen in den beiden Ländern in nationale Schulungsprogramme und -praktiken ein, die der Einarbeitung und Fortbildung des Behördenpersonals dienen. Diese Schulungen wie auch der Arbeitsalltag der Beschäftigten geben die Referenzrahmen vor, innerhalb derer die europäischen Schulungsinhalte von dem Behördenpersonal wahrgenommen, erfahren und bewertet werden.

Insofern die Aneignung der europäischen Schulungsinhalte im lokalen Umfeld verinnerlichte, implizite Wissensformen betraf, konnte sie nicht direkt beobachtet werden. Ein solches Wissen und der arbeitspraktische Umgang damit können aber mittels Interviews thematisiert, expliziert und reflektiert werden, weshalb die Feldforschungen in den deutschen und schwedischen Behörden auf dieses Erhebungsinstrument zurückgriffen. Nicht alle Befragten konnten sich detailliert an die Modulschulungen erinnern, da in einigen Fällen schon etwas Zeit verstrichen war und die dafür spezifischen Wissensbestände mit den Inhalten anderer Schulungen verschwammen. Die Schilderungen sind aber geeignet, etwas darüber auszusagen, was von den Schulungen ›hängen blieb‹ und wie die Befragten diese Inhalte aus

der Perspektive ihres Arbeitsalltags bewerteten und mit ihnen umgingen. Damit eröffnen sie Einblicke in die selektive Aneignung, zugleich aber auch in die Parameter, die der behördenspezifischen Wahrnehmung, Beurteilung und Aneignung zugrunde liegen.

Die Interviews mit dem geschulten Behördenpersonal behandelten nicht ausschließlich die europäischen Schulungen. Sie waren auch an dem Berufseinstieg und der Einarbeitung der Befragten, an ihrem persönlichen Arbeitsaufkommen und -alltag, an den eigenen Routinen der Antragsbearbeitung und den dafür erforderlichen Kenntnissen und Fertigkeiten interessiert. Dadurch konnte gewährleistet werden, dass die Gespräche den persönlichen Wissens- und Erfahrungshintergrund mit abbildeten. Das europäische Schulungsprogramm wurde nicht in allen Interviews mit dem Behördenpersonal thematisiert, denn nicht alle Befragten hatten Modulschulungen besucht, andere waren bereits geschult und weitere zudem als Trainerinnen bzw. Trainer tätig.³⁴

Wir konzentrieren uns in den weiteren Überlegungen auf solche Befragte innerhalb unseres Gesamtsamples, die nicht selbst als Lehrpersonen des europäischen Programms tätig waren, sondern die Kurse als Teilnehmende kennengelernt hatten und das darin erworbene Wissen ausschließlich im Rahmen der Asylverfahren umsetzten. In der schwedischen Behörde betraf dies sieben Beschäftigte, in der deutschen Behörde vier. Diese Befragten hatten einzelne Modulschulungen belegt, was der Tatsache zuzurechnen ist, dass das Schulungsprogramm zum Zeitpunkt der Erhebung erst schrittweise eingeführt worden war. Bei den vier deutschen Interviews handelte es sich stets um das Modul ›Beweiswürdigung‹, das von den Befragten während der Einarbeitungsphase durchlaufen worden war, meist nach Abschluss der behördeninternen Grund- und Aufbauschulungen. Bei den Befragten der schwedischen Behörde kamen neben der Teilnahme an der Schulung zu *Evidence Assessment* weitere Module hinzu, z. B. *Interviewing Vulnerable Persons* und *Interviewing Children*. Hier ließ sich eine aufgabenspezifische Schulungspraxis nachzeichnen, da die Anhörung und die Entscheidung über einen Asylantrag, wie erwähnt, arbeitsteilig durchgeführt wurde, wobei die Entscheidung den erfahreneren und ranghöheren Personen vorbehalten war (Schneider/Wottrich 2017). Mit Blick auf die Befragten in Schweden unterscheiden wir daher zwischen *case officer* und *decision maker* in der Darstellung der Ergebnisse, sofern dies relevant ist.

Bei den folgenden Erörterungen ist zu berücksichtigen, dass wir die Interviews während der Einführungsphase des europäischen Schulungsprogramms führten,

34 Zu weiteren Details über die Interviews, die in Deutschland und Schweden mit dem Personal der Asylbehörden erhoben wurden, siehe Appendix I.

was bedeutet, dass die Module noch nicht im Ausbildungs- und Schulungsprogramm der beiden Asylverwaltungen fest und umfassend verankert waren. Für eine Analyse möglicher Europäisierungsprozesse bietet eine solche Situation aber auch Vorteile, denn es lässt sich unter diesen Umständen deutlicher herausheben, in welchen Aspekten die europäischen Schulungsinhalte als neu und bereichernd erlebt wurden und an welchen Punkten sie sich mit lokalen Wissensbeständen und Routinen rieben. In den folgenden Erörterungen soll deshalb zunächst dargelegt werden, wie die Befragten der beiden Behörden die Einführungs- und Einarbeitungsphase beschrieben, wie sie die Modulschulungen in diesem Zusammenhang bewerteten und wie sie mit den Schulungsinhalten im Arbeitsalltag umgingen. Des Weiteren soll dargelegt werden, in welchem Umfang die Schulungsinhalte in der Verwaltungspraxis angewendet und welche förderlichen und hinderlichen Bedingungen hierbei genannt wurden. Schließlich soll im Behördenvergleich beurteilt werden, welche Erkenntnisse der praktische Umgang mit den Modulen für die Beantwortung der Frage nach der Europäisierung des lokalen Verwaltungshandelns bereithält.

4.4.1 Woher das Wissen kommt: Einarbeitung, Schulungen und berufliche Sozialisation

Die Einführungs- und Einarbeitungsphase für das Personal von Asylbehörden vermittelt einen guten Einblick in die Art und Weise, wie berufsrelevantes Wissen in den Behörden erlernt und vermittelt wird und wie das Personal mit formalisierten Schulungs- und Weiterbildungsangeboten umgeht. Wesentliches Kennzeichen des behördeninternen Lernens und Vermittelns ist die praktische Einweisung durch das Behördenpersonal, insbesondere durch Vorgesetzte, erfahrene Kollegen und Kolleginnen. Dies schließt formalisierte Schulungs- und Weiterbildungsprogramme aber keinesfalls aus. Ganz im Gegenteil durchlaufen Neuestellte in beiden Ländern im Idealfall eine strukturierte Einführungsphase. Und Schulungen werden auch als Teil der Personalentwicklung genutzt, etwa bei der Zuweisung neuer Aufgaben, bei der Beförderung oder bei der Qualitätssicherung. Aber auch diese Maßnahmen bleiben dem Ziel einer praktischen Einweisung verpflichtet und folgen dem Grundgedanken des Trainings, wobei erfahrene Vorgesetzte oder Kolleginnen und Kollegen eine wichtige Rolle spielen. Damit lässt sich bereits ein Grundproblem bei der Veränderung beruflicher Wissensbestände und Routinen identifizieren: Der Berufseinstieg ist als behördeninterne Sozialisation organisiert, die gleich in mehrfacher Hinsicht strukturkonservativ angelegt ist. Zunächst liegt dies daran, dass die Neuestellten mit tradierten Wissensbeständen und eingespielten Routinen konfrontiert werden. Darüber hinaus werden die Neulinge durch

die beruflich Bewährten und Eingeweihten angelernt, und in dieser Hinsicht scheint ein Senioritätsprinzip zu gelten, bei dem Berufserfahrung als akkumulierbares Kapital gehandelt wird. Schließlich werden Neuangestellte in bestehende Organisationsstrukturen und Arbeitsabläufe eingearbeitet, die sich bis auf die Ebene der verwendeten Arbeitsmittel auswirken.

Die besondere Bedeutung der behördeninternen Sozialisation lässt sich anhand der Einführung von Neueingestellten nachzeichnen. Die schwedische Migrationsbehörde kannte den Angaben der Befragten zufolge lange Zeit kein strukturiertes und formalisiertes Programm zur arbeitspraktischen Einweisung. Abgesehen von einer sehr knappen Einführung waren die Neulinge auf die informelle Hilfe durch Vorgesetzte oder Kolleginnen angewiesen und mussten sich die notwendigen Fertigkeiten und Kenntnisse selbst aneignen: »learning by doing«, wie einige Befragte sagten. Dieses Fehlen einer strukturierten Einführungsphase mag am Ausbildungsstand der meisten Berufsanfängerinnen und -anfängern gelegen haben, denn die allermeisten hatten eine universitäre Ausbildung im Bereich der Rechtswissenschaften absolviert, weshalb die Behörden von einem grundlegenden Kenntnisstand der rechtlichen und administrativen Fragen ausgehen konnten. Das Fehlen einer formalisierten Einführungsphase schuf aber auch Unzufriedenheit. So berichtete eine *case officer*, dass sie sich mit anderen Neulingen über diesen Zustand bei den Vorgesetzten beschwert hatte, woraufhin die Behörde strukturierte Einführungsstrainings einführte (Interview Forsberg³⁵). Mittlerweile habe sich die Migrationsbehörde auf eine umfassend geregelte Einarbeitungsphase eingelassen, die aus Schulungskursen und der berufsbegleitenden Betreuung durch erfahrene Vorgesetzte und Kollegen (*mentoring* und *shadowing*) besteht.

Im Falle des BAMF absolvieren die Neueingestellten schon seit Jahren eine Grund- und Aufbauschulung, die ihnen die Grundkenntnisse des Asylverfahrens vermittelt und sie mit der Arbeitspraxis vertraut macht. Diese Einführungsphase besteht zum einen aus zentralen Lehrgängen, die der reinen Wissensvermittlung dienen. Zum anderen durchlaufen die Beschäftigten verschiedene Abteilungen. Hier assistieren sie zunächst den erfahrenen Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern, um später von ihnen bei der Erledigung erster Arbeiten an Asylanträgen betreut zu werden.

35 Es handelt sich hier wie bei allen weiteren Namen für die Beschäftigten der Asylbehörden um Alias-Namen. Aus Gründen der Anonymisierung werden auch nicht alle Details über ihre Position und Aufgabenbereiche genannt sowie personenbezogene Daten nicht immer offengelegt oder zum Schutz der Befragten teilweise geändert.

In beiden Ländern fielen Beschäftigte allerdings aus diesem Einführungs- und Schulungsprogramm heraus, denn zuweilen kollidierten Zeitpunkte und Einsatzorte: Manche Beschäftigte mussten die Zeit bis zum Beginn des Schulungsprogramms abwarten und bis dahin bereits mit der Arbeit beginnen, andere konnten die Ausbildungsmaßnahmen in anderen Städten aus beruflichen oder privaten Gründen nicht wahrnehmen. Zudem waren außerordentliche Umstände dafür mitverantwortlich, dass schwedische oder deutsche Beschäftigte ohne eine geregelte Ausbildung mit der Arbeit begannen. Dies galt für all die Befragten, die zu einer Zeit erhöhter Antragszahlen rekrutiert und unmittelbar mit der Bearbeitung von Asylanträgen beauftragt wurden. Eine Schulung fand in diesen Fällen entweder praxisbegleitend, zeitversetzt oder nur punktuell statt (Interviews Petersson; Viklund; Kriegel; Seidel).

Für die Frage nach den Einflüssen des europäischen Schulungsprogramms ist es wichtig festzuhalten, dass die Einarbeitungsphase für einige Befragte unseres Samples zeitlich vor der Einführung des Programms stattfand. Zum Zeitpunkt unserer Befragung kam sie noch weitestgehend ohne die europäischen Module aus. In Deutschland durchliefen die Neulinge zunächst meist nur die nationale Grund- und Aufbauschulung, weshalb die europäischen Module als zusätzliche Maßnahme der Fortbildung oder Personalentwicklung – bspw. bei einer Beförderung oder neuen Aufgabenzuweisung – belegt wurden. In der schwedischen Migrationsbehörde war dies ähnlich, auch wenn eine *case officer* davon berichtete (Interview Nyström), dass sie während der hausinternen Einführungen auch einen Kurs des europäischen Schulungsprogramms (*Interviewing Children*) belegt hatte. Weiteren Befragten wurde eine Belegung als Fortbildungsmaßnahme bei der anstehenden Beförderung zum *decision maker* nahegebracht. Alles in allem schien die Belegung aber keinem Schema zu folgen, weshalb persönliche Wünsche, die Verfügbarkeit von Plätzen und konkrete Beförderungs- oder Fortbildungsabsichten von größerer Bedeutung waren. Damit war das europäische Schulungsprogramm zum Zeitpunkt der Gespräche noch weit davon entfernt, in das Standardprogramm der Einführungsphase oder Personalentwicklung aufgenommen worden zu sein, obschon dies von Anfang an das ausdrückliche Ziel gewesen war, und obschon die Umsetzung inzwischen sehr viel systematischer erfolgt, insbesondere in den beiden untersuchten Behörden (EASO 2020b: 10f.).

Die Tatsache, dass das europäische Schulungsprogramm nur als zusätzliches Angebot der Aus- und Fortbildung genutzt wurde, wirft die Frage auf, inwiefern sich die europäischen Wissensbestände und Handlungsempfehlungen gegenüber den etablierten und prioritär behandelten nationalen Schulungsprogrammen durchsetzen konnten, denn letztere wurden erlernt und praktisch eingeübt, bevor

sich die Beschäftigten mit den europäischen Schulungsangeboten auseinanderzusetzen. Daraus folgt auch, dass die befragten Mitarbeitenden der Asylbehörden die Inhalte der europäischen Trainings vor dem Hintergrund des bereits Erlernten und Eingebübten nutzten und bewerteten. Insofern ist zu fragen, inwiefern sie manche Inhalte als widersinnig und unpraktikabel, andere wiederum als neu und bereichernd erlebten. In jedem Fall ist von Interesse, inwiefern eine selektive Form der Aneignung stattfand, die sich an den im nationalen Kontext geltenden Wissensbeständen und Praktiken orientierte.

Die strukturelle Benachteiligung europäischer Wissensbestände und Handlungsempfehlungen gegenüber nationalen muss die Wirksamkeit der europäischen Schulungen nicht notwendigerweise unterbinden. Maßgeblich scheint die Frage zu sein, wie zufrieden die Beschäftigten mit dem Erlernten bzw. Eingebübten waren. In dieser Hinsicht erwähnten sie unterschiedliche Kriterien, anhand derer sie ihre Einarbeitung beurteilten und an denen wir den Umgang mit dem erlernten Wissen ablesen können. Die Interviews vermitteln zunächst den Eindruck, dass die formal geschulten Personen mit ihrer Einführungsphase zufrieden waren. Insbesondere sahen sich die Beschäftigten, die eine geregelte Einführungsphase durchlaufen hatten, mit dem Erlernten besser auf die anstehenden Aufgaben vorbereitet. Eine deutsche Behördenmitarbeiterin erinnerte sich an eine »spannende« Zeit während der Einarbeitung, »weil man hat ja erst mal alle Themengebiete durchlaufen hat angefangen bei der Antragsannahme bis hin zum Dublin und ähm so hat man erst mal alle Bereiche auch kennengelernt« (Interview Baier). Ein weiterer Mitarbeiter lobte die vielen Lehrgänge in Nürnberg, die er das »Glück gehabt« habe, belegen zu können: »man ist mit jeder Schulung sicherer geworden und ähm es hilft einem ja hier auch weiter für die Arbeit« (Interview Mayer).

Deutlich anders war die Situation für diejenigen, die keine geregelte Schulung durchlaufen hatten. Eine schwedische Mitarbeiterin (Interview Nystrom) beklagte sich darüber, dass ihre Einführung »wasn't actually that good. These days, those who start now, I think it is much, much better, now there is more structure to it and there are mentors for people who start now and things like that«. Zwar hätte sie viele Ansprechpartner gehabt, aber keinen, der sich engagiert habe. Auch in Deutschland bedauerten diejenigen das Fehlen einer Grundschulung, die erst nach Beginn ihrer praktischen Tätigkeit am Schulungsprogramm teilnehmen konnten: »diese Schulungen waren dann relativ spät, also die hätten meinetwegen bisschen früher sein können« (Interview Kriegel).

Eines der größten Probleme einer fehlenden strukturierten Einarbeitung war die Unsicherheit bei der Erledigung der Arbeit, wie ein schwedischer *case officer* beschreibt: »I mean, it was a long time before I really felt that I was confident«

(Interview Nyström). Auch ein Gefühl der Überforderung war bei denjenigen gegeben, die in Zeiten hoher Antragszahlen eingestellt wurden, da sie »ins kalte Wasser geworfen wurden« und Asylanträge bereits zu bearbeiten hatten, während sie zusätzlich auch noch Schulungen besuchen mussten. Ein schwedischer Mitarbeiter berichtete in diesem Sinne, dass er gleich nach seiner Ankunft bei der Behörde im neuen Einsatzort die Arbeit aufnehmen und zugleich die ersten Kurse belegen musste: »I remember that I landed, like, about half past eleven at night and I didn't get home until it was three or half past two and next day I was to fly to [city] or the first course« (Interview Viklund). Für ihn war dies eine wichtige Erfahrung, die er als Bewährungsprobe zu beschreiben scheint: »it was a learning experience anyway, being able to throw yourself into a mass of cases like this« (Interview Viklund).

Bei zwei weiteren Behördenmitgliedern (Interviews Löfgren; Petersson), die einen vergleichbaren Berufseinstieg schilderten, hatte dies mit dem Zeitpunkt der Einstellung zu tun. Denn in den Jahren 2005 und 2006 stieg die Zahl der Fälle, nachdem eine vorübergehende Lockerung des Asylrechts den Antragstellenden die Möglichkeit eröffnet hatte, ihre Entscheidung überprüfen zu lassen. Auch stieg die Zahl der Geflüchteten aus dem Irak. In beiden Fällen handelte es sich um »fairly simple cases« (Interview Löfgren), da die ersten per Aktenlage überprüft werden konnten, die letzteren großzügig bewilligt wurden. Der *decision maker* berichtet über die Umstände seines Berufseinstiegs:

»there were of course lots of people from Iraq arriving then, during that conflict. And it was very much that you had to work too fast, and it had to be done quickly and so on. So, there was no time for training then, and instead you were thrown straight into it« (Interview Löfgren).

Allerdings erinnerte sich *case officer* Petersson, der einen ähnlichen Berufseinstieg durchlebte, dass dieser nicht ganz ohne Trainings auskam, obschon diese Kurse sehr knapp ausfielen: »we did have courses but they were very short (.) it was terribly quick.« Sie behandelten nur die unmittelbar anstehenden Themen und Aufgaben, etwa das Ausländerrecht, die Bescheiderstellung oder die Gespräche mit den Antragstellenden.

Dieses minimalistische Schulungsprogramm wurde aber nicht zwingend als Problem wahrgenommen. Herr Petersson berichtete, dass er einige Kurse besucht hatte, »but most things you learn from colleagues, having a, having colleagues as helpers.« Der Sprung ins kalte Wasser sei für ihn entscheidend gewesen: »learning by doing, learning by doing.« Hinzu kam, dass er als *case officer* nicht alleine mit der Fallbearbeitung befasst war, sondern auf die Hilfe von zwei *decision makers*

und einem Vorgesetzten zurückgreifen konnte, die sehr erfahren waren (»terribly experienced, competent decision makers«) und ihn sehr gut eingeführt hatten: »we received a very good introduction from them. They were together with us here. All the time.« Die damalige Situation hätte sich deutlich verändert, denn die Berufseinsteigerinnen und -einsteiger erhielten heute ein ganzes »training package«. Allerdings beschrieb er dieses Paket mit einem gewissen Erstaunen oder Unglauben: »new case officers get, they immediately get a great deal of training, I think it is 50 hours or something, it is a vast amount« (Interview Petersson).

Komplementär zu denjenigen, die keine strukturierte Einführung durchlaufen hatten und mit der praktischen Einweisung trotzdem zufrieden waren, bemängelten die Befragten, die eine Grundschulung erfahren hatten, dass nicht immer alles darin sinnvoll gewesen sei. Den Aussagen zufolge seien zu viel Information und Theorie vermittelt worden. Für eine schwedische *decision maker* war die Einführung »very (.) theoretical I felt initially, perhaps too much« (Interview Karlsson). Sie fügte hinzu: »you just sat there getting masses of eh sort of theory and information (.) and then you didn't quite understand how to take it in (.) because you didn't know what the job was really about.« Ähnlich beschrieb es eine deutsche Sachbearbeiterin: »nach ner Woche ist man dann pff ist man dann schon echt kaputt weil Input Input Input (.) (na) Praxis hat man da nicht« (Interview Baier).

Das Schulungsprogramm wurde in diesen Interviews aus der Perspektive der praktischen Verwertbarkeit beurteilt, womit die Schilderungen ein Spannungsverhältnis von Theorie und Praxis thematisieren. Die in den Schulungen vermittelte Theorie wurde von der zitierten schwedischen Mitarbeiterin als übermäßig empfunden, aber dies augenscheinlich deshalb, weil die praktische Erfahrung fehlte, auf die sie angewendet werden konnte. »I think it took a bit too long perhaps before you got to (.) sit in on interviews and such things sort of and that eh (.) and later on when you got to do that then you understood more oh yes« (Interview Karlsson). Die Einsicht in die Sinnhaftigkeit der »Theorie« kam folglich erst mit der praktischen Tätigkeit, da die Lerninhalte bei der Durchführung von Interviews und anderer Dinge rückwirkend als hilfreich erlebt wurden.

Nach einem solchen Verständnis werden Schulungen als gut bewertet, sofern sie für die praktische Tätigkeit nützliches Wissen abwerfen. Praxis, Theorie und Wissensvermittlung werden unter dem Gesichtspunkt von Problemen und Lösungen betrachtet: Die praktische Arbeit wirft bei dem Umgang mit Asylanträgen eine Vielzahl an (Entscheidungs-)Problemen auf, die durch (neues) Wissen gelöst werden können. Diese Sichtweise ist innerhalb unseres Samples fallübergreifend in einer Vielzahl von Interviews vorzufinden. Ein deutscher Sachbearbeiter bspw. lobte einen Lehrgang zur Glaubwürdigkeitsprüfung, denn ihm wurden dort »Werkzeuge an die Hand gegeben wo man halt wirklich in der Anhörung nach

gehen kann« (Interview Seidel). Die Lehrkraft habe einen »Kriterienkatalog entwickelt und da hat er gesagt okay wenn das und das vorkommt kann man davon ausgehen dass es wahr ist oder halt eben nicht.« Andere erlernten Techniken der Bescheiderstellung (Interview Kriegel) oder gezielte Strategien des Fragens während der Anhörungen (Interview Baier). Schulungen vermitteln auf diese Weise Grundlagen- und Rezeptwissen, das angesichts der Herausforderungen der Tätigkeit in Asylbehörden die Sicherheit bei der Erledigung der Arbeit (Interview Baier) und das Vertrauen ins eigene Tun (Interview Nystrom) erhöhen kann.

Die Bereitschaft, auf Schulungen zu gehen und dieses Wissen zu nutzen, scheint folglich abzunehmen, je stärker die Beschäftigten Arbeitsroutinen entwickelt haben und je weniger das erlernte Wissen auf aktuell wahrgenommene Handlungsprobleme abgestimmt ist. Allerdings stellen sich Wissensdurst und Lernbereitschaft immer dann wieder ein, wenn neue praktische Aufgaben übernommen werden und damit auch neue berufspraktische (Entscheidungs-)Probleme zu lösen sind. In den Interviews werden solche Momente immer wieder beschrieben. Mitarbeitende, die mit der Bescheiderstellung oder den Anhörungen von Asylsuchenden betraut werden, belegen entsprechende Kurse und werden von erfahreneren Kolleginnen und Kollegen betreut. Gleiches gilt für diejenigen, die mit der Befragung spezifischer Gruppen von Antragsstellenden (bspw. unbegleitete minderjährige Geflüchtete) betraut werden. Auch die Zuständigkeit für bestimmte Herkunftsländer bringt Schulungsbedarf mit sich, da die Beschäftigten in diesen Fällen mit einer anderen Gruppe von Antragsstellenden, mit einer veränderten Rechtslage und mit neuen Länderhintergrundinformationen zu tun haben. Ein solcher Bedarf an Informationen kann durch Schulungen abgedeckt werden oder auch durch selbstständige Recherchen unter Zuhilfenahme der von der nationalen Asylbehörde oder von EASO/EUAA bereitgestellten Datenbanken und Handreichungen. Damit zeigt sich, dass die berufliche Praxis in Asylbehörden aufgrund sich wandelnder rechtlicher Rahmenbedingungen, neuer Fluchtrouten und sich laufend verändernder Situationen in den Herkunftsländern wiederkehrende Bedarfe nach Fortbildungen hervorruft und mehrfache Gelegenheiten für weiteres Lernen eröffnet.

4.4.2 Europäisierte Wissensbestände und lokale Wissensaneignung

Eine aufgeschlossene Haltung gegenüber den europäischen Schulungen ist nicht auszuschließen, gleichzeitig aber auch nicht selbstverständlich, handelt es sich doch um Kurse, die zum Befragungszeitraum nicht zum etablierten Einführungs-

und Fortbildungsprogramm der nationalen Asylverwaltungen gehörten. Sie konnten von den Beschäftigten daher als ein für die eigene Arbeitspraxis verzichtbares Angebot betrachtet werden. Offenheit für neue Schulungsinhalte ließ sich aber zumindest für den Kreis der Befragten nachzeichnen, der an den Modulschulungen teilgenommen hatte. Hierbei gilt es zu berücksichtigen, dass die Teilnahme bei manchen Befragten scheinbar freiwillig war und zudem auf persönliche Initiative hin erfolgte, obschon es auch Beschäftigte gab, die von den Vorgesetzten für diese Module als Maßnahme der behördlichen Personalentwicklung vorgeschlagen oder angemeldet wurden. Allerdings verdeutlichen die Schilderungen, dass die Sinnhaftigkeit der Schulungen grundsätzlich bejaht wurde. In dieser Hinsicht lassen sich zwei Argumentationsstränge nachzeichnen. Die erste Begründungslinie hat mit dem Ziel des EU-weiten Schulungsprogramms zu tun, denn viele Befragte identifizierten sich mit der angestrebten Vereinheitlichung der Asylverfahrenspraxis über alle Behörden hinweg. Eine schwedische *decision maker* führte dies in einer längeren Passage aus:

»it shouldn't make any difference where in Europe a person applies, they should have the same possibility of protection. And in that respect this EAC is very relevant. So that uhm refugees will have the same rights everywhere, the same opportunities to get residence permits if they are in need of protection. So I believe that, I think that EAC and that we have a common system. I think that is really good, it is important that we have that. I think it is working well. In the sense that many (?) teachers are trained [together/in the same] and they are the ones who train us. Therefore they should be teaching the same things to others in their countries that they have learnt centrally« (Interview Åberg).

Die *decision maker* befürwortete den Kerngedanken des Gemeinsamen Europäischen Asylsystems, dem auch das Schulungsprogramm verpflichtet ist, und der auch in den Schulungen als wesentlich vermittelt wurde: Die Rechtsharmonisierung ist ein wichtiges Instrument, um Rechtsgleichheit herzustellen, weshalb das Verwaltungspersonal in allen Ländern dazu befähigt werden muss, gleiche Rechts-, Prüf- und Entscheidungsstandards einzuhalten. Diese europäische Dimension machte den besonderen Reiz der EU-weiten Schulungen aus, wie eine deutsche Entscheiderin betonte:

»Und das ist halt da spannend gewesen und wie vorhin schon gesagt ähm es ist halt spannend, dass in allen Ländern diese EASO-Schulung auch gleich gemacht wird ne? Dass ein Kollege aus äh aus (.) weiß nicht aus Schweden oder aus Malta dass der genau die gleiche Schulung bekommt wie wir auch bekommen haben und das ist halt das ist halt nicht schlecht

weil äh nur so kann (.) äh wird in komplett Europa werden die Fälle auch gleich behandelt ne« (Interview Baier).

Diese Befragten teilten die Überzeugung, dass die Wahrung der Rechtsgleichheit innerhalb der Europäischen Union mit besonderen Herausforderungen zu kämpfen habe, gelte es doch die Unterschiede zwischen nationalen Rechtssystemen und europäischem Recht zu überbrücken. Das Problem schlage bis auf die Praxis der Antragsbearbeitung durch, denn vor allem im entscheidenden Schritt des Antragsverfahrens – der Beweiswürdigung – gelte es, gleiche Standards einzuhalten, um Rechtsgleichheit zu gewährleisten.

»Yes, surely it is important that everybody who works with that is familiar with the international legislation. uhm. So you look at evidence in the same way, that you look at, I think what is different is perhaps not so much the legislative side of it, there we have an obligation to have the same. What perhaps is different is how different countries interpret the situation and information from other countries, and what access you have to [it] and what we think that it means« (Interview Åberg).

Entscheidend in dieser Passage ist die Unterscheidung zwischen den beiden ›Seiten‹ eines Antragsvorgangs. Bezüglich der legislativen Seite gebe es eine Verpflichtung, die gleichen rechtlichen Standards einzuhalten, das Entscheidende aber seien die Quellen und die Art der Würdigung der gesammelten Informationen. Dies könne in den jeweiligen Ländern oder Behörden abweichen. Die Forderung nach einer Harmonisierung und Standardisierung richtete sich aber auch auf die Situation innerhalb des Landes, wie eine *case officer* unterstrich, denn auch in der nationalen Behördenpraxis gebe es Abweichungen zwischen verschiedenen Behörden. Mit Verweis auf das Modul *Inclusion*, das sich mit der Genfer Flüchtlingskonvention und der Europäischen Qualifikationsrichtlinie befasst und ein einheitliches Vorgehen bei der Gewährung des Flüchtlings- und subsidiären Schutzes anstrebt, unterstrich sie die besondere Bedeutung dieses Wissens:

»I think it is great really eh (.) above all so that it becomes standardised all over Europe that really is super important (.) eh I think but also so that it becomes standardised here in Sweden itself because it can, sometimes it can differ from one unit to another even depending on how we look at some of the things so it is a good thing that that there eh (.) is a concentration on precisely that kind of course« (Interview Andersson).

Die Befassung mit internationalem Recht (in diesem Fall mit der UN-Konvention und europäischen Richtlinien) vermittele Kenntnisse zum gemeinsamen Rechtsrahmen, der damit auch das behördliche Handeln überall in Europa anleiten sollte.

Die zweite Begründungslinie, die von den Beschäftigten bei der Beschreibung und Bewertung der EU-weiten Schulungen verwendet wurde, rückt von dem Grundgedanken der Schulungen ab, um das eigene Arbeiten in den Mittelpunkt zu rücken. Hiernach hängt die Bewertung von der Nützlichkeit des erlernten Wissens für die eigene Tätigkeit in den Asylbehörden ab. In dieser Hinsicht gingen die Beschäftigten mit den europäischen Lehrgängen genauso um wie mit allen anderen Schulungsangeboten. Stets blieb die Verwertbarkeit das leitende Motiv und Bewertungskriterium. Allerdings wichen die Schilderungen in einem Punkt hiervon ab, denn die europäischen Schulungen wurden zumeist als ein Angebot wahrgenommen, das die landesspezifischen Einführungs- und Fortbildungsprogramme ergänzte und erweiterte. Damit schob sich ein Kosten-Nutzen-Kalkül bei der Beschreibung der europäischen Module in den Vordergrund, bei dem insbesondere drei Fragen ins Zentrum rückten: Was hat mir die Schulung für meine praktische Arbeit gebracht? Was ist für mich neu, geht also über mein Vorwissen hinaus? Und wie groß ist der Aufwand, den ich (parallel zu meiner Arbeit und im Nachgang auf meine bisherigen Lehrgänge) betreiben muss? Die Schilderungen thematisierten damit den behördeninternen Umgang mit dem europäischen Schulungswissen, und dieser Umgang wurde nicht nur mit Blick auf die Schulungen insgesamt als handlungsleitend beschrieben, sondern auch sehr konkret am Beispiel des Moduls ›Beweiswürdigung‹.

Die ›Ökonomie‹ hinter diesem Gedankengang zeigt sich bei einem Mitarbeiter der deutschen Behörde, der das Modul ›Beweiswürdigung‹ nach Abschluss seiner behördeninternen Grund- und Aufbauschulung belegt hatte. Er bestätigte zwar die Sinnhaftigkeit des Kurses, um aber den tatsächlichen Ertrag gleich darauf als unwesentlich zu bewerten:

»ich find das ne ganz tolle Idee die dahintersteckt, dass alle auf das gleiche Level kommen für mich kam's zu spät sagen wir mal so ich hätt's n bisschen früher gebraucht von daher war jetzt nicht viel Neues dabei« (Interview Seidel).

In Erinnerung blieb vor allem der Anspruch – die »Idee dahinter«. In Bezug auf das handlungsrelevante Wissen nahm er aber kaum etwas mit, was über seinen bis dahin erworbenen Wissensstand hinausging. Bezeichnend ist der Umstand, dass der Mitarbeiter im weiteren Verlauf des Interviews das Modul zur ›Beweiswürdigung‹ mit einem nationalen Lehrgang zur ›Glaubhaftigkeitsprüfung‹ verglich, obschon der europäische Kurs über die reine Glaubhaftigkeitsprüfung hinausging

und eine am Gedanken der Risikobewertung angelehnte Würdigung aller vorliegenden Befunde umfasste. Die deutsche Schulung aber schien den Wissensdurst gestillt und die praktische Arbeit angeleitet und festgelegt zu haben. Der Mitarbeiter würdigte vor allem, dass der deutsche Lehrgang verwertbares Rezeptwissen für die Anhörung bereithielt. Zunächst honorierte er die besondere Expertise, die im nationalen Lehrgang dargeboten wurde, denn »es waren zwei Professoren die aus [Stadt] von der Universität die sich auf dieses Thema spezialisiert haben die auch fürs Gericht arbeiten und die Aussagen von (...) Leuten vor Gericht auswerten.« Die Schulung basierte seiner Wahrnehmung nach damit auf einem wissenschaftlichen »Kriterienkatalog«, der der Wahrheitsfindung diene: »da hat er gesagt okay wenn das und das vorkommt kann man davon ausgehen dass es wahr ist oder halt eben nicht« (Interview Seidel). Die Anleitung zur Glaubhaftigkeitsprüfung erhielt ihren besonderen praktischen Wert, weil sie dem Befragten zufolge in den Anhörungssituationen zu einem Instrument der Wahrheitsfindung werde. In diesem Lichte wurde dann auch das im Anschluss daran belegte europäische Modul zur »Beweiswürdigung« beurteilt: Der praktische Mehrwert sei gering gewesen. Dies zeigte sich auch in den Ausführungen einer Mitarbeiterin der deutschen Behörde auf die Frage, was sie in diesem Kurs gelernt habe. Auch sie reduzierte den Ertrag im Wesentlichen auf die Glaubwürdigkeitsprüfung: »alle Sachen waren ja wichtig ähm (...) (wie) (...) das Wichtigste ist immer noch die Glaubhaftigkeit man muss rausbekommen erzählt der die Wahrheit oder erzählt er nicht die Wahrheit und dafür war das war die Schulung schon super« (Interview Baier).

Die Relevanz des Moduls zur »Beweiswürdigung« wurde somit aus der Perspektive der in den nationalen Schulungen vermittelten Glaubhaftigkeitsprüfung beurteilt, die zum Arbeitsalltag in den deutschen Behörden gehörte. Damit wurde das Modul zu einem Instrument der »Wahrheitsfindung«, obwohl dieser Aspekt im Modul selbst nicht als oberste Priorität formuliert worden war. Die Frage, ob Asylsuchende in jeder Hinsicht die »Wahrheit« sagen, galt bei der Entwicklung des Moduls ausdrücklich nicht mehr als Ausschlusskriterium für die Schutzgewährung (siehe 4.2.7). Die Interviews mit dem geschulten Personal verdeutlichen somit, dass die EU-weit vermittelten Schulungsinhalte dem Risiko ausgesetzt sind, überhört oder beiseitegeschoben zu werden, sobald sie dem eingespielten Verständnis der eigenen Aufgaben nicht entsprechen oder als überflüssig wahrgenommen werden. Zu einem »Überschreiben« der zunächst gelernten Inhalte scheinen sie nicht beizutragen.

In beiden Ländern wurde der Wiederholungscharakter des vermittelten Wissens genannt, aber mit unterschiedlichen Vergleichspunkten. Eine schwedische *decision maker* monierte in Bezug auf die Schulung zur »Beweiswürdigung«, dass sie wenig Neues gelernt habe: »It wasn't really new, to me, since I studied refugee

law at university, but at the same time it gave me a major refresher of it« (Interview Åberg). In diesem Fall ist der Bezugspunkt das universitäre Studium und nicht die behördeninterne Schulung. In Deutschland hingegen bezogen sich die Wiederholungen auf die behördliche Grund- und Ausbildungsphase: »so jetzt für meinen Schulungsbedarf äh ist viel einfach Wiederholung bei gewesen« (Interview Mayer). Nach einem solchen Verständnis war die wahrgenommene Deckungsgleichheit sehr groß, was dem Befragten zufolge aber auch die Möglichkeit eröffne, die nationalen durch die europäischen Schulungen zu ersetzen. Das europäische Programm »soll ja eigentlich auch die Grund- und Aufbauschulung ersetzen« (Interview Mayer), was ihm zufolge wegen des Anwendungsaspekts auch sinnvoll wäre, »weil da auch viele Sachen dann einfach wirklich neu dazu kommen und auch mit den ganzen Übungen und alles dass da die praktische Anwendung da ist« (Interview Mayer).

In diesen Interviews werden die wahrgenommenen Wiederholungen tendenziell zwei Wissensbereichen zugewiesen, die mit den unterschiedlichen Vergleichspunkten der Befragten in Deutschland und Schweden zu tun haben: einerseits dem grundlegenden, primär ›theoretischen‹ Wissen über die Rechtslage und Rechtsanwendung, das in Schweden Erinnerungen an das universitäre Studium weckt, andererseits dem anwendungsbezogenen Wissen über Arbeitspraktiken und Entscheidungskriterien, das mit dem Rezeptwissen der behördlichen Einführungsphase verglichen wird. Diese Unterschiede haben mit der bereits oben genannten Kennzeichnung der Schulungsinhalte entlang der Differenz von Theorie und Praxis zu tun. Damit scheinen die Beschäftigten der schwedischen und deutschen Behörden einen jeweils anderen Ausgangspunkt und Vergleichshorizont in die europäischen Schulungen mitzubringen, womit sie tendenziell unterschiedliche Redundanzen des bereits angeeigneten und des neu vermittelten Wissens wahrnehmen.

Wenden wir uns aber der Frage zu, was die Befragten aus den Modulschulungen – ungeachtet der genannten Wiederholungen – mitnahmen, so verschwimmen die Unterschiede merklich. Es wurden sehr ähnliche Aspekte genannt, bei denen die Befragten etwas gelernt und sich in Bezug auf ihre Arbeit angeeignet hatten. Im Wesentlichen wurde der Ansatz der Fallbearbeitung als neu und anregend bewertet, was sich in einer neuen Art des Denkens und der Reflexion, der Herangehensweise und Strukturierung abzeichne. Diese neue Art könne sich vor allem in Bezug auf anspruchsvolle und schwierige Fälle auszahlen.

Die Ähnlichkeit der Einschätzungen hat mit der Struktur der Module im Allgemeinen und der konkreten Schulungen zur ›Beweiswürdigung‹ im Besonderen zu tun, denn hier ging es um zweierlei: um die Vermittlung der (rechtlichen und

methodischen) Grundlagen der Beweiswürdigung und ihrer praktischen Anwendung auf zahlreiche Einzelfälle. Die Wissensvermittlung erfolgte im Wesentlichen über eine E-Learning-Plattform, die auf ein Selbststudium (Lektüre und Fragebogen zur Wissensabfrage) abzielt. Die eigentliche Schulung erfolgte dann in Präsenz durch die gemeinsame Bearbeitung von Fällen.

In Bezug auf die ›Beweiswürdigung‹ wurde vor allem darauf verwiesen, dass dieses Modul darauf abziele, das eigene Denken, die eigene Herangehensweise zu verändern. Das hat zunächst damit zu tun, dass die Modulschulung die im eigenen Land praktizierte Form der Beweiswürdigung in einen europäischen Kontext stellt. Hiermit sind nicht nur Bezüge zum europäischen Recht, sondern auch zur Auslegung in anderen Ländern gemeint. Eine schwedische *decision maker* fand diesen Aspekt besonders lehrreich: »I really liked this approach that you have to prepare a lot via the internet and answer questions, and also particularly that we get, that part where you see a little bit, from other countries too« (Interview Åberg). Dies entspricht einem Bedürfnis, das auch in der deutschen Behörde zu beobachten war, denn einem deutschen Entscheider fehlte in dieser Schulung der direkte Austausch mit Kollegen aus anderen Mitgliedsstaaten: »was mir natürlich fehlt ist ähm der Austausch mit den Kollegen aus den Mitgliedstaaten ne? Also ich glaube erst da könnte man wirklich draus lernen« (Interview Seidel).

In diesem Zusammenhang stand die Frage im Raum, was eigentlich als ›Beweis‹ – als *evidence* – zu gelten habe und wie mit dieser Frage im Asylverfahren umzugehen sei. Die Teilnehmerinnen und Teilnehmer betonten, dass das Modul einen unterschiedlichen Ansatz verfolge: Zum einen erweitere es den Bereich dessen, was als ›Evidenz‹ oder ›Fakt‹ zugelassen werde; zum anderen schlage es vor, die Beweiswürdigung zu einem eigenständigen Arbeitsschritt zu machen, um eine systematischere und unvoreingenommene Bewertung der gesammelten Evidenzen zu gewährleisten. Eine schwedische *decision maker* berichtete, dass sich ihre Abteilung auf diesen Ansatz verpflichtet hatte: »yes, in a general way we have discussed it in our unit that this is how we think we should eh this is how we should proceed when we assess evidence and this sort of thing« (Interview Håkansson). Der Kurs betraf damit die Denkweise der Beschäftigten, denn sie erinnerte sich an:

»a lecture on this how we are supposed to think eh where we get information about how to approach it, how we are to work through a case perhaps eh how to think, bring out the most important, the key point, and how have they provided proof of the most important point of the case« (Interview Håkansson).

Allerdings verwies sie auch auf die zahlreichen Fallbeispiele, die sie anhand von Mind-Maps bearbeiten mussten: »and that was of course exactly what we you might say we were practising in think- a manner of thinking that we did again and again which I thought was good« (Interview Håkansson).

Die Aneignung dieser neuen Denkweise war nur eine partielle und schien im Wesentlichen auch eher die kognitive als die praktische Verinnerlichung zu betreffen. Aus der Passage oben ist schon eine gewisse Distanzierung zur vermittelten Denkweise herauszuhören, denn dem vorgeschlagenen Arbeitsprozess wurde ein »vielleicht« hinzugefügt. Für die Befragte war die konkrete Umsetzung folglich nur eine Option. Dies deckt sich mit anderen Interviews, in denen vor allem die konkrete Methodik des *Evidence Assessments* mittels Mind-Maps als gute Idee beschrieben wurde, die aber im Arbeitsalltag unpraktikabel sei:

»halt die äh ne schnellere Entscheidungshilfe zu haben wenn man den Bescheid schreibt das hatt ich mir halt auch auf meine Agenda aber ja der Schrank ist voll dann ist jetzt nicht so nicht so wichtig eigentlich dass man das macht das kann man machen wenn man wirklich Zeit hat aber befürchte dass es in den nächsten Jahren nichts wird« (Interview Baier).

Auch in den schwedischen Interviews tauchten solche skeptischen Relativierungen auf. Sie verdeutlichen, dass die Beschäftigten bereits Arbeitsroutinen erlernt und eingeübt hatten, die sich im Arbeitsalltag als praktikabel und zeiteffizient bewährten. Problematisch bei der Aneignung der »europäischen Methode« ist die Tatsache, dass sie als ein eigener und zusätzlicher Arbeitsschritt wahrgenommen wird. In der behördlichen Praxis werden die Sammlung und Bewertung von »Fakten« und »Beweisen« als Teilaspekte der einzelnen Verfahrensschritte und damit als mitlaufende Aufgaben betrachtet. Was als Beweis in die Entscheidungsfindung einfließt und was nicht, schält sich im Verfahrensverlauf heraus und ist eng verbunden mit dem generellen Bild, das sich die Behördenmitglieder von den Antragstellenden und ihrer Glaubwürdigkeit machen. In Schweden wird diese Art der Beweissammlung und -würdigung zwar stärker arbeitsteilig aufgegliedert, denn *case officer* sind mit der Sammlung von Informationen und der Anlage der Fallakte beschäftigt, während die *decision maker* für die eigentliche Entscheidung zuständig sind. Allerdings können auch hier Routinen und eingespielte Vorgehensweisen vorliegen.

Die europäische Art des Denkens und des Herangehens kann die etablierten Arbeitsroutinen nicht immer ersetzen, bietet sich aber als Reflexionswissen an. In dieser Hinsicht werden drei Bereiche ausgemacht, in denen dieses Wissen »verwertbar« ist. Erstens ist es für das Behördenpersonal wichtig zu betonen, dass die eigene Arbeit auch in diesem entscheidenden Bereich nicht von denen anderer

Behörden in Europa abweichen sollte. Wie die Schilderungen weiter oben bereits verdeutlicht haben, machen sich die Befragten diese Forderung selbst zu eigen und sie wären grundsätzlich bereit, ihre Praxis entsprechend auszurichten. Allerdings bleibt diese Reflexion spekulativ und für den Arbeitsalltag unwirksam, wenn der kollegiale Austausch über Landesgrenzen hinweg nicht stärker zum Bestandteil des eigenen Arbeitshandelns wird.

Zweitens scheint der europäische Ansatz der Beweiswürdigung im Dauerbetrieb zwar keinen Platz zu haben, aber in komplizierten Fällen hat er durchaus seine Berechtigung, wie eine schwedische *decision maker* beschrieb:

»usually it is a good way of eh thinking eh mm but it depends a little eh because this picture is at its most useful when you have cases that are a bit complicated otherwise you might be able to work it out anyway« (Interview Håkansson).

Die Komplexität hat mit der Beweislage zu tun, denn die kann entweder spärlich oder überbordend sein. In diesen Fällen müssen diejenigen, die über Asylanträge zu entscheiden haben, wissen, nach welchen Informationen sie in den Akten und während der Anhörung suchen müssen und welche Informationen sie als Beweise geltend machen. Bezeichnenderweise scheint die Verwertbarkeit bei deutschen Beschäftigten mehr im Bereich der Sammlung von »Beweisen« zu liegen, da die Akte ja vollständig in ihren Händen liegt. Eine deutsche Mitarbeiterin nahm zum Beispiel die Kriterienkataloge als nützlich wahr, da sie dabei helfen, die Frage zu beantworten, welche Beweise für die Klärung des Flüchtlingsstatus benötigt werden:

»Beweiswürdigung war ja das Oberthema dieser Schulung (.) und für mich war eigentlich ganz gut ich hab äh man kennt ja diesen Satz wer is Flüchtling man kennt diese (.) diese fünf Punkte die erfüllt sein müssen aber ich hatte die noch nie [...] bevor ich diese Schulung gemacht hab hatt ich das noch nicht so verinnerlicht (.) wie ich das am besten abprüfe und wie was zusammenhängt und auf was ich dann Wert legen muss in der Anhörung also da hat mir der Workshop schon geholfen das war anschließend (.) einfacher für mich« (Interview Kriegel).

In der schwedischen Migrationsbehörde hingegen ist das Thema der Beweiswürdigung für die *decision maker* relevanter, weshalb sie die Verwertbarkeit des Wissens eher in diesem Bereich sehen. Bevor eine Entscheidung getroffen werden kann, komme es darauf an, zum Kern des Falles und damit zu den entscheidenden Evidenzen zu gelangen: »then give some thought to what is the core what is it they

are having to prove and what is the evidence they have for each part of it« (Interview Håkansson). Diesem Ziel sei das im Modul vermittelte Wissen verpflichtet, denn es zeige auf, wie bei der Beweismwürdigung organisierter und strukturierter vorgegangen werden könne: »before it was perhaps more just I don't know, like a (.) yes, just an assessment with sort of everything together before and then you got it all a bit more organised and structured« (Interview Åberg).

Drittens vermittelt das Modul Reflexionswissen, unter anderem deshalb, weil es die eingespielten Arbeitsroutinen in der Behörde zu hinterfragen erlaubt. Besonders unter den deutschen Befragten tauchte dieser Verweis auf, denn unter ihnen formierte sich Kritik an den gängigen Arbeitsroutinen. Kriegel beispielsweise machte die Erfahrung, dass viele ihrer (älteren) Kolleginnen und Kollegen feste Routinen und gewisse Vorurteile entwickelt hätten. Auch sie selbst laufe Gefahr, irgendwann ähnliche Routinen und Vorurteile zu entwickeln und ihre anfänglich offenere Haltung zu verlieren: »man hofft auch man erhält sich das (für) sein Leben lang hier auf der Arbeit« (Interview Kriegel). Das Modul »Beweismwürdigung« berge in dieser Hinsicht Chancen, denn es ermuntere zu einem sorgfältigeren Ansatz gegenüber den Antragstellenden, insofern es dazu auffordere, die Beweislage wiederholt und mit ein wenig mehr Abstand und damit auch unvoreingenommener zu betrachten:

»und dann gucken wir vielleicht auch einfach später noch mal drüber dann lässt man das mal einen Augenblick liegen und guckt sich das dann später noch mal an manchmal hat man dann noch einfach einen eigenen oder ein (anderes) Auge für dass man son (.) äh ich so die Gefühle kann man jetzt nicht völlig außen vor lassen mal ist man den Antragstellern gegenüber eher positiv mal eher negativ eingestellt und man merkt das manchmal auch selber dass man sagt nee komm ich leg die Akte jetzt einfach erst mal zur Seite (.) und wenn dann wirklich einfach wieder ne gewisse Neutralität da ist wenn man sagt ich hab den Antragsteller nicht mehr unmittelbar vor Augen sondern ich hab jetzt nur noch den reinen Sachverhalt aufm Papier dann gehen wir manchmal mit den Sachen auch anders um« (Interview Mayer).

Der Besuch der Schulung hatte demzufolge auch Bewusstsein dafür geweckt, dass die Anhörung als wichtiges Instrument der Ermittlung von beweisrelevanten Informationen eines neuen Ansatzes bedarf, der ergebnisoffener ist als die eingeübten Formen einer Beweisaufnahme. Hier steht das Modul für ein »neues Asylsystem«, das auch in Abgrenzung zum bisherigen Vorgehen innerhalb des Amtes wahrgenommen wurde:

»sobald man so an die älteren Entscheider geraten ist die mit dieser mit dem neuen Asylsystem eigentlich nicht so ganz zurechtkommen find ich schade (.) weil die neue Art find ich persönlich eigentlich besser ich find's auch den Asylbewerbern gegenüber einfach ja fairer und äh da im Grunde sich so hinstellen und sagen wir machen eigentlich so mehr die Vernehmungstaktik weiter ist denk ich mal nicht mehr angemessen« (Interview Mayer).

Die bisherige Praxis der Asylbehörde wird in dieser Passage am Beispiel von älteren Kolleginnen und Kollegen geschildert und gilt als Bezugspunkt, dem gegenüber der Befragte sich klar abgrenzt. Wichtig sei stattdessen, »dem Antragsteller ne faire Chance« zu geben, denn »der soll sich einfach erst mal hinsetzen der soll erzählen was er zu sagen hat und man hört einfach zu« (Interview Mayer). Für das praktische Vorgehen folge daraus, offene Fragen zu stellen und die Antragstellenden ihre Fluchtgeschichte erzählen zu lassen. Diese Methode wird im Rahmen des europäischen Schulungsprogramms nicht nur in separaten Modulen (*Interview Techniques* und *Interviewing Children*) vermittelt und eingeübt (Interviews Håkansson; Nyström). Folgen wir den Aussagen weiterer Interviews (Interviews Mayer; Baier), so ist sie auch relevant für die Art und Weise, wie die Beschäftigten Informationen und Fakten für eine dem Fall angemessene Beweiswürdigung sammeln.

4.4.3 Kognitive Europäisierung auf dem *street level*: Grenzen und Pfade des Lernens

Die Teilnahme an den europäischen Schulungen blieb bei den betreffenden Personen nicht folgenlos, obschon eine selektive Aneignung der Schulungsinhalte zu beobachten war. Die vermittelten Wissensbestände und Handlungsempfehlungen wurden – zumindest teilweise – als Ergänzung oder Korrektiv aufgegriffen. Damit stellt sich die Frage nach den Faktoren, die für diese selektive Aneignung verantwortlich waren, um herauszuarbeiten, auf welchem Wege die Wissensbestände und Handlungspraktiken des Behördenpersonals »europäisiert« werden. Die Interviews vermitteln auch in dieser Hinsicht ein differenziertes Bild, denn die Befragten kamen explizit oder implizit auf verschiedene Punkte zu sprechen, die ihre Wissensaneignung beeinflusst haben.

Zu den hinderlichen Faktoren, die eine Aneignung des neuen, europäischen Wissens beeinträchtigen, zählten dem Bekunden der Befragten nach vor allem die in den Behörden etablierten Organisationsstrukturen und die prägende Kraft älterer Kolleginnen und Kollegen (die *old school*). Wenden wir uns den Organisationsstrukturen und Arbeitsprozessen zu, so ist zu konstatieren, dass die Behörden recht widersprüchliche Botschaften an ihr Personal aussandten: Einerseits wurden

die Beschäftigten zur Wahrnehmung von Fortbildungen motiviert oder angehalten, andererseits aber ließ der Arbeitsalltag wenig Freiräume zu. Tatsächlich ist Zeit ein wichtiges Problem. Weiter oben wurde bereits festgestellt, dass Schulungen entweder zu früh platziert sein können, weshalb die Teilnehmenden (noch nicht) viel mit den Inhalten anzufangen vermögen; oder sie finden zu spät statt, weshalb die Inhalte als redundant wahrgenommen werden.

Wichtiger noch als der richtige Zeitpunkt ist die richtige Menge an verfügbarer Zeit, denn selten schienen die Befragten die Zeit zu haben, sich auf die Lehrgänge einzulassen oder das erlernte Wissen in der Praxis anzuwenden. Der Zeitmangel hatte den Schilderungen zufolge im Wesentlichen mit dem Arbeitsaufkommen zu tun, das letztlich immer prioritär zu behandeln war. In den deutschen Interviews wurde dieses Zeitproblem weniger mit den Schulungsbesuchen selbst in Verbindung gebracht, tauchte aber auf, wenn es um die Umsetzung der erlernten, teilweise aufwendigen Arbeitstechniken ging. Damit gab es eine ›richtige Zeit‹ für die Schulung, obschon alle Lehrgänge tendenziell mit dem Arbeitsaufkommen kollidieren konnten. In den schwedischen Behörden wurde dieses Zeitproblem noch deutlich häufiger als Dauerproblem thematisiert. So verwiesen die Beschäftigten darauf, dass die Grund- und Fortbildungen im laufenden Betrieb belegt werden mussten. Falls Schulungen besucht wurden, führte der Druck der liegenbleibenden Arbeit dazu, dass die Lerneinheiten der Lehrgänge nicht so gewissenhaft erfüllt werden konnten. Oder das Lernen rutschte in die Freizeit, wie ein *case officer* berichtete:

»we actually haven't had the time to get that deeply into it and then there are of course deadlines as well for this interactive part in particular (.) eh you do have to carry out some exercises eh (.) that you are supposed to have handed in yes (.) but now we have been given the green light from the boss to sit at home and work on it eh if there isn't enough time« (Interview Andersson).

Unter diesem Arbeitsdruck fiel das Lernen etwas oberflächlicher aus, als es seitens der Kursleitung bei den Übungen erwünscht gewesen wäre:

»all this does after all lead to a bit of reflection (.) but perhaps not as much as you might have needed, not as much as when you eh were a student eh at university at any rate, when you sort of only hmm you know there you had plenty of time or ah eh usually anyway eh but now everything is terribly time- eh dependent« (Interview Andersson).

Auch bei der Anwendung des Erlernten in der täglichen Praxis wurde auf die mangelnde Zeit verwiesen. Obschon der Verweis auf die Zeit eine bequeme Begründung ist, sich nicht mit den Inhalten beschäftigen zu wollen, sind die daran gebundenen Ausführungen geeignet, die Zwänge zu identifizieren, die eine Anwendung neuen Wissens erschweren. Hierzu zählt unter anderem der hohe Produktivitätsdruck. Ein deutscher Sachbearbeiter erläuterte mit Blick auf die Realität der Anhörungs- und Entscheidungspraxis – in der ihm ein Tag in der Woche zur Verfügung stand, um nicht nur die eigenen, sondern auch ›fremd angehörte‹ Fälle zu entscheiden – dass es sehr schwer sei, die im Lehrgang ›Beweiswürdigung‹ erlernten Strategien und Techniken anzuwenden. Er führte aus, dass

»einfach die Zeit fehlt (.) also ich kann (.) wir können einfach mal bei mir [unverständlich] reingucken was da noch an Bescheiden drinne ist und das is wir ham hier momentan ne Aufteilung dass wir drei Personen haben die nur anhören (.) das sind ebend Unterstützungskräfte von der Bundespolizei das is ein ehemaliger Entscheider der ebend hier auf Honorarbasis über seine Rente hinaus hier weiter arbeitet und die machen ausschließlich Anhörungen von morgens bis abends« (Interview Mayer).

Neue Ideen und neue Arbeitstechniken haben in Zeiten eines hohen Arbeitsaufkommens den Nachteil, dass sie im Tagesgeschäft eingespielte Praktiken zunächst aussetzen oder verlangsamen und damit auch die Arbeitserledigung beeinflussen. An dieser Stelle zeigen sich vergleichbare Befunde in beiden Behörden. Eine schwedische *decision maker* räumte ein, dass es sich bei komplizierten Fällen zwar auszahle, die neuen Arbeitstechniken anzuwenden, da hier ohnehin ein genaueres Nachdenken – und damit ein Durchbrechen des schnellen Arbeitens – vonnöten sei. Aber: »if you are under stress you think that it would be quicker to skip this« (Interview Håkansson).

Gegen eingespielte Arbeitsroutinen und das darin verankerte Rezeptwissen kamen neue Schulungsinhalte nicht immer an, vor allem, wenn ein hohes Arbeitsaufkommen und ein hoher Produktivitätsdruck bestanden. Unsere Ergebnisse sprechen aber auch dafür, dass das Alter der Beschäftigten eine Rolle spielte, womit wir bei einem weiteren Faktor angelangt sind, der in den Interviews als ein hinderlicher Aspekt des Lernens genannt wurde. Bei älteren Kolleginnen und Kollegen war dieses Problem zu beobachten, denn je stärker sich Arbeitsroutinen eingepägt hatten, umso geringer schien auch die Bereitschaft zur Veränderung zu sein. Ein schwedischer *decision maker* beispielsweise typisierte sich selbst als *old school*, womit er zunächst nur meinte, dass er zu einer Zeit ohne formale Schulungen angefangen hatte:

»No, it didn't happen, no. But of course, a lot of it is learning by doing. For us who have worked for a while, we of the old school, we just work away. You learn, while the, those who are a bit more recent perhaps it is easier to fit them into the new system of training, mm« (Interview Löfgren).

Schulungen zu *Lean Management* und *Shorter Wait*, die seine Abteilung durchlaufen habe, brachten ihm zufolge kaum etwas Brauchbares, und hier verwies er auf eine kollektive Wahrnehmung, die er mit seinen älteren Kollegen und Kolleginnen teile. Neue Anregungen und Handlungsempfehlungen aus den Schulungen gingen in der Praxis notwendigerweise unter: »But you lose that to some extent, when you only look at the target, and that is production« (Interview Löfgren).

Die Relevanz des Dienstalters der Beschäftigten war auch in der deutschen Asylbehörde zu beobachten. Einem deutschen Befragten zufolge sei es für die Neuen recht einfach, die Schulungsinhalte im Arbeitsalltag anzuwenden, aber dies gelte nicht für die Älteren:

»es ist natürlich ich denk mal es ist anders wenn man zehn oder zwanzig Jahre schon dabei ist schon voll im Geschäft drinne steht irgendwo seine ganze Art schon entwickelt hat und äh dann die Schulung hat ich denk mal da geht man auch völlig anders ran« (Interview Mayer).

Das »neue Asylsystem«, für das die europäischen Schulungen im Umgang mit Asylantragstellenden stünden, finde er persönlich zwar überzeugender und fairer, aber bei den Älteren seien alle Versuche einer Änderung völlig sinnlos: »weil diejenigen, die diesen harten Kurs sag ich jetzt mal fahren die kriegt man auch davon nicht abgebracht« (Interview Mayer).

Der Verweis auf das Dienstalter wendet den Blick bereits auf die förderlichen Faktoren, die bei der Wissensaneignung und -anwendung eine Rolle spielen. Eine größere Bereitschaft der Jüngeren zur Aneignung der Schulungsinhalte hat unserem Verständnis nach weniger mit dem Lebensalter zu tun, sondern mit dem beruflichen Werdegang innerhalb der Behörde: Sie ist während der Anfangsjahre trotz der genannten Selektivität der Aneignung ausgeprägter, aber auch im Zusammenhang mit Aufgabenveränderungen und Beförderungen zu beobachten. Diese günstigen Gelegenheiten haben mit der genannten Verwertungslogik zu tun, denn neue arbeitspraktische Probleme erhöhen das Interesse an neuem Wissen. Darüber hinaus war der Gedanke einer Qualifizierung für anspruchsvollere Aufgaben und höhere Positionen für die Befragten nicht unerheblich, womit sie bestätigten, dass Fortbildungen einen wichtigen Aspekt der behördlichen Personalentwicklung darstellen. Allerdings traf dies auf die europäischen Schulungen nicht

systematisch zu, da mehrere Befragte berichteten, dass es von Vorgesetzten, der Arbeitsbelastung, dem Schulungsbedarf und der Verfügbarkeit von Plätzen abhing, ob sie an einer solchen Schulung teilnehmen konnten. Und nicht unwesentlich war der bereits genannte Umstand, dass die Behörden widersprüchliche Botschaften aussandten, insofern der Wille zur Fortbildung des Personals mit der dominanten Produktivitätsorientierung kollidierte.

Trotz der genannten Einschränkungen ist deutlich zu erkennen, dass die Modulschulungen verschiedene Funktionen übernehmen, die allesamt mit der Personalentwicklung verbunden sind: die Qualitätsverbesserung, die Spezialisierung und die Beförderung. Und diese Funktionen verleihen den entsprechenden Wissensbeständen eine besondere Relevanz für das Behördenpersonal. Erstens ist der Gedanke der kontinuierlichen Qualitätskontrolle in der schwedischen Migrationsbehörde fest etabliert und an das allgemeine Schulungsprogramm rückgebunden. Auch in Bezug auf die Modulschulungen attestierte eine schwedische *decision maker*, dass die Bereitschaft zur Teilnahme sehr hoch sei: »[they] are regarded by everybody as an opportunity to (.) develop your work so I believe that everybody nevertheless has a fairly positive attitude« (Interview Håkansson). Sie schränkte zwar die Zustimmung ein, da die Teilnahme »would clash in some way with other work«. Aber der Zeitmangel schien letztlich kein wirklicher Hinderungsgrund zu sein:

»I don't believe that is the problem, everyone probably wants to do the course who gets the offer to do it and then of course you have to complete certain exercises in the online part or yes in all of it really so as to get the credit later, or, that is that you, otherwise you won't get your course certificate, you must have fulfilled all the requirements« (Interview Håkansson).

Der Wille zur Qualitätsverbesserung der Arbeit wird im *Migrationsverket* durch ein Anreizsystem gefördert, das auf die Teilnahme an den europäischen Modulschulungen – wie auch an anderen, nationalen Lehrgängen – setzt und die fortwährende Belegung weiterer Kurse durch ein System von Kurszertifikaten und *credits* unterstützt. Der Gedanke der Qualitätsverbesserung ist zwar nicht zwangsläufig an Beförderungen rückgebunden, wie ein *case officer* in seinem Falle beschrieb. Seine Vorgesetzten hatten ihn und eine Kollegin aufgefordert, die Modulschulung zum *Evidence Assessment* zu belegen, obschon sich diese sonst nur an *decision maker* richtete. Die Teilnahme sei alleine zur Qualitätsverbesserung veranlasst worden, was ohne die Perspektive auf eine Beförderung oder Aufgabenveränderung den Anklang einer disziplinarischen Maßnahme erhielt:

»I had been in the job a bit longer, I think. And I suppose our boss wanted to make sure that I and some other case worker got a competence enhancing training package, one might say. So I don't know, we haven't had any more discussions about what the idea behind it is, but, well, to raise the competence level among case officers to make it higher« (Interview Nysström).

Darüber hinaus ist die Fortbildung aber an das Beförderungssystem innerhalb der Behörde geknüpft, denn beim Aufstieg eines *case officer* zu einem *decision maker* wird eine gewisse Anzahl an Fortbildungen erwartet, die für die Entscheidungsfindung zentral sind. Unter diesen Fortbildungen galt das Modul zum *Evidence Assessment* für einen anstehenden *decision maker* als gesetzt (Interview Löfgren).

Die Praxis der behördeninternen Personalentwicklung schafft in Schweden damit eine insgesamt eher offene Einstellung gegenüber den europäischen Schulungen. Dies formulierte ein *case officer* als ein vorherrschendes Verständnis des Personals der schwedischen Migrationsbehörde insgesamt:

»I think there is a – what do you call it – assumption that everybody wants to do them. And that it is part of your training and further education here and that it is a good and very positive thing to do them« (Interview Forsberg).

Für die deutsche Belegschaft gilt diese Feststellung nicht in gleichem Umfang, denn vergleichbare Beförderungsmöglichkeiten gab es im Bereich der Antragsbearbeitung zum Zeitpunkt unserer Datenerhebung nicht. Wer innerhalb des BAMF für die Bearbeitung und Überprüfung der Anträge zuständig war, übernahm zumindest dem Anspruch nach meist Anhörungen und Entscheidungen. Zwar wurde zur Durchführung von Anhörungen teilweise unterstützendes Personal (aus anderen Abteilungen oder auch von außen) eingesetzt, sodass Entscheider:innen auch Fälle beurteilen mussten, zu denen sie selbst keine Anhörungen durchgeführt hatten. Innerhalb der ›Entscheidungsschicht‹ selbst gab es aber noch keine explizite Differenzierung in Anhörer:innen, Entscheider:innen sowie ›Voll-Entscheider:innen‹, wie sie insbesondere nach 2015 immer häufiger vorgenommen wurde.³⁶ Entsprechende Anreize bestanden vielmehr, wenn sich jemand für eine Lehrtätigkeit

36 Dies betraf insbesondere die ab 2015 im Rahmen eines integrierten Flüchtlingsmanagements eingeführten Entscheidungszentren, in denen sogenannte ›Sonderentscheider‹ entscheidungsreife Fälle nach Aktenanlage entschieden (Deutscher Bundestag 2016a: Drucksache 18/7625: 74). Als Maßnahme zur Verfahrensbeschleunigung wurde aber auch in den Außenstellen vermehrt von dem Grundsatz der Einheit von Anhörer:in und Entscheider:in abgewichen (Deutscher Bundestag 2016b: Drucksache 18/9415: 67).

im europäischen Schulungsprogramm oder eine andere internationale bzw. europäische Ausrichtung der eigenen Tätigkeit interessierte. Entsprechendes gilt bei der Übernahme bestimmter Sonderbereiche (bspw. als Sonderbeauftragte für die Befragung von Minderjährigen, von Folteropfern oder für geschlechtsspezifische Verfolgung), für die ebenfalls die Belegung von europäischen Schulungen anberaumt wurde. Eine deutsche Sachbearbeiterin hatte u. a. über die Schulungen neue Arbeitsbereiche kennengelernt, die sie sich für ihren beruflichen Werdegang offenhielt:

»vielleicht hab ich ja mal irgendwann das Glück in diesen EASO-System irgendwie mal zu arbeiten oder [...] es gibt (hier) Liaison-Personal es gibt Verbindungspersonal und (...) äh man kann hier und dort mal arbeiten und man kann halt auch in die Forschung gehen und was man alles machen kann hier ne« (Interview Kriegel).

Die Behörden tragen folglich zur Bereitschaft bei, an europäischen Schulungen mitzuwirken, trotz all der widersprüchlichen Signale, die sie in dieser Angelegenheit aussenden. Vor allem aber scheint die Vermittlung der Module an die Beförderungspraxis zurückgebunden zu werden, was zur Aneignung spezifischer Wissensbestände beiträgt, die durch behördeninterne Logiken und Interessen hervorgerufen bzw. bestärkt wird. Zudem hat die Bereitschaft zur Aneignung der EU-weit vermittelten Lerninhalte auch damit zu tun, wie die Beschäftigten das für sie immer wieder zu lösende Handlungsproblem einschätzen, d. h. die Beurteilung eines Asylgesuchs und die unter Umständen folgenschwere Entscheidung über seine Annahme oder Ablehnung. Während die Praxis der Antragsbearbeitung teilweise auf eingespielten Praktiken beruhte, die sich gegenüber Veränderungen durch nachträgliche Schulungen als resistent erwiesen, da kein Bedarf bestand, sie zu hinterfragen, und eine Nützlichkeit des vermittelten Wissens nicht erkennbar war, zeigte sich ein Bedarf insbesondere dann, wenn es um als kompliziert wahrgenommene Fälle ging. Die mit höheren Anforderungen verbundenen Aufgaben der Antragsbearbeitung erforderten einen analytischeren und reflexiveren Ansatz, der den europäischen Schulungsmodulen zugesprochen wurde. Behördeninterne Hierarchien zwischen Beschäftigten und Aufgabenbereichen schienen folglich mit kognitiven Hierarchien zwischen verschiedenen Wissensbeständen und Anwendungslogiken übereinzustimmen.

Die behördeninterne Praxis der Personalentwicklung ist aber nicht der einzige Faktor, der die Aneignung der »europäischen« Wissensbestände begünstigt. Unterhalb der formalen Organisation mit ihren Anreizsystemen für die Einzelnen ist auch das Personal als kollektiver Akteur dafür verantwortlich, ob und wie gelernt wird. Damit stellt sich die Frage, wie die Asylbehörden in Deutschland und

Schweden kollektives Lernen organisieren und damit die Übernahme neuer Wissensbestände befördern oder behindern. Antworten auf diese Fragen liefern vor allem die schwedischen Interviews, denn ihnen zufolge spielt der kollegiale Austausch eine wichtige Rolle und begünstigt damit auch die Aneignung von (neuen europäischen) Wissensbeständen. Hier sind vor allem zwei förderliche Bedingungen zu erkennen.

Zum einen betrifft dies die Frage, ob es in der Behörde Foren des kollegialen Austausches gibt. Die europäischen Schulungen bieten ganz ohne Zweifel solche Foren an, aber nur, sofern sie Formen des kollektiven Lernens begünstigen. Tatsächlich ist das Erlernen neuen Wissens – folgen wir einem schwedischen *case officer* (Interview Nyström) und einem *decision maker* (Interview Viklund) – nicht das Ergebnis einer individuellen Verinnerlichung von Schulungsinhalten und damit die Leistung der Trainerin oder des Trainers. Vielmehr sind es die Diskussionen zwischen den Kolleginnen und Kollegen, die ein solches Lernen möglich machen. Einem dieser Interviews ist zu entnehmen, dass das Lernen letztlich am Rande oder außerhalb der eigentlichen Schulung stattfand. Gerade die spezifische Konstellation der beteiligten Kollegen und Kolleginnen schien für die ›hit-zigen‹ und ›höchst interessanten‹ Diskussionen verantwortlich zu sein.

»There were many discussions, I mean heated discussions and the most interesting thing, although it isn't perhaps part of the course itself (.) but the constellation of the participants (.) from (.) all areas of activity so to speak« (Interview Viklund).

Zum anderen führt der kollegiale Austausch aber nur deshalb zur Aneignung neuer Wissensbestände, weil sich Kolleginnen und Kollegen aktiv als Promotoren für diese Wissensbestände engagieren. Ein schwedischer *case officer* verwies in diesem Zusammenhang darauf, dass er vor allem deshalb etwas aus der Modulschulung mitgenommen habe, weil *decision makers* teilgenommen hatten, die eine Menge Erfahrungen mitbrachten und die Diskussionen entsprechend befruchteten (Interview Nyström).

Die schwedische Migrationsbehörde organisiert kollektives Lernen mittels des kollegialen Austauschs in mehrfacher Hinsicht. So gründet die Antragsbearbeitung auf einer engen Kooperation zwischen den *case officers* und den *decision makers*, die regelmäßige Gespräche auch mit Vorgesetzten und behördeninternen Expertinnen und Experten umfasst. Außerdem gibt es in den Abteilungen die Praxis selbstorganisierter Weiterbildungen (Thementage, Informationsmaterialien), in denen der praktische Lernertrag von Schulungen weitergereicht wird und die Teilnehmenden selbst zu Schulenden werden. In Bezug auf die Modulschulung zu *Evidence Assessment* etwa führte eine schwedische *decision maker* aus, dass die

Kursteilnehmenden die wesentlichen Inhalte zu einem kleinen Kurs zusammengestellt hatten, den sie der Abteilung an einem Thementag vorstellten: »and then we have discussed perhaps just yes how to assess refugee status or how to assess evidence in different cases and that sort of thing« (Interview Håkansson). Für sie stand außer Zweifel, dass sie aus den Schulungen persönlich etwas mitnahmen, das sie praktisch anwenden konnten, weil das Lernen weit über die Schulungen hinausging und in den Arbeitsalltag hineinreichte: »we all have to some extent shared in those things even if you haven't done the courses, eh in that way it gets integrated into everybody's work« (Interview Håkansson).

In den deutschen Behörden bestehen Formen des kollegialen Austauschs ebenfalls, und auch die deutschen Befragten schätzen die Gelegenheit zur Diskussion mit Kolleginnen und Kollegen aus unterschiedlichen Außenstellen, sei es im Kontext der Schulungen oder bei den jährlich stattfindenden Entscheidertagungen. Was den Arbeitsalltag betrifft, so verweisen unsere Befunde aber eher auf die gegenseitige Beratung bei der Bearbeitung der Anträge. Eine Mitarbeiterin berichtete, dass es zwar regelmäßige Entscheiderbesprechungen gebe: »da wird meistens nich über Fälle gesprochen (da werden) so verwaltungstechnische organisatorische Sachen geklärt« (Interview Baier). Der inhaltliche Austausch finde eher informell statt: »ja man man spricht mit den Kollegen auch über Fälle (.) das is auch nich schlecht und sagt dann ja mh (.) wie würdest du das entscheiden wenn man den Fall kurz schildert.« Eigene Besprechungstermine gebe es dafür nicht, aber Kaffeepausen seien wichtige Gelegenheiten für einen solchen Austausch, ansonsten sitze man nur »in diesem stillen Kämmerlein hier« (Interview Baier). In dieser Hinsicht ist der Austausch niederschwelliger, informeller und erfolgt zuweilen auch unbemerkt. Es werden nicht nur bestehende Anlässe genutzt; vielmehr suchten die Betreffenden darüber hinaus zunächst den Kontakt zu den unmittelbaren Kolleginnen und Kollegen, bevor sie Vorgesetzte kontaktierten. So jedenfalls beschrieb es ein Entscheider:

»aber man geht natürlich lieber erst mal zu den Kollegen die hier um die Ecke sitzen als erst mal anrufen also aber wie gesagt ich geh erst mal hier hin wenn ich merk okay da komm ich nicht weiter dann frag ich halt nach (.) also das funktioniert und Herr [Name des Referatsleiters] ist auch immer da er ist ja auch n erfahrener Entscheider« (Interview Seidel).

Diese Praxis ist bezeichnend für die Antragsbearbeitung in den deutschen Asylbehörden, denn Letztere erfolge vorwiegend im »stillen Kämmerlein«, wie die Mitarbeiterin Baier es beschrieb. Eine weitere Entscheiderin beklagte dies ebenfalls

und würde Gemeinschaftsbüros begrüßen, denn »das ist wichtig halt mit den Leuten hier in Kontakt zu bleiben und nicht für sich so isoliert zu sitzen und was eben schwierig ist dadurch dass man isoliert sitzt« (Interview Kriegel).

Die organisationalen Bedingungen innerhalb der deutschen Asylbehörde begünstigen also eine kollektive Wissensaneignung und -weiterverbreitung neuer »europäischer« Wissensbestände weniger als die in der schwedischen Migrationsbehörde. Die Antragsbearbeitung geschieht im Vergleich auf individuellere und isoliertere Weise, der kollegiale Austausch erstreckt sich auf gegenseitige Hilfestellungen, bei denen sich die Beschäftigten ihre eingespielten Handlungsroutinen und Rezeptlösungen mit Blick auf konkrete Fälle mitteilen. Vor allem richtet sich der Blick auf die erfahreneren Kolleginnen und Kollegen sowie Vorgesetzte, da diese über mehr Praxiswissen verfügen. Diese Orientierungsmuster des kollegialen Austauschs begünstigen die Tradierung eingespielten Wissens. Sie können zugleich diejenigen abschrecken, ihr Wissen zu teilen, die durch die Schulungen neue Anregungen und Ideen mitnahmen. Wie wir oben gezeigt haben, eignen sich einzelne Neueinsteigerinnen und -einsteiger die »europäischen« Wissensbestände durchaus an. Es hängt aber von den Arbeitsbedingungen und vom kollegialen Umfeld vor Ort ab, inwiefern diese dort auch als »legitim« anerkannt, zum Thema von Reflexion und Austausch werden und in die außenstellenspezifischen Routinen Eingang finden.

4.5 ZWISCHENFAZIT: WEGE UND GRENZEN EINER KOGNITIVEN EUROPÄISIERUNG

Das Schulungsprogramm des EASO stand in diesem Kapitel im Mittelpunkt der Aufmerksamkeit, weil es innerhalb des Gemeinsamen Europäischen Asylsystems als Instrument einer Europäisierung und Abstimmung der Asylvergabe in der EU entwickelt und umgesetzt wurde. Anhand einer Fallstudie haben wir am Beispiel eines ausgewählten Moduls (»Beweiswürdigung«) die Entwicklung seiner Lerninhalte, ihren Transfer in die mitgliedsstaatlichen Behörden bis hin zur selektiven Aneignung und partiellen Umsetzung durch das Behördenpersonal analysiert. Dabei interessierten uns auch Modifikationen der Wissensbestände und ihre jeweilige Bedeutung für die an der Entwicklung und Umsetzung beteiligten Akteure.

Die Module des europäischen Schulungsprogramms wurden in transnationalen Arbeitsgruppen mit wechselnder Besetzung erstellt, wobei die Expertise von Abgesandten mitgliedsstaatlicher Asylbehörden sowie von Einzelpersonen mit Expertenstatus zum Einsatz kam. Darüber hinaus waren der UNCHR und NGOs