

# Vielfalt – Das Bildungsmagazin

## Liebe Leserinnen und Leser,

Mit eins bis drei in die Kita, mit sechs in die Schule, mit zehn am liebsten aufs Gymnasium, dann Ausbildung oder besser noch Studium. So ist es gewöhnlich für Kinder in Deutschland, so soll es sein. Bildungsbürger\_innen machen sich auf die Suche nach dem wärmsten Schwimmbad fürs Babyschwimmen und den kindgerechten Ballettkursen in entfernten Stadtteilen. Im Kinderzimmer steht irgendwann dann auch der „gesunde“ Schreibtisch, an dem die Bildungskarriere beginnen kann. Alles Selbstverständlichkeiten. Die Diskrepanz zwischen „unseren“ Kindern und den Kindern geflüchteter Eltern in bundesdeutschen Flüchtlingswohnheimen könnte nicht größer sein. Dazwischen gibt es – das wissen wir alle – die vielen Kinder der nicht gut Betuchten, derjenigen, die nicht aufgrund von Flucht und Migration ganz unten beginnen, sondern die



Foto: flickr, David Schiesner

von ihrer Erwerbsarbeit nicht vernünftig leben können, oder nicht einmal eine haben.

Vielfalt – das Bildungsmagazin widmet sich in der Frühjahrsausgabe den Kindern geflüchteter Familien. Wir haben Eltern interviewt, die auch deshalb geflohen sind, weil ihre Kinder in ihrem Herkunftsland in der Schule schlimmsten Diskriminierungen ausgesetzt waren. Hier in Deutschland warten sie nun seit Monaten auf einen Schulplatz. Wir haben mit Kindern gesprochen, die darauf hoffen, in einer Schule endlich eine Freundin zu finden und die den Wunsch haben, Arzt zu werden. Eine engagierte Lehrerin berichtete uns von ihrer Arbeit in einer Vorbereitungsklasse. Und von einer 28-jährigen Ethnologin haben wir ihre Bildungsgeschichte erfahren. Sie floh Anfang der 90er-Jahre mit ihren Geschwi-

stern und ihrer Mutter aus Iran. In Deutschland angekommen, ging im Flüchtlingslager die Angst vor rechtsradikalen Anschlägen um.

Die Bildungssituation für geflüchtete Kinder in Deutschland ist kompliziert, facettenreich, ärgerlich, aber nicht hoffnungslos. Sich für diese Kinder einzusetzen – als Lehrer\_innen, Sozialarbeiter\_innen, Berater\_innen, pädagogische Fachkraft in Kita und OGS, als Antirassist\_in oder einfach als Bürger\_in – ist dringend notwendig. Nicht um einem Fachkräftemangel zu entgehen, nicht für die Wirtschaft oder damit wir demnächst ausreichend Pflegepersonal in den Seniorenheimen haben – einfach für die Kinder selbst und für ihre Zukunft.

Die Redaktion wünscht eine gute Lektüre.

## Aus dem Inhalt:

**Das Kopftuchverbot fällt -  
Ein Kommentar**

Seite 3

**Alltag in einer Vorbereitungs-  
klasse- Eine Lehrerin berichtet**

Seite 8

**Kinder aus dem Kosovo wollen  
zur Schule gehen**

Seite 4

**Bildungskarriere einer  
Geflüchteten - ein Blick zurück**

Seite 9

**Zur Bildungssituation junger  
Geflüchteter**

Seite 5

**Yasemin Karakaşoğlu im  
Forum Inklusive Bildung**

Seite 14

## Kosovo: Ein „sicheres Herkunftsland“ trotz Diskriminierung von Minderheiten?

Auf Verlangen der Kommunen soll ohne ausreichende Prüfung nun auch der Kosovo – wie zuvor Mazedonien, Serbien u.a. – als „sicheres Herkunftsland“ eingestuft werden. Damit würde die individuelle Prüfung im Asylverfahren für die Betroffenen in einem Schnellverfahren ausgehebelt werden. Amnesty International (ai) schätzt die Lebensbe-

dingungen von Minderheiten im Kosovo als dramatisch ein. „Ein Leben in Sicherheit und Würde“ sei für Minderheiten dort nicht dauerhaft möglich. Dennoch wird hierzulande im Zusammenhang mit den Menschen aus dem Kosovo von „organisiertem Missbrauch des Asylrechts“ gesprochen. Ethnische Ausgrenzung und existenzbedrohende Diskriminie-

rung sind gerade für Minderheiten im Kosovo wie etwa Roma, Aschkali oder Ägyptern an der Tagesordnung. Diese machen zudem einen großen Teil des Bevölkerungsdrittels aus, der von extremer Armut betroffen ist.

## Reicht nicht! Betreuungsplätze für kleine Kinder fehlen weiterhin

Seit Sommer 2013 gilt der Rechtsanspruch auf einen Betreuungsplatz für Kinder ab einem Jahr. Die Kommunen haben in der Folge mehr Kindergärten gebaut, Tagesmütter fortgebildet und gefördert. Die regionalen Unterschiede sind extrem. Immer noch

schneidet der Osten bei der Betreuung von kleinen Kindern weitaus besser als der Westen ab. 750 000 Betreuungsangebote sollten laut ursprünglicher Planung bereits mit Inkrafttreten des Rechtsanspruchs zum 1. August 2013 bundesweit vorhanden

sein. Doch auch fast zwei Jahre später ist diese Zielmarke immer noch nicht erreicht. Nur für knapp 662 000 Kinder unter drei Jahren waren im März letzten Jahres Plätze vorhanden – das sind gerade mal 32,5 Prozent der Kleinkinder in diesem Alter.

## Sechstes NRW-Landestreffen von Schüler\_innen aus Courage-Schulen



Fotos: Schule ohne Rassismus

120 Schüler\_innen aus den Courage-Schulen in NRW trafen sich vom 6. bis 8. Februar 2015 zum sechsten Landestreffen im DGB-Jugendbildungszentrum in Hattingen. Die Schüler\_innen gingen den Fragen nach, wie sie sich in NRW gegen Rechts-Extremismus engagieren können, warum radikal-islamistische Strömungen für Jugendliche so attraktiv sind und wie sich derzeit der antimuslimische Rassismus verschärft. Auch die stärker wer-

dende Feindseligkeit gegenüber Juden und Jüdinnen und gegenüber Asylsuchenden sorgte in den Workshops für rege Diskussionen. In den Workshops zum Alltagsrassismus und zu Genderfragen wurden aber auch eigene Vorurteile von den engagierten Jugendlichen auf gute Weise hinterfragt. Der vierzehnjährige Payman zum Beispiel beschreibt anschaulich, wie er aufgrund von Klischees, Haltungen im Elternhaus und Scheu früher „ein Problem mit

Homosexuellen“ hatte. „Heute aber kann ich das schon viel besser akzeptieren“. Ärgerlich und betroffen macht die engagierten Jugendlichen besonders, wenn zu Hause von Eltern und Verwandten Halten vertreten werden wie „Hartz-IV-Empfänger sind Schmarotzer“, oder wenn Flüchtlinge abgelehnt werden.

<http://www.schule-ohne-rassismus.org/startseite/>

# Endlich! Das Kopftuchverbot für Lehrerinnen fällt - Doch ein bitterer Beigeschmack bleibt

**EIN KOMMENTAR VON DONJA AMIRPUR**

*17 Jahre, nachdem Fereshta Ludin die Ausübung ihres Berufs verweigert wurde und 12 Jahre, nachdem das Bundesverfassungsgericht auf Grundlage des wissenschaftlichen Gutachtens von Yasemin Karakaşoğlu zu dem Ergebnis kam, dass das Arbeitsverbot einer Lehrerin mit Kopftuch gegen das Grundrecht auf Glaubensfreiheit verstößt, solange es kein entsprechendes Gesetz auf Landesebene gibt, fällt nun das Kopftuchverbot an Schulen. Endlich.*

Denn nachdem sich das Bundesverfassungsgericht im Jahre 2003 nach der Klage von Fereshta Ludin gegen das pauschale Verbot von Lehrerinnen mit Kopftuch an Schulen ausgesprochen hatte, begannen die Länder, darunter auch NRW, Gesetzesänderungen zu beschließen, mit denen Frauen das Tragen eines Kopftuchs im Schuldienst und anderen Bereichen des Öffentlichen Dienstes untersagt wurde. Kopftücher wurden aus der Schule verbannt, christliche Bekundungen hingegen durften weiterhin bleiben.

Frauen, die bereits Jahre im Schuldienst tätig waren, nötigte man dazu, ihr Kopftuch abzulegen, Frauen, die auf Lehramt studiert hatten, konnten nach Beendigung ihres Studiums ihren Beruf plötzlich nicht ausüben, Frauen, die aus der Elternzeit zurück in den Schuldienst wollten, wurde die Wiederaufnahme ihres Berufs verweigert. Hochqualifizierte muslimische Frauen erhielten damit de facto ein Arbeitsverbot. Ihr Aufstiegsstreben schien also zum Problem zu werden. Solange mit Kopftuch Schulgebäude gereinigt wurden, war es kein Stoff für die Parlamente. Der Widerspruch blieb im öffentlichen Diskurs verborgen: Stattdessen wurde dem Kopftuch eine kulturelle Rückständigkeit zugeschrieben, das Streben der Frauen nach sozialem Aufstieg und ihre Bildungsorientierung aber ignoriert, sogar negiert.

Nun also hat das Bundesverfassungsgericht einen unhaltbaren Zustand beendet. Gut so. Ich freue mich mit denen, die jahrelang in der Situation waren, in Schulämtern beteuern zu müssen, zur Verfassung zu stehen, nicht unterdrückt zu werden, sich freiwillig für das Kopftuch entschieden zu haben, um ihren Job, den sie lieben, einfach wieder ausüben zu können.

Allerdings, so zeigt sich, gibt es einen Haken: Ein Verbot, so die obersten Richter, sei dann möglich, wenn das Tragen der Kopfbedeckung zu einer konkreten Gefährdung oder Störung des Schulfriedens oder der staatlichen Neutralität führen könnte. Das klingt wenig präzise. Wann ist der Schulfrieden gestört? Reicht ein bisschen – möglicherweise rassistischer – Elternprotest, damit das Arbeitsverbot wieder steht? Damit bleibt bei all der Freude ein bitterer Beigeschmack. Denn wenn es bislang Proteste gab, dann hatten sich Eltern über das Tuch im Klassenzimmer beschwert. Nach einer Umfrage von „Postmigrantisch II“ sprechen sich 52 % der Älteren für ein Verbot des Kopftuchs aus. Ein Lichtblick kommt da von Seiten der heranwachsenden Generation: 71 Prozent der Jugendlichen sind für das Recht von Lehrerinnen, ein Kopftuch zu tragen. Für Jugendliche gehören Musliminnen mit Kopftuch offenbar zum Alltag, sie kennen sie, sind so aufgewachsen und nehmen religiöse Vielfalt als Normalität wahr. Eine deutliche Mehrheit der Kinder und Jugendlichen scheint also keinen Zweifel zu haben, dass es sich bei den Frauen um mündige Bürgerinnen handelt.

Die Studie zur Einstellung der Jugendlichen finden Sie hier: <https://junitied.hu-berlin.de/deutschland-postmigrantisch-2>

## „In der Schule könnte ich Freunde finden“

AUS DEM KOSOVO GEFLÜCHTETE KINDER UND IHR VATER SEHNEN SICH NACH EINEM SCHULPLATZ



Foto: flickr, Fernando Mandujano

Während deutsche Kinder sich oft nur maulend auf den Schulweg machen, wären der zwölfjährige Enis und seine neunjährige Schwester Zejnebe glücklich, wenn sie in die Schule dürften. Aber weil sie keine Anmeldung in Köln bekommen (sie sollen „umverteilt“ werden nach Eisenberg in Thüringen), warten sie darauf vergebens – seit nunmehr einem halben Jahr. Solange lebt die siebenköpfige Familie in der größten Flüchtlingsunterkunft der Stadt, der „Herkulesstraße“. Knapp 700 Menschen leben hier hinter Maschendraht, bewacht von Uniformierten der Adlerwache, eines Sicherheitsdienstes, die mit ihren Schäferhunden ihre Runden drehen und jeden Bewohner und jede Bewohnerin beim Eintritt ins Heim, das doch mehr einer Massenunterkunft

gleichet, kontrollieren. Besuch für die Bewohner ist verboten, deshalb findet das Interview mit Villazim Asimi und seinen Kindern im Schulalter in einem Café statt. Bei einer Elterninformationsveranstaltung der Kölner Initiative „Schulplätze für alle“ s.u. hatte er um Hilfe bei der Einschulung seiner Kinder gebeten.

Mit ihm und den Kindern sprach Ariane Dettloff.

### **Wie lange leben Sie schon in Deutschland?**

VATER: Seit sechs Monaten. Wir kamen aus dem Kosovo direkt nach Köln.

### **Warum sind Sie hierher gekommen?**

VATER: Weil wir als Aschkali-Minderheit im Kosovo diskriminiert werden. Wir bekommen keine Stellen und keine Unterstützung. Viele Aschkali sind gezwungen, von dem zu leben, was andere wegwerfen. Die albanische Mehrheitsbevölkerung beschimpft uns als „serbische Söldner“. Denn im Sezessionskrieg 1998/99 waren viele Aschkali Soldaten in der jugoslawischen Armee. Das Kosovo war damals ein Teil Jugoslawiens. Die Nato unterstützte die Separatisten der UCK und bombardierte Städte und Dörfer. Wir mussten grausame Mordszenen erleben. Ich selbst war noch zu jung für die Armee. Wir alle wurden Kriegsoffer. Aber die Mehrheitsbevölkerung sieht uns pauschal als feindliche Täter. Und darum werden wir und unsere Kinder schlecht behandelt. Ich will, dass meine Kinder eine Zukunft haben. Darum sind wir hier.

**Ihre Kinder haben ja laut der UN-Kinderrechtskonvention auch das Recht auf Schulunterricht. Aber bis jetzt haben sie keine deutsche Schule von innen gesehen. Hat man Ihnen denn keine Schulplätze angeboten?**

VATER: Nein, wir hatten bis heute kein Angebot für

irgendeine Schule. Wir hoffen aber, dass sie bald zur Schule gehen können.

### **Enis, du bist ja im Kosovo sechs Jahre zur Schule gegangen. Wie war es da für dich?**

ENIS: Da ging es mir nicht gut. Die Kinder haben mich auf dem Schulhof angegriffen, nur weil ich ein Aschkali bin.

VATER: Er war allerdings ein sehr guter Schüler und hatte in sämtlichen Fächern die Note 5 (das ist dort die beste).

### **Was möchtest du denn später werden, Enis?**

ENIS: Ich möchte einmal Arzt werden.

### **Und du, Zejnebe?**

ZEJNEBE: Ich will Kindergärtnerin werden.

### **Wie ging es dir in deiner Schule?**

ZEJNEBE: Gut und schlecht.

VATER: Sie hatte eine rassistische Lehrerin. Bei uns sitzen in der Schule die Mädchen vorne und die Jungen hinten. Aber Zejnebe musste noch hinter den Jungen sitzen.

ZEJNEBE: Ich hatte keine Freunde in der Klasse. Die Mitschüler haben mich immer als „Du Schwarze!“ beschimpft.

VATER: Und weil sie eine Aschkali ist, bekam sie niemals eine 5, sondern nur die Note 4.

### **Was machen Ihre Kinder jetzt hier den ganzen Tag?**

VATER: Sie spielen auf dem Hof, und sie lernen Deutsch.

### **Wo denn?**

VATER: Es gibt im Wohnheim zwei Räume, wo zweibis dreimal in der Woche eineinhalb Stunden Deutsch unterrichtet wird.

ENIS: Aber in einer richtigen Schule wäre es besser. Da könnte ich besser Freunde finden.\*

# Das Menschenrecht auf Bildung gilt für alle

## ZUR BILDUNGSSITUATION JUNGER GEFLÜCHTETER IN DEUTSCHLAND

Kölner Initiative Schulplätze für alle



Foto: Initiative Schulplätze für alle

„Die Schulpflicht ist unabhängig vom Aufenthaltsstatus zu regeln. Die GEW verlangt, dass alle Kinder mit ihrer Ankunft in Deutschland Unterricht erhalten.“ Damit fordert Marlis Tepe als Vorsitzende der Gewerkschaft Erziehung und Wissenschaft (GEW) schlichtweg ein Menschenrecht ein – das Menschenrecht auf Bildung –, denn die Realität sieht allzu oft für geflüchtete Kinder und Jugendliche anders aus, auch in Nordrhein-Westfalen.

### HÜRDE ZUWEISUNG

Flüchtlingswohnheim Herkulesstraße, Köln Ehrenfeld. Die Nichtbeschulung ist offenkundig. Kinder im Schulalter streifen vormittags durch die tristen Gänge des früheren Verwaltungsgebäudes und heute größtem Heim der Stadt mit über 600 Bewohnern. Enis (12), Zejnebe (10) und Ebubeker (6) sind drei von ihnen. Seit sechs Monaten lebt die Familie Asimi hier, und seitdem warten die drei Kinder auf einen Schulplatz. Weil sie noch keine Zuweisung nach Köln haben, werden sie nicht von der Meldestelle ans Schulamt weitergemeldet. Dreimal pro Woche können sie aber an einem zweistündigen Deutschkurs in ihrer Notunterkunft teilnehmen. Er wird von Lehramtsstudent\_innen durchgeführt (Interview mit der Familie Asimi auf Seite 4). Die Familie Asimi hat sich jüngst wie fünf

weitere Familien an die Kölner Initiative „Schulplätze für alle“ gewandt, damit deren 16 Kinder endlich nach Monaten einen Schulplatz in Köln bekommen. Kornelia Meder von der Initiative beschreibt das Dilemma: „Nach dem Schulgesetz von NRW haben die Kinder von Asylbewerbern erst dann eine Schulpflicht, wenn sie einer Kommune zugewiesen sind. Dauert die Zuweisung wie bei diesen Kölner Familien etliche Monate, dann gehen die Kinder in dieser Zeit auch nicht in die Schule.“

Das Kommunale Integrationszentrum, das zuständig ist für die Beratung und Beschulung von Kindern, die neu nach Köln einwandern, hat die Familie Asimi mit einem Zettel weggeschickt, auf dem steht: „Anmeldung bei der Stadt Köln (Eine Zuweisung nach Köln ist erforderlich)“. Eine riesige Enttäuschung für die Eltern und die Kinder Asimi, die alle drei im Kosovo leistungsstarke Schüler\_innen waren.

Für die Initiative steht fest: „Auch wenn die Schulpflicht noch nicht greift, haben diese Kinder einen Rechtsanspruch auf einen Schulplatz nach der UNO-Kinderkonvention. Die Familien brauchen eine gute Beratung und die Kinder müssen schnellstmöglich einen Schulplatz bekommen. Es ist schließlich nicht so, dass die Kinder statt Schule andere pädagogisch wertvolle integrative Angebote zur Integration und Traumabearbeitung in den Flüchtlingsheimen erhalten.“ Diese Sichtweise teilt auch das Kommunale Integrationszentrum der Städteregion Aachen. Deren Leiterin Andrea Genten verweist zwar ebenfalls auf das Dilemma, dass „nichtzugewiesene“ Kinder zunächst nicht erfasst werden. „Doch wenn sie zu uns kommen, werden sie genauso behandelt wie die Kinder von EU-Bürgern und die Kinder von zugewiesenen Asylbewerbern. Sie werden von uns beraten und wir suchen nach einem Schulplatz für sie.“



Foto: flickr, Cristiano de Jesus



Foto: flickr, t.animal

### HÜRDEN TRAUMA UND SPRACHBARRIEREN

Mohammad Hasan hat Glück gehabt. Seine Eltern sind mit ihm dem Krieg in Syrien entflohen und bekamen hier Asyl. Jetzt besucht der zwölfjährige Junge die vierte Klasse der Grundschule in Kölns „Belgischem Viertel“. Doch einfach ist das für ihn nicht. Mohammad hat in Syrien nur in arabischer Schrift Schreiben gelernt. Deutsch fällt ihm noch sehr schwer. Sein Vater Delkhwash Hasan wünscht sich dringend Nachhilfe für seinen Sohn und dessen 13-jährige Schwester Zainab. Sie besucht die Realschule, kommt aber in Mathematik schlecht mit. In Syrien, wirft ihre Mutter ein, sei sie dagegen in Mathe richtig gut gewesen. Mohammad berichtet, dass er manchmal von anderen Schülern beschimpft wird. Trotzdem gehen er und seine beiden Schwestern – Yasmin ist in der 3. Grundschulklasse – gerne in die Schule. Ihre Lehrer\_innen seien nett. Delkhwash Hasan ist weniger zufrieden mit dem Unterricht: „Mohammad hat in den vier Monaten kaum etwas gelernt“, findet sein Vater. Wirklich verwunderlich ist es bei 27 Schüler\_innen in der Klasse nicht, dass ein Kind mit speziellem Zusatzbedarf zurückbleibt. Und zwei Monate hat es gedauert, bis die schulpflichtigen Hasan-Kinder in Köln überhaupt zur Schule gehen konnten. Sie haben durch ihr Fluchtschicksal eine lange, belastende Lernunterbrechung hinter sich. „Mohammad hat auch keine Schulbücher“, wundert sich sein Vater. „Wie soll



Foto: Farima Flaig-Sadeghi

er da lernen und vorankommen? Ich habe seine Lehrerin gefragt, warum er als Einziger in der Klasse keine Bücher hat. Sie meinte: „Das muss für ihn nicht sein.“ Und in der kleinen Zwei-Zimmer-Wohnung, in der die sechsköpfige Familie derzeit wohnt, finden die Schulkinder keine Ruhe, um Hausaufgaben zu machen. Besonders der quirlige Dreijährige, Abdullah, lenkt sie gerne ab. Einen Kindergartenplatz gibt es für Abdullah bisher nicht, obwohl der Rechtsanspruch darauf auch für geflohene Kinder gilt. Sein großer Bruder Mohammad hat schlechte Noten und daraufhin eine Hauptschulempfehlung bekommen. Seine Eltern sind deswegen besorgt. „Wir wissen nicht, ob da vielleicht Jungen sind, die ihn auch schlagen würden“, äußert Frau Hasan. Und überhaupt: Ist eine Hauptschulkarriere geeignet, seinem Sohn später berufliche Chancen zu bieten, fragt sich Vater Delkhwash Hasan. Weiß er denn, dass Eltern ein Mitspracherecht bei der Schulwahl haben und eventuell auch gegen das Votum der Pädagog\_innen entscheiden können? „Nein, ich habe mich darauf verlassen, was die Lehrer sagen: Mohammad wäre zu schlecht für die Realschule. Und ich kann ja auch mit den Lehrkräften nicht reden, weil wir die Sprache nicht verstehen.“

Wie so viele Kinder, die fliehen mussten, hat auch Mohammad Furchtbares erlebt. Um die Kriegsszenen, die er mit ansehen musste, zu verarbeiten, wäre eine traumapädagogische Intervention sinnvoll, auch für seine Geschwister. „Sie können sich auch schwer konzentrieren, weil sie all diese Dinge auf dem Flüchtlingsschiff gesehen haben“, klagt Frau Hasan. Das Boot, das sie von Syrien nach Italien brachte, war völlig überfüllt. Viele Passagiere seien gestorben. Doch für Traumapädagogik ist das Schulpersonal hier nicht ausgebildet.

### ZU WENIG LEHRKRÄFTE

Traumatisierende Erlebnisse und ihre Folgen wie etwa Kopfschmerzen, Schlafstörungen, Konzentrationsschwierigkeiten, Depressionen, Aggressionen und Angstzustände machen vielen Kindern zu schaffen und behindern schulisches Lernen. Es wäre notwendig, ihre Lehrer\_innen durch Fortbildungen darauf vorzubereiten, solchen Schwierigkeiten angemessen zu begegnen.

Die Kölner Schuldezernentin Agnes Klein erklärt in einer Pressemitteilung Anfang März dazu: „Viele sind schwer traumatisiert, manche noch nicht einmal alphabetisiert oder haben vor der Flucht nur unregelmäßig die Schule besucht. Nur durch das enorme Engagement der Lehrkräfte in den Vorbereitungsklassen kann die Integration dieser Kinder und Jugendlichen gelingen.“ Was das für Lehrer\_innen bedeutet, schildert die Kölner Hauptschullehrerin Beate Ocklenburg im Interview auf Seite 8.

Was viele Lehrer\_innen freut, ist die oft überdurchschnittliche Lernmotivation von Flüchtlingskindern gerade kurz nach ihrer Ankunft in der Bundesrepublik Deutschland. Doch diese Motivation schwindet, wenn die Wartezeit auf einen Schulplatz – wie allzu oft – sehr lange dauert. „In dem Lager kannst du nichts machen – nur schlafen und essen. Dabei dachte ich, in Deutschland kann ich endlich zur Schule gehen“, äußert ein 18-jähriger Geflüchteter aus Sierra Leone frustriert, nachdem er ohne Eltern in einem Flüchtlingslager gestrandet ist.

### GANZ AUF SICH GESTELLT

Unbegleitete minderjährige Flüchtlinge haben es besonders schwer. Ganz auf sich gestellt müssen sie sich in der ihnen fremden Umgebung zurechtfinden. Nach einer gefährlichen und nicht selten Jahre dauernden Reise sehen sie sich

hierzulande mit verschiedenen aufenthalts- und asylrechtlichen Gesetzen konfrontiert, die ihnen den Zugang zum Bildungs- und Ausbildungssystem erschweren. Asylsuchende und „Geduldete“ haben keinen Anspruch auf Bafög (Finanzhilfe nach dem Bundesausbildungsförderungsgesetz) oder Berufsausbildungsbeihilfe (BAB). Wenn die Geflüchteten 18 Jahre alt sind, fallen sie aus der Schulpflicht heraus (außer in Bayern, das die Berufsschulpflicht für diese Zielgruppe auf 21 Jahre ausgeweitet hat). So lernen sie oft kaum Deutsch. Deshalb können sie häufig keinen Schulabschluss erreichen. Und auch ein Ausbildungsplatz kommt für sie kaum in Frage, weil sie oftmals keine Arbeitserlaubnis erhalten und weil ihnen, wenn sie nur „geduldet“ sind, stets die Abschiebung droht. (Viele Arbeitgeber lehnen darum ein Ausbildungsverhältnis ab.)

Diesen Misstand bekämpft unter anderen auch die Initiative „Jugendliche ohne Grenzen“. Die Selbstorganisation junger Flüchtlinge verlangt unter anderem kostenlose Sprachförderung für alle, das Recht, einen Schulabschluss nachzuholen, die Abschaffung von Studien-, Arbeits- und Ausbildungsverbots, einen Anspruch auf Ausbildungsförderung von Anfang an sowie Bildung und Förderung auch für Menschen ohne gültige Aufenthaltspapiere. Neben vielen weiteren Organisationen unterstützen die Arbeiterwohlfahrt, die Gewerkschaft Erziehung und Wissenschaft und Pro Asyl die Kampagne „Bildung(s)los“ der jungen Flüchtlinge. (siehe [www.jugendliche-ohne-grenzen.de](http://www.jugendliche-ohne-grenzen.de))

### BILDUNGSPOTENZIAL NUTZEN

Derzeit leben in Deutschland ca. 24.000 Minderjährige mit einer Duldung, knapp 10.000 haben eine Gestattung als Asylsuchende, insgesamt macht das rund 34.000 Heranwachsende im schulpflichtigen Alter mit ungesichertem Aufenthaltsstatus. Und diejenigen ohne Papiere sind offiziell gar nicht existent. Etliche Schulen nehmen sie aber dennoch auf. In manchen Bundesländern wie zum Beispiel in Nordrhein-Westfalen sind sie sogar schulpflichtig bis zu ihrer Ausreise. Aber auch den Kindern von Geflüchteten mit einer Aufenthaltserlaubnis wird es nicht leicht gemacht, eine normale Bildungskarriere zu durchlaufen. Mit ein paar Extrastunden Deutsch ist es nicht getan.

Was die jungen Menschen vor allem brauchen, beurteilt die Ethnologin Elham Asfahani aus ihrer eigenen Erfahrung heraus so: „Wichtig ist vor allem eine Struktur in ihrem Alltag. Unbedingt benötigen sie einen Platz in der Schule und aufmerksame Lehrer\_innen, die diesen Kindern Raum bieten, wieder Kind sein zu dürfen und dazuzugehören. Dafür brauchen sie aber auch eine gute Betreuung und Förderung. Die Schule könnte der Ort sein, an dem diese Kinder zur Ruhe kommen können.“

Wo keine empathische individuelle Förderung stattfindet, ist Scheitern oft vorprogrammiert. Doch nicht nur die Lernbedingungen entscheiden über Erfolg oder Misserfolg. Wo die Lebensverhältnisse so lernfeindlich sind wie in beengten Flüchtlingsheimen, wo es keine Ruhe gibt, um konzentriert Hausaufgaben zu erledigen, können auch intelligente, lernwillige Kinder schulisch scheitern. Viele Bildungshürden also. „Mischen wir uns ein“, verlangt die GEW-Vorsitzende Marlis Tepe, „treten wir rassistischen Ausgrenzungen entgegen!“

### PROJEKTE FÜR GEFLÜCHTETE KINDER

Sie helfen im Einzelfall, verändern aber nicht den strukturellen Mangel an pädagogischer Unterstützung und das Fehlen von Schulplätzen für Kinder mit Fluchterfahrung.

In Köln hat der Flüchtlingsrat in Kooperation mit der Freiwilligenagentur ein Ehrenamtsprojekt für die schulische Integration ins Leben gerufen: „Außerschulische Betreuung von Flüchtlingskindern durch ehrenamtliche Patinnen und Paten“. Es ist auf vier Jahre angelegt und wird finanziert von der Stadt Köln. Christina Dück ist die Ansprechpartnerin für die Familien und Schulen und unterstützt die Patinnen und Paten. „Vielfalt“ fragte sie nach ihren Erfahrungen.

„Die Flüchtlingskinder unterschiedlichster Herkunft in den Vorbereitungsklassen der Kölner Schulen“, erklärt Dück, „brauchen ganz individuelle Förderung, damit sie möglichst rasch in Regelklassen weiterlernen können.“ In ihrem Projekt ist darum eine „Eins-zu-eins-Betreuung“ Standard. Manche Kinder haben schon im Herkunftsland Schulen besucht, andere gar nicht. Einige kennen überhaupt kein Alphabet, andere – vor allem die aus Syrien, aber auch aus Afghanistan und weiteren Ländern – haben kein lateinisches Alphabet gelernt. Kinder aus Serbien etwa haben bisher kyrillische Buchstaben verwendet. Daraus ergeben sich erhöhte Anforderungen an die Lehrkräfte. Nötig wären spezielle Aus- und Fortbildungen – etwa in Deutsch als Zweitsprache –, über die nicht jede\_r Lehrer\_in verfügt. „Es ist schon so, dass manche Schulen besonders engagiert sind. Wir würden uns wünschen, dass auch noch weitere Schulen diesen Weg gehen“, erklärt Christina Dück. Neben der Sprachförderung sei aber auch eine sozialpädagogische Betreuung wichtig. Daran mangle es nicht selten. Dafür müssten mehr Mittel bereitgestellt werden, findet Dück. Schulprobleme von Kindern mit Fluchterfahrungen hingen ja nicht nur mit Sprachschwierigkeiten zusammen. Häufig litten sie auch unter Konzentrationsschwächen aufgrund ihrer komplizierten Lebenssituation: drangvolle Enge in der Unterkunft, ein unsicherer Aufenthaltsstatus, die Zukunftssorgen der Eltern, Diskriminierungserfahrungen – all das belastet die Kinder. Und dazu kommt, dass viele von ihnen hier plötzlich Erwachsenenrollen einnehmen müssen, etwa wenn sie für ihre Eltern Dolmetschen und Behördenanträge bearbeiten. Kinder lernen ja viel schneller Deutsch als Erwachsene.

Die bisher 52 Patenschaften in Köln bieten Erleichterung. In aller Regel verfügen die Pat\_innen auch über pädagogische Kenntnisse und interkulturelle Kompetenz. Aber generell, meint Dück, bräuchte es mehr Schulplätze und bedarfsgerecht ausgebildetes Personal.

## Alltag in einer Vorbereitungs-klasse

IM GESPRÄCH MIT BEATE OCKLENBURG



Foto: flickr, Rasande Tyskar

Beate Ocklenburg ist Lehrerin in zwei Vorbereitungs-klassen für das achte und das fünfte Schuljahr in einer Kölner Hauptschule. Ihre Schüler\_innen kommen derzeit aus Bulgarien, Rumänien, Syrien, der Türkei und Italien.

### **Auf welche besonderen Herausforderungen treffen Sie in Ihren Klassen?**

Das Besondere in diesen Klassen ist: Es kommen ständig neue Schüler, und alle mit unterschiedlichen Voraussetzungen. Wenn bei mir ein Anfänger dazukommt, muss ich ihn im Einzelunterricht betreuen.

### **Wie geht das?**

Ich habe im Moment einen Roma-Jungen, der mehr oder weniger Anfänger ist. Da muss ich eben immer gucken, dass die anderen Schüler\_innen arbeiten, so dass ich Zeit für ihn habe, um mit ihm individuell zu arbeiten. Richtig ausgebildet für Deutsch als Zweitsprache bin ich nicht. Die heutigen Lehramtsstudent\_innen haben das Fach im Studium. Mein Kollege in der 5. Vorbereitungs-klasse unterrichtet völlig fachfremd: Er ist Sportlehrer und hat sich in Deutsch als Zweitsprache für unsere Zielgruppe eingearbeitet.

### **Welche Erfahrungen machen Sie sonst im Unterricht mit diesen Kindern und Jugendlichen?**

Ich habe zum Teil sehr leistungsstarke Schüler\_innen. Ein 15-jähriger kurdischer Junge aus Syrien lernt richtig gut. Er hat schon lange in einem Flüchtlingsheim

gewohnt und hat sich dort ein bisschen Türkisch und etwas Bulgarisch angeeignet – alles, was er dort angetroffen hat. Er ist ein sehr engagierter Schüler. Jugendliche wie ihn zu unterrichten, macht Freude.

Ein begabtes türkisches Mädchen würde ich gerne in eine Realschule vermitteln. Aber dafür gibt es derzeit in Köln keine Strukturen. Ich müsste recherchieren: Wo finde ich eine passende Schule für sie? Das kann ich aber nicht so einfach nebenbei leisten. Ich weiß allerdings, dass das in anderen Städten und Bezirken institutionell geregelt ist.

### **Welche Probleme machen Ihnen noch Sorgen?**

Ein Junge aus Syrien in der Vorbereitungs-klasse 5, der Arabisch spricht, muss erst einmal die lateinische Schrift erlernen. Aber er kommt nur ganz unregelmäßig in die Schule. Mir ist aufgefallen, dass er sehr verschüchtert ist und ungewöhnlich langsam lernt. Wir wissen nicht, womit das zusammenhängt. Vielleicht spielt da die Familiensituation eine Rolle?

### **Welche Unterstützung brauchen Sie, um diesen Kindern weiterzuhelfen?**

Was wir auf jeden Fall bräuchten, sind flächendeckend Dolmetscher und mehr Sozialarbeiter. An unserer Schule haben wir neuerdings zwei. Der Neue muss sich erst einarbeiten. Ich kann mich als Lehrkraft in dieser Situation nicht auf meine reine Unterrichtsfunktion zurückziehen und sagen: So, die müssen jetzt bei mir hauptsächlich Deutsch lernen. Es ist meine persönliche Entscheidung, dass ich mich bemühe, im Einzelfall zu helfen. Ich habe zum Beispiel auch Kontakte zum Jugendmigrationsdienst der Caritas hergestellt. Zum ersten Gespräch habe ich die Schüler\_innen immer dorthin begleitet. Das ist nicht meine genuine Aufgabe. Aber ich kann mir eben vorstellen, wenn ich in dieser Lage wäre, und ich müsste da zu einer wildfremden Person – es wäre mir sicher lieb, wenn jemand, den ich ein bisschen kenne, mich begleiten würde. Das wäre natürlich eigentlich die Aufgabe eines Sozialarbeiters. Aber momentan steht uns dafür keiner zur Verfügung.

### **Was hilft Ihnen, mit den hohen Anforderungen Ihrer pädagogischen Arbeit klarzukommen?**

Ich gehe regelmäßig zur Supervision. Die finanziere ich privat – schon seit Jahren. Außerdem unterstützen wir, die diese Vorbereitungs-klassen übernehmen, uns gegenseitig. Wir machen unsere Arbeit gerne, mit Herz und mit Engagement. Aber es ist eben so, dass wir oft vor Situationen stehen, wo wir nicht weiterkommen. Wenn wir uns treffen, tauschen wir uns aus. Jede/r berichtet, was gerade auf den Nägeln brennt. Diese kollegiale Beratung ist sehr wertvoll.\*



## Bildungskarriere einer Geflüchteten

### ELHAM ASFAHANI BLICKT ZURÜCK

Elham Asfahani ist 28 Jahre alt und arbeitet nach ihrem Studium der Ethnologie und Religionswissenschaften als Honorarkraft bei einer Integrationsagentur im Rheinland. Ihre Mutter war 1992 mit ihr und ihren drei Geschwistern als Asylbewerberin aus dem Iran in die Bundesrepublik Deutschland gekommen. Rückblickend erzählte Elham Asfahani „Vielfalt“ ihre Bildungsgeschichte.

Mit sechs Jahren wurde Asfahani eingeschult: „Ich habe kein Wort verstanden – darum wurde ich in die Vorschule versetzt. An den Unterricht dort habe ich keinerlei Erinnerung, weil ich ja auch gar nichts verstanden habe. Ich kann mich an keine aktive Unterstützung der Lehrkräfte erinnern. Allerdings erinnern kann ich mich aber daran, dass die anderen Kinder mich viel gehänselt haben. In den Pausen habe ich immer meine ältere Schwester gesucht – und sie mich. Zu unseren Mitschülern hatten wir keinerlei Kontakt.“

Asfahani wohnte damals in einer Notunterkunft. Ihre alleinerziehende Mutter, eine Tante und vier Kinder lebten zusammen in einem Zimmer mit vier Doppelbetten. „Da hatten wir keine Möglichkeit, Hausaufgaben zu machen und haben das auch nie getan.“

Nach einem halben Jahr zog die Familie in eine Drei-Zimmer-Wohnung in einem „besseren Viertel“ um. Dort war sie der Nachbarschaft „ein Dorn im Auge“. Es gab Drohungen von Rechtsradikalen. Die Familie fürchtete, womöglich Opfer eines Brandanschlags zu werden. Asfahani kam hier in eine neue Grundschule, in der es ihr besser ging als zuvor. Sie konnte dann doch schon etwas Deutsch, und insbesondere ihre Klassenlehrerin hat ihr geholfen: Aus eigener Tasche bezahlte sie der jungen Schülerin Nachhilfeunterricht in Lesen und Schreiben.

Auch die Mutter einer Mitschülerin sah, dass Asfahani Förderung brauchte, und lud sie oft zu sich nach Hause ein, um mit ihr und ihren eigenen Kindern Haus-

aufgaben zu machen. Nicht nur in Deutsch, auch in allen anderen Fächern hatte Asfahani vor allem aufgrund mangelnder Sprachkenntnisse erhebliche Schwierigkeiten. Und, fügt sie hinzu: „Wenn ich heute zurückblicke, denke ich, dass unsere Lebenssituation mich eingeschränkt hat. Wir Kinder hatten den Eindruck, dass unser Vater uns im Stich gelassen hat.“ Auch der Aufenthaltsstatus – eine befristete Duldung während der ersten vier Jahre in Deutschland – kann eine Rolle gespielt haben, meint Asfahani. Denn die Erwachsenen sprachen immer wieder darüber, und die Kinder spürten deren Ungewissheit und Angst.

In der neuen Grundschule gingen die Hänseleien gegenüber der einzigen „Ausländerin“ der Klasse weiter: „Ich musste mir zum Beispiel öfter anhören: Neben der will ich nicht sitzen – die stinkt! Diese Äußerungen hatten schlicht damit zu tun, dass ich anders war“, sagt Asfahani. In der dritten Klasse fand sie dann endlich eine Freundin. Sina war aus Israel gekommen. Eine weitere nichtdeutsche Mitschülerin kam aus Brasilien. Deren Eltern waren allerdings ausgesprochen reich. Sie wurde sofort in die Klassengemeinschaft integriert: „Möglicherweise stank sie nicht, weil Geld nicht stinkt“, scherzt Asfahani.

Der nächste Schulwechsel führte die Schülerin in die Orientierungsstufe einer additiven Gesamtschule. Dort fand sie Anschluss an eine Klassenkameradin mit polnischen Wurzeln, mit der sie bis heute fest befreundet ist: „Weil wir beide diese Erfahrung hatten, dass unsere Eltern irgendwie anders sind und irgendwie auch peinlich. Und weil wir beide das Gefühl hatten: Irgendwie sind wir hier fehl am Platz.“

Als mittelmäßige Schülerin bekam Asfahani nach der 6. Klasse eine Realschulempfehlung. Doch ihre Mutter bestand darauf, dass sie aufs Gymnasium sollte. Bei ihren beiden älteren Geschwistern war sie der Empfehlung der Lehrer ge-



Foto: flickr, transcam

folgt. Die hatten damit (Haupt- bzw. Realschule) aber keine guten Erfahrungen gemacht. Mittlerweile hatte Asfahani's Mutter mitbekommen, dass Eltern ein Mitspracherecht bei der Schulwahl haben.

Auf dem Gymnasium kam Asfahani recht gut mit und fand auch positiven Kontakt zu ihren Mitschüler\_innen – vorwiegend zu solchen, die aus sozial schwächeren Familien stammten. Allerdings ärgerte sie sich immer wieder über stereotype pauschale Äußerungen ihrer Klassenkamerad\_innen. Sie wies dann darauf hin, dass sie selbst doch nicht in die Klischees hineinpasste. „Ja, aber du bist ja keine richtige Ausländerin!“, bekam sie zur Antwort. Es hat Asfahani sehr frustriert, dass die Lehrpersonen bei Hänseleien oder bei der Produktion und Reproduktion von Vorurteilen und Stereotypen nie interveniert haben. Im Gegenteil, sagt sie: Die Lehrkräfte hätten dabei sogar mitgewirkt.

Mittlerweile wohnte Asfahani's Familie in einer größeren Wohnung in einem „sozialen Brennpunkt“. Jedes Kind bekam ein eigenes Zimmer, und Asfahani fühlte sich in diesem Stadtviertel mit hohem Migrationsanteil viel wohler als zuvor. Doch diesen Umzug verheimlichte sie in der Schule, da ihre Mitschü-

ler\_innen überzeugt waren, dass dort „nur Asoziale“ wohnten. Die Nachbarkinder „machten große Augen, wenn sie hörten, dass ich aufs Gymnasium gehe und dass ich mit Deutschen befreundet bin.“ Denn sie war weit und breit die einzige Gymnasiastin.

In der Oberstufe entwickelte sich Asfahani zu einer sehr kritisch eingestellten Jugendlichen: „Im Sozialkundeunterricht philosophierten die Lehrer\_innen über einen `elaborierten und restringierten Code`. Und ich habe nicht verstanden, wieso ich mit diesem vermeintlich restringierten Code es geschafft habe, auf dem Gymnasium in der Oberstufe zu sein, und wieso nicht eine Sekunde lang hinterfragt wurde, warum es solche Schichtunterschiede gibt.“ Das machte Asfahani wütend, ebenso die privilegierte Situation der meisten Mitschüler\_innen, „weil ihnen alles in den Schoß gelegt wurde und sie keinen Cent selber verdienen mussten.“ Asfahani jobbte nebenbei in einer Textilreinigung. Wenn sie in der Schule sozialkritische Äußerungen von sich gab, stieß sie auf Kommentare wie: „Du kannst ja zurückgehen, wenn es dir hier nicht gefällt.“ Das empfand sie jedes Mal wie „einen Schlag in den Bauch – weil es doch auch mein Land ist.“



Foto: flickr, Jean-Pierre Aribau

## Sozialarbeiter fordern bessere Ausbildung für geflüchtete Kinder

### EIN POSITIONSPAPIER

Ein Bündnis von Jugendsozialarbeitern hat bessere Startchancen für Kinder mit Fluchterfahrung in Deutschland gefordert. Um Kinder und Jugendliche schneller zu integrieren, müsse deren Aufenthaltsstatus erheblich verbessert werden, heißt es in einem aktuellen Positionspapier des Kooperationsverbundes Jugendsozialarbeit.

So sollten Jugendliche während ihrer Ausbildung generell vor einer Abschiebung geschützt sein. Zudem sprechen sich die Experten für Sprach- und Integrationskurse aus, die den späteren Zugang zu einer Lehrstelle erleichtern könnten. Und: Sozialleistungen für Kinder und Jugendliche sollten dem Papier zufolge unabhängig von ihrem Aufenthaltsstatus gewährt werden. Derzeit leben

den Angaben zufolge rund 100.000 Jugendliche in Deutschland, die als Flüchtlinge eingereist sind. Etwa ein Fünftel von ihnen lebt noch in Erstaufnahmeeinrichtungen wie etwa Gemeinschaftsunterkünften.

„Jede Befristung eines Aufenthalts bedeutet eine existenzielle Unsicherheit für die Betroffenen“, sagte Judith Jünger von der Bundesarbeitsgemeinschaft. Die erfolgreiche Bildung und Ausbildung junger Menschen dürfe nicht an aufenthalts- und sozialrechtlichen Hürden scheitern, betonte sie. Zum Kooperationsverbund gehören unter anderem die Arbeiterwohlfahrt, das Deutsche Rote Kreuz, der Paritätische und die Katholische Jugendsozialarbeit.

(Quelle: migazin, 26.01.2015)

## Recht auf Bildung für Geflüchtete

### INFORMATIONSBROSCHÜRE

Zum Thema rechtliche Bildungssituation von jungen Geflüchteten bietet die Broschüre „Recht auf Bildung für Flüchtlinge – Rahmenbedingungen des Zugangs zu Bildungsangeboten für Asylsuchende, Flüchtlinge und Migranten mit Duldung (schulische oder berufliche Aus- und Weiterbildung)“ eine gute Übersicht über die Rechtslagen in den Bundesländern der BRD. Die Juristin Barbara Weiser gibt in dem 76-seitigen Heft einen Überblick über die rechtlichen Rahmen-

bedingungen des Zugangs der jungen Menschen zum Schulsystem in Deutschland.

Für die digitale Form der Broschüre verweisen wir auf den nachstehenden Link: [http://www.asyl.net/fileadmin/user\\_upload/redaktion/Dokumente/Publikationen/Beilage\\_Arbeitsmarkt\\_fin.pdf](http://www.asyl.net/fileadmin/user_upload/redaktion/Dokumente/Publikationen/Beilage_Arbeitsmarkt_fin.pdf)

## Sommer unter schwarzen Flügeln

### EINE LIEBESGESCHICHTE



Foto: Oetinger Verlag

„Sommer unter schwarzen Flügeln“ erzählt die zarte Liebesgeschichte zweier Jugendlicher. Calvin und Nuri sind 18 Jahre alt. Ihre Lebensrealitäten könnten nicht unterschiedlicher sein.

Calvin ist aufgewachsen in einem so genannten sozialen Brennpunkt Vorpommerns. Dort lebt er mit seiner Mutter und seinen beiden Brüdern. Calvin ist aktiv in der rechtsextremen Szene und wie alle seine Freunde auch kämpft er gegen die „Kanaken und Zigeuner“, „die von sonst wo kamen und Deutschen die letzten Jobs wegnahmen.“ Dafür planen sie, die Ausländer im Flüchtlingsheim endlich loszuwerden.

Dann trifft er auf Nuri, ein Mädchen aus dem Flüchtlingsheim, das beginnt, ausgerechnet ihm ihre Fluchtgeschichte aus Syrien zu erzählen. Calvins Überzeugungen fangen zu bröckeln an und seine Liebe zu ihr keimt auf.

Nuri kommt aus Syrien und ist aufgrund der Ereignisse dort schließlich nach Deutschland geflüchtet. Jetzt wohnt sie in dem Flüchtlingsheim, das der Nachbarschaft – und vor allem der Gruppe von Neonazis – ein Dorn im Auge ist. Ausgerechnet diese Unterkunft ist das Zentrum dieser Liebesgeschichte. Aber hat diese Liebe überhaupt ein Chance? Kann sie ihre Lebensrealitäten und den Hass seiner Freunde überwinden?

In drei Strängen erzählt dieses Buch von drei Themen, die derzeit unsere Nachrichtenwelt beherrschen. Durch Nuris Erzählungen erfahren wir über die Ereignisse in Syrien seit den Anfängen der friedlichen Demonstrationen bis zur Giftgastagödie 2014.

Calvins Geschichte gewährt Einblicke in die Realität der rechten Szene unseres Landes. Durch die erschreckende Brutalität wird uns vorgeführt, wie massiv ihre Aussteiger unter Druck gesetzt werden.

Damit verflochten wird der triste Alltag von geflüchteten, traumatisierten Menschen sehr realistisch beschrieben. Auf sich allein gestellt, müssen die Bewohner\_innen dieses Hauses sich selbst vor rechter Gewalt schützen, denn auf Schutz von außen ist nicht zu hoffen.

Spannend und eindringlich erzählt Peer Martin die Geschichten seiner Protagonisten. Er hat eigene Erfahrungen durch seine Arbeit mit Jugendlichen in Berlin, Brandenburg und Vorpommern, durch Gespräche mit syrischen Freunden über deren Erfahrungen als Asylsuchende in Deutschland einfließen lassen.

„Sommer unter schwarzen Flügeln“ ist mit seinen Einblicken in dunkle Seiten unserer Lebenswelt auch für erwachsene Leser\_innen zu empfehlen.

Peer Martin: Unter schwarzen Flügeln.  
Oetinger Verlag 2015, 528 Seiten, 19,99 €

# Projektvorstellung: Inklusion durch Bildung!

EINE WEITERBILDUNGSREIHE DES AWO BUNDESVERBANDES



„InDuBi – Inklusion durch Bildung“ war das Motto der Weiterbildungsreihen, die im Rahmen eines gleichnamigen ESF-Projektes im AWO Bundesverband konzipiert und mit Teilnehmenden aus den vier Bezirksverbänden in Nordrhein-Westfalen durchgeführt wurden.

Mit diesem Weiterbildungsangebot sollte inklusive Entwicklung von Einrichtungen und Strukturen der AWO initiiert oder ein Stück weitergebracht werden – durch Bildung. Fachkräfte, Leitungskräfte, Fachberatungen und Referent\*innen haben sich gemeinsam in mehreren Präsenzmodulen und in Eigenarbeit, begleitet durch eine Onlineplattform, dem Thema Inklusion angenähert.

Inklusion durch Bildung, dieses Motto bezieht sich nicht nur auf das Ziel, Inklusion in der AWO durch Weiterbildungen voranzubringen. Denn das Angebot richtete sich von der Zielgruppe her auch an viele Menschen, die ihrerseits für Bildung zuständig sind (aus den Bereichen Kita, Schulsozialarbeit, OGS oder aus Bildungswerken und Familienbildungsstätten). Es ging also auch darum, Inklusion als wichtige Grundlage im Bildungsbereich zu thematisieren und (weiter-)zu entwickeln. Neben den Bereichen Kinder- und Jugendhilfe war auch die Altenhilfe angesprochen. Außerdem hatten sich Mitarbeitende aus der Behindertenhilfe sowie vereinzelt aus anderen

Bereichen angemeldet. Inklusion ist ein gesamtgesellschaftliches Thema. Bewusst wurde von Anfang an ein interdisziplinärer Ansatz verfolgt. Den Blick über den eigenen (Arbeits-)Horizont hinaus haben alle Beteiligten als Bereicherung empfunden.

## INKLUSION - WAS IST DAS?

Diese und viele andere Fragen sollten die Teilnehmenden in einem Fragebogen, den sie vor dem ersten Präsenzmodul ausfüllen sollten, beantworten. Viele beantworteten die Frage so, wie der Begriff in der breiten Öffentlichkeit bekannt ist: Es geht um Menschen mit Behinderung. Und um die sogenannten „Regeleinrichtungen“. Oder einfach „die Gesellschaft“. Menschen mit Behinderungen sollen auch dabei sein. Die AWO hat sich aber einem Verständnis verschrieben, das darüber hinausgeht. Es ist eher eine Vision. Sicherlich kein Konzept oder Programm, das sich einfach mal eben umsetzen lässt. Das Ziel ist eine Gesellschaft, in der alle Menschen Zugänge haben und mitgestalten können. Dafür muss sich „die Gesellschaft“ und müssen sich ihre Institutionen verändern. Nicht die Menschen müssen sich an die Institutionen anpassen, sondern die Institutionen an die Menschen in ihrer Unterschiedlichkeit und mit ihren unterschiedlichen Bedürfnissen und Voraussetzungen.

Der Fokus auf dem Weg dahin muss dennoch auch auf den Gruppen liegen, die besonders hohe Zugangsbarrieren zu gesellschaftlichen Ressourcen haben. Denn wo und wie diese Ausgrenzung und Diskriminierung passieren, das wissen viele, die nicht davon betroffen sind, gar nicht. Ins Blickfeld genommen werden müssen die Realitäten von Menschen mit Behinderungen. Und auch von Menschen, die von Rassismus betroffen sind. Rassismus ist dabei anders als noch immer oft angenommen wird kein Problem, das nur am Rande der Gesellschaft existiert, sondern ein gesamtgesellschaftliches Problem, das sich auch strukturell und institutionell manifestiert. Außerdem gibt es eine Reihe weiterer Formen von Diskriminierung, und sie sind oft miteinander verzahnt und bedingen sich gegenseitig. Der Blick darauf ist essentiell, um gesellschaftliche Strukturen und Institutionen inklusiv zu verändern.

## BILDUNG ALS WEG

Inklusion braucht Bildung! Viele Entwicklungen und Veränderungen, die geschehen müssen, damit die Gesellschaft inklusiver wird, können in erster Linie und besonders durch Bildung initiiert werden. Denn sie setzen Wissen und Erfahrungen voraus. Wissen darüber, was Inklusion eigentlich bedeutet, Wissen über unterschiedliche Lebenssituationen und die damit verbundenen Herausforderungen, Kenntnis von Beispielen, wie anderes, inklusives gesellschaftliches Zusammenleben aussehen kann. Anhand von Beispielen, von Modellen und Herangehensweise außerhalb Deutschlands und von Systemen, in denen das, was hierzulande als unmöglich erklärt wird, bereits umgesetzt ist. Beispiele, an denen wir uns orientieren können. Aber, und das ist auch ein zentrales Ergebnis des Projektes, Bildung entfaltet ihre Wirkung nicht durch abstraktes Vermitteln von Fakten. Bleibt Bildung nur auf der Kopfebene und theoretisch und bezieht nicht die Ebene der Erfahrungen und Empfindungen mit ein, so kann sie nur begrenzt zu einer Weiterentwicklung beitragen.

Viele Menschen sind der Meinung, dass Inklusion nicht klappen kann. Oder dass Inklusion nur mit bestimmten Menschen geht. Ein Widerspruch in sich,



Foto: AWO NRW, indubi-Zertifikatsübergabe

denn dann ist es keine Inklusion. Inklusion bedeutet: die Gesellschaft ist dafür verantwortlich, dass alle aktiv teilhaben und mitgestalten können. Inklusion bedeutet eben nicht, dass ein Teil der Gesellschaft, der die machtvollen Positionen innehat, entscheidet, wer noch reinpasst und bei wem es dann aber auch wirklich nicht mehr geht. Ein erster wichtiger Punkt ist es, dieses Verständnis von Inklusion zu entwickeln. Aber ein Verständnis bedeutet noch keine Einsicht oder gar Überzeugung. Es geht also hier erst richtig los.

### WAS IST BILDUNG?

Natürlich ist es wichtig, sich Inklusion über den Weg von Wissen und Sensibilisierung zu nähern. Man hört immer wieder, dass die Arbeit an der Haltung der erste Schritt sei. Aber was heißt das? Haltung heißt nicht: Der gute Wille zählt. Der gute Wille, also der Wille, fair und respektvoll mit allen Menschen umzugehen, ist natürlich von großer Bedeutung. Allerdings trifft man gerade im Bereich der Sozialen Arbeit wenige Menschen, die diesen Willen nicht mitbringen. Theoretisch. Aber das Problem bei vielen Formen der Ausgrenzung ist, dass es gesellschaftlich akzeptierte Begründungen gibt, warum diese Ausgrenzungen passieren. Daher ist viel mehr als nur guter Wille notwendig. Stichwort: Sensibilisierung.

Bildung wird oftmals mit Wissensvermittlung gleichgesetzt. In den Weiterbildungsreihen hat sich aber ganz deutlich gezeigt, dass das, was notwendig ist,

etwas anderes oder einfach noch viel mehr ist. Denn es geht um Verstehen. Und um eine veränderte Einstellung. Dafür ist mehr als nur der Kopf gefragt. Auch die Gefühle müssen miteinbezogen werden. Nur so, das ist der Ansatz des Projekts, kann auch ein verändertes und reflektiertes Handeln erreicht werden. Dieser Ansatz wurde sowohl durch unsere Evaluation als auch in der Umsetzung durch die Teilnehmenden bestätigt. Viele Dinge sind nicht vorstellbar, da wir sie nicht erlebt haben. Viele Dinge sehen wir nicht als notwendig an, wenn uns der Kontakt zu denjenigen fehlt, für die sie notwendig sind. Ziel muss es sein, wahrzunehmen, wo Diskriminierung und Ausgrenzung passiert. Und es gilt, für jede\*n Einzelne\*n, Ideen zu entwickeln, wo er\*sie selbst zu Ausgrenzung beiträgt und davon profitiert, und wie er\*sie es anders machen könnte.

### INKLUSION BRAUCHT EMPOWERMENT

Empowerment bedeutet (Be-)Stärken und zum selbstbestimmten Handeln Ermächtigen. Es kennt wohl jede\*r aus der eigenen Erfahrung: Wenn ich das Gefühl habe, meine Perspektive wird ohnehin nicht wertgeschätzt, mein Wort hat keine Bedeutung, wenn ich mich machtlos fühle, bin ich wenig motiviert mich einzubringen und kann auch selbst möglicherweise meine Stärken und Fähigkeiten nicht wahrnehmen. Oftmals kommen Menschen mit Perspektiven, die von der Norm abweichen, in Erklärungsnot, erleben das Gefühl, nicht verstanden zu werden und sich für die eigene Erfahrung recht-

fertigen zu müssen. Umso schwerer ist es dann, sich für die eigenen Rechte einzusetzen. Im schlimmsten Falle führt das zu kompletter Handlungsunfähigkeit.

Viele Teilnehmende signalisierten, dass sie sich in ihrer Arbeit nicht genug wertgeschätzt fühlten. Oft war auch ein Argument, nicht selbst Schritte in Richtung einer inklusiveren Einrichtung zu gehen, es sei ja ohnehin nicht möglich, da die Rahmenbedingungen nicht stimmen. Aber auch in den Strukturen der AWO scheinen viele Mitarbeitende mehr Druck und Negativ-Feedback als Unterstützung und Wertschätzung zu erhalten. Das sind schlechte Voraussetzungen für inklusive Entwicklungen. Denn wer sich selbst nicht wertgeschätzt fühlt, hat es sicherlich auch schwerer, Wertschätzung weiterzugeben. Wer sich selbst machtlos fühlt, kann schlecht andere unterstützen.

Aber vor allem muss auch der Umgang mit den Nutzer\*innen von Einrichtungen einen unterstützenden Charakter haben. Systeme, die darauf ausgelegt sind, Menschen in Abhängigkeit zu halten, verhindern inklusive Entwicklungen.

### UND WEITER?

Die inklusiven Prozesse in der AWO sind noch lange nicht abgeschlossen. Als Ergebnis des Projektes wurde ein Arbeitsbuch für die Praxis entwickelt. Auch der Entwicklungsprozess des Buches sollte die Grundanliegen von Inklusion einbeziehen. So ist eine Vielfalt von Perspektiven in das Buch mit eingeflossen. Praktiker\*innen aus den verschiedenen Arbeitsbereichen haben mitgewirkt, ebenso eine Reihe von Expert\*innen aus dem Bildungsbereich und der Wissenschaft. Entstanden ist ein Arbeitsbuch, das sich an alle Bereiche der Sozialen Arbeit richtet und konkrete Grundlagen und Methoden bietet, sich in der eigenen Einrichtung oder dem eigenen Arbeitsfeld dem Thema Inklusion zu widmen. Da die Nachfrage nach Weiterbildungen zu Inklusion groß ist, wurden die Weiterbildungsreihen der AWO aufgrund der Erfahrungen weiterentwickelt, und entstanden ist ein Angebot, das sich an alle Arbeitsfelder der Sozialen Arbeit richtet. Im kommenden Jahr werden die Weiterbildungsreihen über die AWO Bundesakademie angeboten.

Tatjana Leinweber

## Othering in Bildungseinrichtungen

YASEMIN KARAKAŞOĞLU ZU GAST IM FORUM INKLUSIVE BILDUNG



Prof. Dr. Yasemin Karakaşoğlu

Die Professorin für Interkulturelle Bildung und Konrektorin der Uni Bremen, Yasemin Karakaşoğlu, „leistet einen wichtigen Beitrag zur Kopftuchdebatte, mischt sich ein und rückt Schieflagen gerade“ – mit diesen Worten begrüßte Donja Amirpur die Referentin in der Veranstaltungsreihe „Die Konstruktion der Anderen: Diskurse im Kontext von Inklusion“. Die Integrationsagentur der AWO Mittelrhein, die Fachhochschule Köln und die Montag Stiftung Jugend und Gesellschaft veranstalten seit nunmehr drei Jahren das Forum Inklusive Bildung mit dem Ziel, Studierende, Wissenschaftler\_innen und Expert\_innen aus der Praxis zusammenzubringen.

### ZUSCHREIBUNGSFALLEN IM ÖFFENTLICHEN DISKURS

Der Vortrag beschäftigt sich auf Basis aktueller Studien damit, wie die „intersektionale Verknüpfung von nationaler und sozialer Herkunft mit religiöser Zugehörigkeit sich zu einem Bild verdichtet.“ Es geht darum, wie die Mechanismen



Fotos: Judith Dubiski

des so genannten „Otherings“ (des „Andersmachens“) im öffentlichen und pädagogischen Diskurs funktionieren – ganz besonders im Kontext des Islam und bei Muslim\_innen. Und natürlich auch darum, wie diesem Automatismus vorgebeugt werden kann. Karakaşoğlus erstes Beispiel ist provokant. Sie zitiert Sarrazin: „Es ist ein Skandal, wenn türkische Jungen nicht auf weibliche Lehrer hören, weil ihre Kultur so ist.“ Das verbreitete Stereotyp des „kleinen türkischen Machos“ sei ihr auch selbst auf Lehrkräftefortbildungen zum Thema Interkulturalität immer wieder begegnet, berichtet Karakaşoğlu, und es ist sicherlich auch vielen Besucher\_innen des Forumsabends geläufig. Festzustellen sei, dass nicht nur die Unterscheidung zwischen Menschen mit und ohne Migrationshintergrund immer noch in der pädagogischen Terminologie etabliert ist, sondern auch, dass ein „Migrationshintergrund“ ganz pauschal mit „Problembehaftetsein“ identifiziert wird: „Es gibt kein Entrinnen aus der Zuschreibungsfalle.“ Die Folge ist gesellschaftliche Ausgrenzung, selbstverständliche Teilhabe wird so fast unmöglich gemacht. Zur Verdeutlichung bezieht sich Karakaşoğlu auf die Ergebnisse einer linguistischen Analyse von Scavaglieri und Zech aus dem Jahr 2013, die das Umfeld des Begriffes „Migrationshintergrund“ in Presseartikeln über acht Jahre untersucht hat. Heraus kommt erschreckend eindeutig, dass der Terminus „Migrationshintergrund“ immer wieder in Zusammenhang gebracht wird mit Personen, die nicht integriert sind und eine große Herausforderung für die Gesellschaft darstellen. Wie sich „eine negative Stigmatisierung“ in den gesellschaftlichen Narrativ eingeschlichen hat, zeigt Karakaşoğlu anhand eines Leserbriefes aus dem Weser Kurier: „Jugendliche mit Migrationshintergrund aus überwiegend bildungsfernen Schichten“ titelt die Zeitung. Die Leserin habe sich vermutlich besonders politisch korrekt ausdrücken wollen, aber dies, so Karakaşoğlu, sei hier „eindeutig nach hinten losgegangen.“

### DAS PROBLEM DER ISLAMFEINDLICHKEIT

Die Zuschreibungen enden jedoch nicht mit der Kopplung von „Migrationshintergrund“ und „problembehaftet“. Das Bild des „Migranten“ verschmilzt im öffentlichen Diskurs an vielen Stellen mit dem des Muslims. Vor allem der 11. September hat in der Integrationsdebatte schlagartig eine deutliche Tendenz bewirkt, die „Migranten aus muslimischen Ländern als Problemgruppe markiert und unter dem Sammelbegriff ‚Muslime‘ subsumiert.“ Auf die Spitze getrieben wird diese Form der Zuschreibung und des Andersmachens durch die Bildsymbolik, die die Presse nutzt: Karakaşoğlu zeigt eine Folie, auf der viele Stern- und Spiegel-Cover der letzten Dekade zusammengestellt sind, die sich alle erschreckend ähneln. Immer wieder wird die Kopftuchträgerin pauschal zur Integrationsfigur gemacht. „Der Islam wird so zum Aushängeschild der Problematisierung der Pluralität der Religionen im Land“, sagt die Vortragende. Frappierend sind ebenso die Ergebnisse zweier Studien (eine Telefonbefragung des Berliner Instituts für empirische Integrations- und Migrationsforschung und der Bertelsmann-Religionsmonitor), die zum zweiten Mal in Karakaşoğlus Vortrag für Betroffenheit und Kopfschütteln unter den Teilnehmer\_innen sorgen. Mithilfe von Grafiken deckt sie die in den Studien deutlich hervortretenden Ste-



v.l.n.r. Mercedes Pascual Iglesias und Eliza Alexandrova in der Abschlussdiskussion

reotype über Muslime auf, wie etwa, dass ein Drittel der Befragten glaubt, dass Muslim\_innen weniger bildungsorientiert sind als sie selbst. Im Bertelsmann-Religionsmonitor kann zunächst eine generelle Offenheit gegenüber religiöser Vielfalt abgelesen werden: 60 Prozent der Befragten empfinden diese Vielfalt als Bereicherung. Wenn aber nach der Wahrnehmung der unterschiedlichen Religionen gefragt wird, wird der Islam von einem höheren Anteil als Bedrohung denn als Bereicherung empfunden. Ein Anstieg der islamfeindlichen Meinungen in der Gesellschaft wird ja nicht zuletzt auch dieser Tage durch das Echo deutlich, das Pegida – vor allem in Ostdeutschland – erhält.

## STEREOTYPE AUCH IM BILDUNGSKONTEXT ERKENNEN

Transportiert auf den erziehungswissenschaftlichen Diskurs greifen die Mechanismen des „Othering“ besonders wirkungsstark. Allzu oft hört man im Kontext von Leistungsunterschieden von Schüler\_innen, die es zu erklären gilt, das Attribut „Migrationshintergrund“ als Erklärung. „Das beweisen zusätzlich auch die Untersuchungen meines Arbeitsbereiches“, sagt Karakaşoğlu und betont: „Das führt zur Unterstützung von Ausschlussmechanismen von beruflicher und somit gesellschaftlicher Partizipation.“ Als Beispiele aus ihrer Forschungsarbeit mit angehenden Lehrer\_innen stellt sie Interviewsequenzen von Akteur\_innen aus dem Schulkontext und der Lehrer\_innenbildung vor. Dort klingen vor allem die Worte eines Schulleiters lange nach, der die männlichen Schüler mit Migrationshintergrund als „Machos mit einem gestörten Verhältnis zu Frauen“ charakterisiert und die kopftuchtragende Lehrerin als unterdrückte Frau, ja sogar als zu bekämpfenden Angriff auf die demokratischen Werte der Schule stilisiert. Die Ergebnispräsentation in Karakaşoğlus Vortrag macht an diesem Abend eines klar: Der Diskurs der Öffentlichkeit wird ungefiltert übertragen „an die Schnittstelle von Studium und Praxis von Menschen, die in Bildungsinstitutionen machtvolle Positionen innehaben.“ Es handelt sich hierbei um „den Gegensatz zu inklusiver Bildungspraxis“, schließt die Gastrednerin ihren Forumsbeitrag.

Isabelle Patt

## Impressum

### Herausgeber:

Arbeiterwohlfahrt  
Bezirksverband Mittelrhein e.V.  
Integrationsagentur  
Dienststelle Venloer Wall 15, 50672 Köln

### Redaktion

Ariane Dettloff  
Farima Flaig-Sadeghi  
Mercedes Pascual Iglesias

### Verantwortlich (i. S. d. P.)

Andreas Johnsen, Geschäftsführer

Telefon: 0221 – 29942874

E-Mail: [vielfalt@awo-mittelrhein.de](mailto:vielfalt@awo-mittelrhein.de)

### Haftungshinweis:

Trotz sorgfältiger inhaltlicher Kontrolle übernehmen wir keine Haftung für die Inhalte externer Links. Für den Inhalt der verlinkten Seiten sind ausschließlich deren Betreiber verantwortlich.

© AWO Bezirksverband Mittelrhein e.V.

Abdruck, auch in Auszügen, erwünscht, jedoch nur mit Genehmigung des Herausgebers.

Gefördert durch:

Ministerium für Arbeit,  
Integration und Soziales  
des Landes Nordrhein-Westfalen

