

vpod

Bildungspolitik

Zeitschrift für Bildung, Erziehung und Wissenschaft



Regionalteil Bern

vpod BERN lehrberufe

Regionalteil beider Basel

GE | vpod basel lehrberufe

Sektion Zürich Lehrberufe

vpod zürich | Pflichtlektion

Gleichwertige Bildung für alle Keine Diskriminierung von Geflüchteten!

Ergebnisse der Fachtagung «Geflüchtete – Bildung, Integration und Emanzipation»
vom 7. September 2019 in Bern



Der Schwerpunkt versammelt Beiträge zur Fachtagung «Geflüchtete – Bildung, Integration und Emanzipation» vom 7. September in Bern.

Bildung für Geflüchtete

Der VPOD engagiert sich für das Recht auf Bildung für alle Menschen. Für die gleichwertige Bildung von Geflüchteten wird eine Kampagne lanciert.

04 Gleichwertige Bildung für alle – Keine Diskriminierung von Geflüchteten!

Die Forderungen des Positionspapiers.

08 Auch für Geflüchtete!

VPOD-Präsidentin und Grünen-Nationalrätin Katharina Prelicz-Huber über die Umsetzung des Rechts auf Bildung für Geflüchtete.

09 Gegen die Ausschaffungsmaschinerie!

Die Umstrukturierung des Asylbereichs geht zu Lasten der Asylsuchenden.

11 Humanitäre Katastrophe und bürokratischer Unsinn

Zum Dubliner Übereinkommen und den entsprechenden Verordnungen.

13 Was braucht es für eine gelingende schulische Integration?

Über die Bedürfnisse von geflüchteten SchülerInnen und ihrer Lehrpersonen.

Pflichtlektion Zürich

17 – 20 Das MitgliederMagazin der Sektion Zürich Lehrberufe

- Umsetzung der fünften Ferienwoche
- Volle Anerkennung statt halbe Geschenke! VPOD fordert Lohnklasse 19 für alle Kindergartenlehrpersonen.
- Musikschulgesetz mit Kompromissen
- 10ni-Pause

Bildung für Geflüchtete II

21 Das Konstrukt des «spät zugewanderten» Jugendlichen

Defizitorientierter Diskurs und jugendliche Gegenstrategien.

25 Solidarität ist unentbehrlich

Engagement im Spannungsfeld von Gratisarbeit und politischem Widerstand.

27 Bessere Chancen schaffen

Für eine erfolgreiche Ausbildung sind erst einmal Verbesserungen bei den Integrationsangeboten nötig.

29 Plädoyer für das Zuhören

Ergebnisse des Workshops «Wie kann soziale Arbeit den Zugang zum Lernen verbessern?».

31 Kritik und Engagement ist nötig

Die Grussbotschaft der Berner Bildungs- und Kulturdirektorin Christine Häsler.

Lehrberufe Bern

32 Regionalteil Bern

- Gehaltsklasse Lehrpersonen
- Institutionen der Kinder- und Jugendhilfe
- Lehrabschluss für Geflüchtete

Aktuell

33 Der Fuchs ruft NEIN

Das neue Kinderbuch von Silvia Hüslar.

35 Reclaim Democracy!

Ein Kongress vom 27. bis 29. Februar in Zürich.

Basel Lehrberufe

34 – 35 Regionalteil beider Basel

- Mangel an Logopäd*innen
- Lehrmittelstreit



Zeitschrift für
Bildung, Erziehung
und Wissenschaft

vpod bildungspolitik 215
Februar 2020

Ausgewählte Artikel der aktuellen Nummer der vpod bildungspolitik sind auch auf unserer Homepage zu finden. Jeweils zwei Monate nach Erscheinen sind die vollständigen Hefte als pdf abrufbar: vpod-bildungspolitik.ch

Impressum

Redaktion / Koordinationsstelle

Birmensdorferstr. 67
Postfach 8279, 8036 Zürich
Tel: 044 266 52 17
Fax: 044 266 52 53

Email: redaktion@vpod-bildungspolitik.ch
Homepage: www.vpod-bildungspolitik.ch

Herausgeberin: Trägerschaft im Rahmen des Verbands des Personals öffentlicher Dienste VPOD

Einzelabonnement: Fr. 40.– pro Jahr (5 Nummern)
Einzelheft: Fr. 8.–

Kollektivabonnement: Sektion ZH Lehrberufe; Lehrberufsgruppen AG, BL, BE (ohne Biel), LU, SG.

Satz: erfasst auf Macintosh
Layout: Sarah Maria Lang, Brooklyn
Titelseite Foto: Florian Thalmann
Druck: Ropress, Zürich

ISSN: 1664-5960

Erscheint fünf Mal jährlich

Redaktionsschluss Heft 216:
6. April 2020

Auflage Heft 215: 6500 Exemplare

Zahlungen:

PC 80 - 69140 - 0, vpod bildungspolitik, Zürich

Inserate: Gemäss Tarif 2011; die Redaktion kann die Aufnahme eines Inserates ablehnen.

Redaktion

Verantwortlich im Sinne des Presserechts
Johannes Gruber

Redaktionsgruppe

Susanne Beck-Burg, Christine Flitner, Fabio Höhener, Anna-Lea Imbach, Markus Holenstein, Ute Klotz, Ruedi Lambert (Zeichnungen), Thomas Ragni, Michela Seggiani, Béatrice Stucki, Ruedi Tobler, Peter Wanzenried, Kerstin Wenk

Beteiligt an Heft 215

Heiner Busch, Réjane Fauser, Hanna Gerig, Christine Häsler, Marianne Hochuli, Amanda Ioset, Bettina Looser, Urs Loppacher, Kathrin Oester, Katharina Prelicz-Huber, Peter Schmidheiny, Yvonne Tremp, Markus Truniger

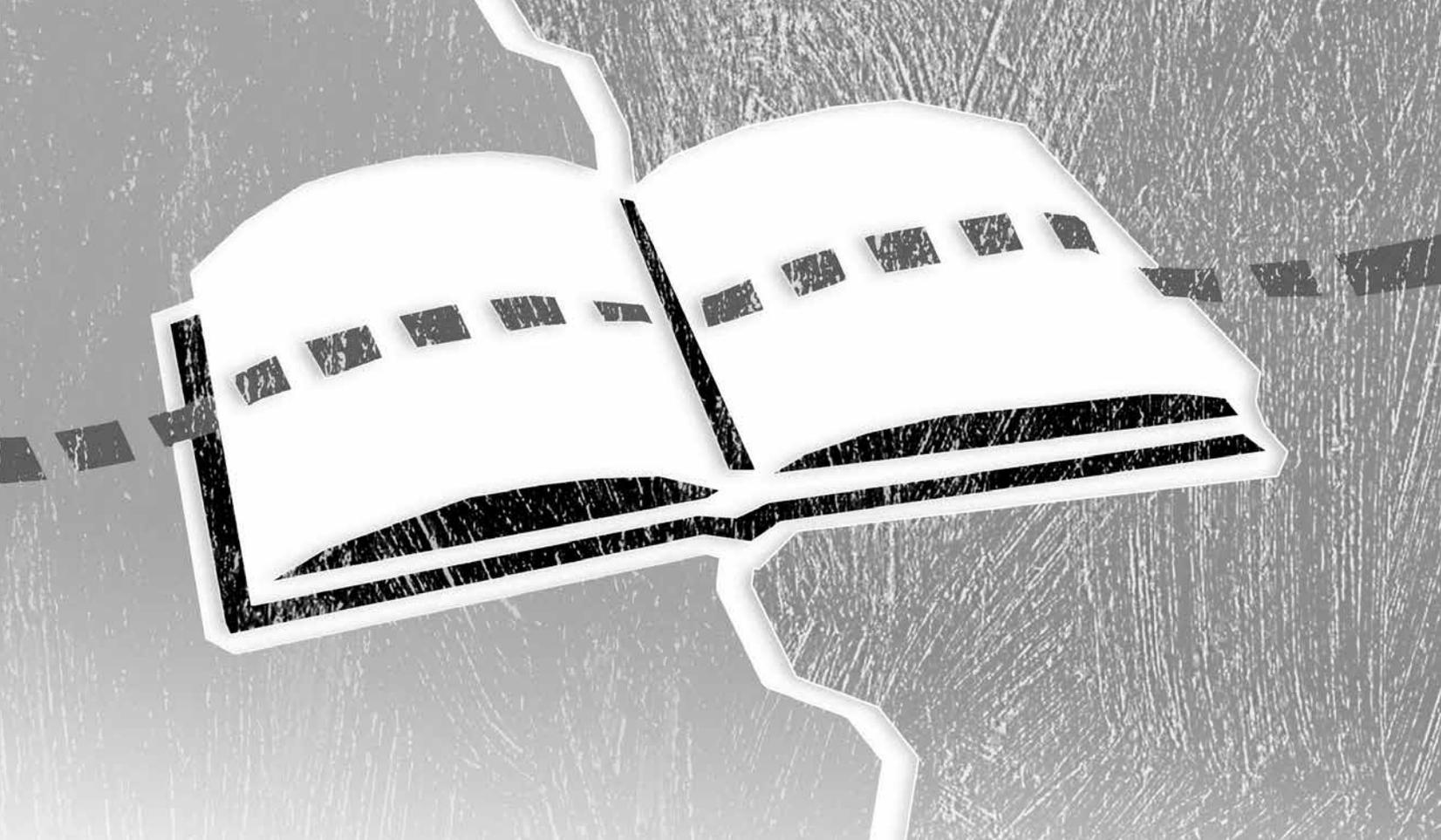
Unsere Tagung «Geflüchtete – Bildung, Integration und Emanzipation» war ein voller Erfolg: 200 Teilnehmende aus der ganzen Schweiz, Fachpersonen aus dem Bildungs- und Sozialbereich, Mitglieder von VPOD und SOSF, gewerkschaftlich Engagierte und politische AktivistInnen sowie nicht zuletzt Geflüchtete selbst trafen sich am 7. September 2019 auf dem Campus Muristalden für eine Bestandsaufnahme der Bildungsmöglichkeiten von Geflüchteten, zu einem Erfahrungsaustausch und für die Diskussion von Forderungen an die Politik, wie das verfassungsmässige Recht auf Bildung in der Schweiz auch für Geflüchtete angemessen umgesetzt werden soll.

Das Organisationskomitee der Tagung hatte unter dem Titel «Gleichwertige Bildung für alle – Keine Diskriminierung von Geflüchteten!» ein Positionspapier mit elf Forderungen vorgelegt. Auf Basis der Tagungsdiskussionen und der Rückmeldungen nach der Tagung wurde dieses überarbeitet und ergänzt. In neuen Kapiteln wurden etwa die menschenrechtlichen Grundlagen gleicher Bildung für alle ausgeführt, die Bedingungen für gute Erwachsenenbildung skizziert und auf frauenspezifische Bedürfnisse eingegangen. Getragen waren die Änderungen insbesondere von dem Anliegen, noch präziser herauszuarbeiten, dass niemand aufgrund seiner Herkunft, seines Geschlechts oder seines Alters vom Recht auf Bildung ausgeschlossen werden darf und was es hierfür zu berücksichtigen gilt. Auf den Seiten 5-7 finden Sie die 14 Forderungen, die schliesslich am Samstag, dem 18. Januar 2020 an einem Folgetreffen des Netzwerks verabschiedet wurden.

In den nächsten Wochen werden wir ausgehend von unserem Positionspapier an einer Kampagne für die Umsetzung des Rechts auf Bildung für Geflüchtete in der Schweiz arbeiten. Ausreichende Ressourcen für die Integration in die Regelschule, Änderungen im Berufsbildungs- und Weiterbildungsgesetz, eine Verbesserung der Diplomanerkennung sowie ein kritisches Monitoring der aktuellen Integrationsagenda von Bund und Kantonen – an Themen für unsere Kampagne mangelt es nicht. Grundlegend sind Forderungen nach Aufenthaltssicherheit, insbesondere für junge Menschen, die etwa eine Zusage für eine Lehre erhalten oder diese bereits sogar begonnen haben. So schwierig die migrationspolitischen Diskussionen in der Schweiz manchmal erscheinen, so ist es auch ermutigend, wenn der Grosse Rat des Kantons Bern über Parteigrenzen hinweg ein Gesetz beschliesst, dass bei «Personen mit einer angebrochenen Aus- und Weiterbildung oder einer festen Anstellung» der Kanton dazu verpflichtet wird, ein Härtegesuch zu beantragen (vgl. S.32f.). Ermutigend waren auch die Einigkeit und die Aufbruchstimmung, die an der Tagung in Bern herrschten: Lasst uns dem Recht auf Bildung für alle Geltung verschaffen!



Johannes Gruber
vpod bildungspolitik



Gleichwertige Bildung für alle – Keine Diskriminierung von Geflüchteten!

Geflüchtete haben im Vergleich zu anderen Menschen in der Schweiz keinen gleichgestellten Zugang zu einer vollwertigen Bildung. Diese Diskriminierung muss behoben und die Bildungsangebote für Geflüchtete müssen massiv ausgebaut werden, insbesondere im nachobligatorischen Bereich.

Am 7. September 2019 trafen sich 200 Fachleute und Engagierte aus dem Bildungs- und Sozialbereich zu einer nationalen Fachtagung in Bern, die die Gewerkschaft VPOD und die nationale Organisation der Asyl-Bewegung Solidarité sans frontières (SOSF) veranstalteten. Die Teilnehmenden der Tagung diskutierten das Positionspapier «Gleichwertige Bildung für alle – Keine Diskriminierung von Geflüchteten!», das eine Situationsanalyse vornimmt und konkrete Forderungen beinhaltet. Dieses wurde aufgrund der Diskussion an der Tagung bereinigt und am 18. Januar 2020 an einem Netzwerktreffen, zu dem alle Tagungsteilnehmenden eingeladen waren,

verabschiedet. Auf dieser Grundlage werden wir in den nächsten Monaten eine Kampagne führen, die sich an den Bund und die Kantone richten wird. Das Positionspapier kann heruntergeladen werden unter: <https://vpod.ch/themen/migration/gefluechtete-bildung-integration-emanzipation/>

Die einzelnen Forderungen drucken wir hier auf den Seiten 5-7 ab:



**Solidarité
sans
frontières**



Plenumsgespräch an der Tagung «Geflüchtete – Bildung, Integration und Emanzipation» am 7. September 2019 in Bern, Campus Muristalden.



Forderung 1: **Menschenrechtlich orientierter Diskurs, Partizipation der Geflüchteten**

Die Akteure der Zivilgesellschaft, die verantwortlichen Behörden – darunter insbesondere die Bildungsbehörden –, das Fachpersonal und die Medien sind aufgefordert, darauf zu achten, den Diskurs über Geflüchtete auf der Basis der Menschenrechte und der Grundwerte der Bundesverfassung zu führen: mit gleichem Respekt vor der Würde jedes Menschen, nicht-diskriminierend, solidarisch.

In den Debatten sollen Geflüchtete immer Raum und Zeit zur Verfügung haben, selbst zu sprechen und gehört zu werden. Es gilt, die Ressourcen der Geflüchteten wahrzunehmen und sie als Subjekte anzuerkennen. Das Fachpersonal sollte das eigene professionelle Sprechen und Handeln regelmässig einer vorurteils- und diskriminierungssensiblen Selbstreflexion unterziehen.

Forderung 2: **Kinder- und familiengerechte Abläufe und Unterbringung**

Familien, Kinder und «Unbegleitete minderjährige Asylsuchende» (UMAs) sollen nach der Erstaufnahme in Bundeszentren rasch einem Kanton und einer Gemeinde zugeteilt und dort in Wohnungen untergebracht werden. Die Kinder sollen dort öffentliche Schu-

len besuchen. Sie sollen so möglichst rasch ein sicheres und möglichst stabiles Umfeld mit konstanten Bezugspersonen erhalten, was sie nach belastender Flucht und Reisen dringend benötigen. Die Unterbringung muss auf kinder- und familienfreundliche und lernförderliche Bedingungen achten: betreutes Wohnen in geeigneten Wohnungen, keine Gross-Zentren, keine Notunterkünfte. UMAs sind möglichst rasch in regulären Jugendheimen oder in Pflegefamilien unterzubringen, wo sie sozialpädagogisch intensiv betreut werden. Dies muss unter Aufsicht einer fachlich geeigneten Stelle erfolgen.

Forderung 3: **Zugang zur frühen Betreuung und Bildung für die Kinder sowie zur Beratung für Eltern**

Sozialarbeitende, die Geflüchtete beraten, müssen die Eltern unterstützen, so dass die Kinder Angebote der frühen Betreuung und Bildung, das heisst Kitas und Spielgruppen, besuchen können und so mit andern Kindern zusammenkommen und zusammen lernen. Geflüchtete Eltern sollen aufsuchende Beratung erhalten, die sie in der Erziehung ihrer Kinder im Schweizer Kontext stärkt. Die Kosten von Kitas, Spielgruppen und Tagesbetreuung sollen bei Bedarf von der Sozialhilfe getragen werden. Das Fachpersonal muss in der Förderung der Kinder, z.B. zur

Sprachförderung und zum sozialen Lernen, und in der Zusammenarbeit mit den Eltern aus- und weitergebildet werden.

Forderung 4: **Sofortige besonders unterstützte und gleichwertige Teilnahme an der Grundschulbildung**

Die Einschulung der Kinder und Jugendlichen bis zum Alter von 18 Jahren in die Volksschule (inklusive Kindergarten) muss sofort erfolgen, und zwar in den Schulen der Wohnortgemeinde, denn jedes Kind hat Anspruch auf Schulunterricht.

Dies gilt auch bei vorübergehendem Aufenthalt in Zentren. In diesem Fall können besondere Aufnahmeklassen eingerichtet werden, jedoch nicht abgesondert, sondern in Schulräumen der öffentlichen Schulen. Die Lernbedingungen der geflüchteten Kinder dürfen nicht schlechter sein als bei den anderen: Die Wochenstundenzahlen müssen diejenigen sein, die je nach Alter der Kinder regulär vorgeschrieben sind. Lehrpläne für das erste Jahr müssen präzisiert werden. Sie müssen das Lernen der Lokalsprache bis zum Niveau A2, wenn nötig eine Alphabetisierung, sowie soziale Orientierung und Allgemeinbildung beinhalten; sie müssen alle Schulfächer der Volksschule umfassen. Schulräume und -ausrüstung müssen dem üblichen Standard in der Volksschule

entsprechen. Übergänge an nächste Schulstationen müssen geplant und sorgfältig koordiniert werden. Zuteilungsentscheide müssen zum Wohle der Kinder (und nicht aufgrund von asylpolitischen Rücksichten) getroffen werden.

Übergeordnetes Ziel muss sein, das möglichst bald alle Kinder am Unterricht einer Regelklasse teilnehmen. Eine Schulung in einer Aufnahmeklasse muss so kurz wie möglich sein und soll nur in begründeten Ausnahmefällen länger als ein Jahr dauern. Zusätzlich Ressourcen sind unabdingbar, um die inklusive Schulung von geflüchteten Kindern in Regelklassen zu unterstützen. Regellehrpersonen müssen bei ihrer Arbeit die Unterstützung erhalten, die nach pädagogischer Beurteilung notwendig ist. In jedem Falle braucht es Lehrpersonen für Deutsch/Französisch als Zweitsprache und auf individuellen Bedarf hin auch schulische HeilpädagogInnen, die die Kinder in der Einschulung zusätzlich zu den Lehrpersonen der Regelklassen unterstützen. Die ganze Schule, insbesondere auch die Schulleitung, ist verantwortlich, dass Inklusion gelingt. Wichtig ist, dass die Eltern der Kinder gut informiert und einbezogen werden. Der Einsatz von interkulturellen Dolmetschenden ist dabei notwendig.

Alle Lehrpersonen müssen an den Pädagogischen Hochschulen schon in ihrer Ausbildung auf die Arbeit mit geflüchteten Kindern vorbereitet werden. Sie sollen sich in spezifischen Fragen wie Sprachunterricht und Umgang mit Traumata weiterbilden können. Ein Coaching vor Ort sowie Intervention und Supervision sind zu empfehlen. Lehrpersonen von Aufnahmeklassen und des Unterrichts in Deutsch/Französisch als Zweitsprache müssen über eine entsprechende Zusatzqualifikation verfügen.

Forderung 5: **Vollzeitliche Bildungsgänge für alle im nachobligatorischen Bereich**

Was die Rechte der Kinder und die Bundesverfassung verlangen – ein Recht auf schulische Grundbildung für alle –, muss bis zum vollendeten 18. Lebensjahr zwingend gewährleistet werden und sollte auch danach für alle zur Anwendung kommen. Bund und Kantone haben sich offiziell im Rahmen der Integrationsagenda das Ziel gesetzt, dass auch Geflüchtete bis zum Alter von 25 Jahren einen Abschluss auf Sekundarstufe II (Berufs- oder Mittelschulabschluss) erreichen sollten. Die «Integrationsagenda» muss folgerichtig auch den Anspruch umfassen, dass jede geflüchtete Person, inklusive Personen mit N und Abgewiesene, einen Zugang in die nachobligatorische Bildung hat.

Das Erreichen dieses Ziels erfordert vollzeitliche Bildungsangebote für alle, die im

nachobligatorischen Alter zuwandern:

a) in der «Erstintegration» im Rahmen der «Integrationsagenda» – das heisst für das Lernen der Lokalsprache bis mindestens zum Niveau A2, nötigenfalls für Alphabetisierung, für soziale Orientierung und Allgemeinbildung; damit soll nach Einreise in die Schweiz in den Bundeszentren begonnen werden;

b) in Berufsvorbereitungsjahren – das heisst für weiteres Sprachenlernen, je nach individuellem Potenzial bis zu einem Niveau von B1 bis C2, für die Erweiterung der Allgemeinbildung und für die Berufswahlvorbereitung; es braucht auch Brückenangebote mit Sprachkursen bis C2 und einer Einführung in akademisches Lernen, die Personen mit grossem Lernpotenzial auf den Eintritt in Mittel- und Hochschulen vorbereiten;

c) in Integrationsvorlehren;

d) bei Bedarf sollte eine fehlende schulische Grundbildung nachgeholt werden können.

Diese Angebote müssen gut und nahtlos aufeinander aufbauen und – je nach individuellen Voraussetzungen und Verläufen – über zwei bis vier Jahre dauern, bis der Eintritt in eine reguläre Ausbildung (berufliche Grundbildung EBA oder EFZ, Mittelschule oder Universität) möglich ist. Es ist darauf zu achten, dass Brückenangebote möglichst viele soziale Kontakte mit dem schweizerischen Umfeld ermöglichen. Um passende individuelle Wege zu finden, brauchen junge Geflüchtete zudem individuelle Beratung sowie eine enge und mehrjährige Begleitung durch MentorInnen oder Coaches (oder auch Patenschaften, Tandems). Auch während der Ausbildung brauchen diese zusätzliche Unterstützung, für die an Berufs-, Mittel- und Hochschulen zusätzliche Ressourcen bereitgestellt werden müssen.

Forderung 6: **Anerkennung von Ressourcen und Diplomen von Geflüchteten**

Vorangegangene schulische Laufbahnen, auch ausserschulische Erfahrungen und Stärken, müssen systematisch erfragt, wahrgenommen und für die Bildungsgänge genutzt werden. Dafür braucht es sorgfältige Erstgespräche. Sowohl mitgebrachte Fähigkeiten als auch alle Bildungsschritte in der Schweiz sollen dokumentiert werden, beispielsweise in Lerndokumentationen oder Portfolios. Es muss einfache Verfahren der Diplomanerkennung und allenfalls der Klärung von Ausbildungsteilen geben, die für die Äquivalenz von Abschlüssen noch fehlen.

Menschen mit grossem Lernpotenzial sollten im Einzelfall ohne unüberwindbare formale Hürden «sur dossier» oder über Assessments (mindestens probeweise) in Mittelschulen und Hochschulen aufgenommen werden. Sie sollten dabei ein Coaching

erhalten, das ihnen hilft, allfällige Lücken zu schliessen. Wichtig ist, dass Lehrpersonen, Schulleitungen, SozialarbeiterInnen, BerufsberaterInnen und StudienberaterInnen eine ressourcenorientierte und wohlwollende Haltung haben und möglichst ambitionierte Bildungslaufbahnen unterstützen, die dem Potenzial, den Fähigkeiten, Interessen und Wünschen der Geflüchteten entsprechen. Finanziell erschwinge Vorbereitungskurse zur Maturitätsäquivalenzprüfung (ECUS) und damit zum Hochschulzugang müssen bereitgestellt werden.

Forderung 7: **Allen lebenslanges Lernen ermöglichen**

Als Priorität innerhalb der staatlich geförderten Weiterbildung (gemäss Weiterbildungsgesetz) sollen Angebote für alle, inklusive Geflüchtete, aufgebaut werden, die das Nachholen der schulischen Grundbildung ermöglichen, bei Bedarf auch Sprachkurse bis Niveau C2 und berufliche Weiterbildungen. Auch Personen im Alter von über 30 Jahren sollten die Möglichkeit haben, nachholend grundlegende Kenntnisse im Sinne der schulischen Grundbildung sowie der Aus- und Weiterbildung zu erwerben.

Forderung 8: **Frauenspezifische Bedürfnisse berücksichtigen**

Geschützte Räume und ein geschlechtersensibles Klima in den Kollektivunterkünften sind eine Voraussetzung, dass Frauen sich sicher fühlen und sich auf Lernprozesse einlassen können. Auch in den Gemeinden und Städten sollen geschützte Orte geschaffen werden, an denen sich Frauen treffen, austauschen, die neue Sprache lernen und sich beraten lassen können. Bei Bildungs- und Beschäftigungsangeboten ist darauf zu achten, dass Kursorte und -zeiten gefunden werden, die für Frauen mit Familien zugänglich sind. Die Kinderbetreuung muss gewährleistet sein. Kompetenzen, die Frauen mitbringen und die sie sich informell erworben haben, sollen valorisiert werden. Das Fachpersonal der Betreuung und Bildung soll einen geschlechtersensiblen Verhaltenscodex beachten.

Forderung 9: **Beschäftigungsprogramme mit vergleichbaren Bedingungen, mit Bildungsanteilen und mit Übergängen in Ausbildungen und in den ersten Arbeitsmarkt**

Personen ohne Arbeit sollen Bildungsangebote unentgeltlich zugänglich sein – es darf nicht, dass diese in Beschäftigungsprogrammen «parkiert» werden. Wenn Beschäftigungsprogramme angeboten werden, sollen sie Anteile an sprachlicher und beruflicher

Bildung umfassen. Die Teilnehmenden sollen Beratung und Begleitung bekommen, um Anschlüsse in weitere Ausbildungen zu finden. Entschädigungen in Praktika und berufslehrlähnlichen Angeboten sollen üblichen Löhnen für Praktika und Berufsvorlehren entsprechen.

Forderung 10:
Sowohl Therapie als auch ein «heilendes» Umfeld, um Traumata zu lindern

Geeignete Therapien helfen, dass traumatisierte Kinder und Erwachsene lernen können. Andererseits wirken eine sichere und sinnstiftende Tagesstruktur sowie tragende Beziehungen in Schulen und Ausbildungen heilend auf Traumata. Lehrpersonen und Auszubildende sollen sich dafür einsetzen, dass Betroffene adäquate Therapien bekommen. Das gilt auch für Geflüchtete mit Beeinträchtigungen, für die es angepasste Bildungsmöglichkeiten braucht. In der Schulpsychologie und in der Psychiatrie müssen Plätze für Trauma-Therapien ausgebaut, die Qualifikation des Fachpersonals in diesem Thema muss erhöht werden. Die Verantwortlichen und das Fachpersonal des Asyl- und Bildungswesens müssen darauf achten, (re-)traumatisierende Effekte im eigenen System zu erkennen und zu vermeiden.

Forderung 11:
Zukunftsperspektiven durch Regularisierung des Aufenthalts
 Zumindest für alle Kinder, junge Menschen und Familien soll die Schweiz eine Regularisierung des Aufenthalts vorsehen, wenn sie schon länger als zwei Jahre hier leben. Das ist durch den besonderen Schutz der Kinder begründet, den Kinderrechte und Bundesverfassung vorschreiben. So können Kinder und junge Menschen lernen, sich entfalten, sich ausbilden, sich eine Zukunft aufbauen und mitverantwortliche Mitglieder der Gesellschaft werden.

Junge Menschen in Ausbildung sollen ihre angefangenen Ausbildungen abschliessen können, auch wenn negative Asylentscheide gefällt wurden.

Forderung 12:
Bildung von Geflüchteten in der Zuständigkeit der Regelstrukturen der Grundschul- und der nachobligatorischen Bildung, Investition von mehr finanziellen Ressourcen

Es ist unabdingbar, dass das öffentliche Bildungswesen für alle Bildungsbedürfnisse zuständig sein muss, auch für solche von Menschen, die in der Schweiz im Asylwesen oder ohne anerkannten Status leben. Das Bildungswesen soll – im Gegensatz zum

Asyl- und Integrationswesen – keine Unterschiede nach Aufenthaltsstatus machen. Für professionelle Bildungsangebote ist in der obligatorischen Bildung die Volksschule der Kantone zuständig. Die Einschulung muss durch die Kantone und die Gemeinden finanziert werden; für Kinder aus Bundeszentren leistet der Bund gemäss Asyl-Gesetz Beiträge. Im nachobligatorischen Bereich sind der Bund und die Kantone zuständig (in der Berufsbildung in Zusammenarbeit mit den Organisationen der Arbeitswelt), das heisst für Berufswahl- und Berufsfachschulen sowie Mittel- und Hochschulen. Es ist deren Aufgabe, ihre Angebote so zu ergänzen, dass Geflüchtete Zugang finden.

Bildungsangebote in den Regelstrukturen kosten in der Regel mehr als Billigangebote in Parallelstrukturen. Deshalb braucht es höhere Bildungsbudgets für die Regelstrukturen. Davon lassen sich aber auch bessere Erfolge erwarten. Gleichwertige Bildung für Geflüchtete bedeutet auch gleich hohe Bildungsausgaben, wie sie für andere junge Leute pro Jahr vom Staat investiert werden. Für Personenkreise mit besonderem Unterstützungsbedarf sind höhere finanzielle Mittel angezeigt. Die Finanzierung von Bildungsangeboten muss staatlich gesichert werden, sei es durch staatliche finanzierte Angebote oder sei es durch die Sozialhilfe oder Stipendien. Für die «Erstintegration» hat der Bund seine Beiträge mit der «Integrationsagenda» verdreifacht. Auch die Kantone müssen da massiv mehr investieren.

Für Asylsuchende, vorläufig Aufgenommene sowie regularisierte Sans-Papiers und Asylsuchende muss der Zugang zu Stipendien ermöglicht und erleichtert werden. Die ausbezahlten Stipendien müssen die Lebenskosten decken. Hochschulen sollen über einen Sozialfonds Mittel für finanziell schwächere Studierende bereitstellen (Reduktion oder Erlass von Studiengebühren, unentgeltliche Sprachkurse, Übernahme von Material- und Fahrkosten).

Forderung 13:
Sichere Arbeitsbedingungen und hohe Qualität der Arbeit der Fachpersonen

Auch wenn die Flucht-Migration Schwankungen unterliegt, ist das Fachpersonal fest und den anderen regulären Bildungs- und Betreuungsangeboten gleichgestellt anzustellen. Es ist wichtig, Kontinuität zu gewährleisten und professionelles Wissen längerfristig aufzubauen, zu pflegen und zu sichern. Deswegen dürfen die derzeit sinkenden Zahlen von neu zuwandernden Geflüchteten nicht zum Personalabbau führen, sondern sollen zur Intensivierung und zum qualitativen Ausbau der Bildungs- und Betreuungsangebote sowie zum Schliessen von Lücken in der Bildung und Betreuung

von Geflüchteten genutzt werden.

Zur Verbesserung der Qualität sollen gezielt Personen mit eigener Migrationsbiographie als interkulturelle Dolmetschende, als Lehrpersonen, Schulassistenten, SozialpädagogInnen, «BrückenbauerInnen» angestellt werden.

Das Fachpersonal muss von den pädagogischen und andern Fach-Hochschulen durch gezielte Aus- und Weiterbildung für die Arbeit mit Geflüchteten unterstützt werden. Die Gewerkschaften sollen das Personal unterstützen, sich zu organisieren und sich gemeinsam mit diesem für seine Interessen einsetzen. Sie müssen deshalb ungehinderten Zugang zu den diesbezüglichen Institutionen und Orten haben.

Forderung 14:
Zivilgesellschaftliches Engagement für Bildung

Autonome Bildungsinitiativen, NGOs und Freiwillige sind nötig, um das staatliche Bildungsangebot kritisch zu begleiten. Es ist gut, wenn sich diese Organisationen zusammenschliessen, um sich für die Interessen der Geflüchteten an einem breiten und qualitativ hochstehenden Bildungsangebot einzusetzen. Sie schaffen selbst Räume für Gemeinschaft und Wissensaustausch, welche Selbstermächtigung, den Ausdruck einer eigenen Stimme und Kreativität sowie selbständiges und kritisches Denken und Handeln ermöglichen. Sie beziehen auch die Personen mit ein, die von staatlichen Angeboten ausgeschlossen sind. Sie können Bildungsangebote machen, die die staatlichen Angebote ergänzen. Solange das staatliche Angebot Lücken hat, können sie im Interesse der Geflüchteten Lücken schliessen, sollten sich aber gleichzeitig dafür stark machen, dass der Staat seine Aufgaben zu erfüllen hat. Die Koordination und Leitung von Bildungsangeboten durch Freiwillige sollte vom Staat finanziell unterstützt und auch Spesen sollten übernommen werden. ■

Gleichwertige Bildung für alle – auch für Geflüchtete!

Bildung ist ein Grundbedürfnis und ein Grundrecht aller Menschen. Sie ermöglicht Teilhabe und kritische Auseinandersetzung mit sich, der Gesellschaft und der Welt, ist die Basis für qualifizierte Arbeit und eine gute Existenzsicherung, trägt zu mehr Wohlbefinden und weniger Armut bei. Bildung für alle ist eine wichtige Voraussetzung für das soziale, friedliche und demokratische Zusammenleben und nützt dem Individuum, der Gesellschaft und der Wirtschaft. Das gilt für alle Menschen und speziell für Geflüchtete.

Von Katharina Prelicz-Huber



VPOD-
Präsidentin
und Grünen-
Nationalrätin
Katharina
Prelicz-Huber

Der VPOD will, dass sich alle Menschen, unabhängig von ihrem Aufenthaltsstatus (ob F oder N, Abgewiesene oder Sans Papiers), ihrem Geschlecht oder ihrem Alter im Rahmen ihrer individuellen Potenziale aus- und weiterbilden, eine entsprechende Arbeit finden und ihr Leben selbstbestimmt gestalten können. Dabei sollen alle die gleichen Chancen und den Anspruch haben, auf allen Stufen rasch Zugang zum Regelsystem des Bildungswesens zu bekommen, wenn

nötig mit Unterstützung. Diesem Ziel will ich mit parlamentarischen Vorstössen näherkommen.

Zugang zur öffentlichen Schule

Kinder und Jugendliche haben u.a. gemäss UNO-Kinderrechtskonvention, die die Schweiz ratifiziert hat, einen Anspruch auf besonderen Schutz von Unversehrtheit und auf Förderung ihrer Entwicklung. Sie haben ein Recht auf einen ausreichenden

und kostenlosen Grundschulunterricht und auf den Zugang zu Berufs- und Hochschulen. Es gilt das Diskriminierungsverbot, das Anhörungsrecht und gar der Vorrang des Kindeswohls vor anderen Interessen. Somit wäre klar geregelt, dass allen Kindern und Jugendlichen, unabhängig von ihrem oder dem Status der Eltern, dieselben Chancen und Möglichkeiten, nach ihren individuellen Fähigkeiten gefördert zu werden, offenstehen müssten.

Unterricht und Bildungsmöglichkeiten müssen für Geflüchtete ab Beginn ihres Aufenthalts in genügender Anzahl und Qualität zur Verfügung stehen. Um ihre Integration zu erleichtern und ein Stück Alltagsnormalität herzustellen, sind Kinder im Volksschulalter so schnell wie möglich in die Regelschule und bereits ab dem Aufenthalt in den Bundesasylzentren in den öffentlichen Schulräumen zu schulen. Dafür braucht es genügend qualifiziertes Personal mit guten Arbeitsbedingungen, das die nötige Zeit hat, zusätzliche Unterstützung zu leisten. Wo Kantone und Gemeinden diese Forderung nicht oder nur teilweise umgesetzt haben, muss der VPOD hartnäckig dranbleiben. Es darf nicht sein, dass Kinder von Geflüchteten, die zu lange in segregativen «Spezialschulen» bleiben müssen, in ihrem Vorankommen behindert werden.

Parlamentarische Initiative für Frühförderung

Zur Bildung gehört die Frühförderung. Verschiedene Studien zeigen, dass sie eine lohnende Investition in die Zukunft ist, weil das Potential der sozialen, kognitiven und emotionalen Ressourcen der Kinder bei kindgerechter Förderung in den ersten Lebensjahren am grössten ist. Profitieren würden insbesondere Kinder aus sozio-ökonomisch benachteiligten Familien. Zukünftig soll die familien- und schulergänzende Betreuung Teil des Bildungswesens und damit des Service Public werden. Sie soll nach dem gesetzlichen Mutterschaftsurlaub bis Ende der Volksschulzeit allen Kindern und Jugendlichen, auch Sans Papiers, unentgeltlich, in guter, dem Kindwohl verpflichteter Qualität und mit guten Arbeitsbedingungen zur Verfügung stehen. Das fordere ich in einer Parlamentarischen Initiative mit einer Erweiterung des Bildungsartikels, die ich in der Frühlingssession 2020 einreichen will. Finanziert werden soll die Betreuung wie die Volksschule über allgemeine Steuern, die dank progressiver Ausgestaltung in den meisten Kantonen die fairste Finanzierung ist.

Postobligatorische Bildungsmöglichkeiten

Nach Ende der obligatorischen Schulzeit müssen Jugendlichen und jungen Erwach-

senen bis zum 25. Lebensjahr flexible Anschlussmöglichkeiten wie Brückenangebote zur Verfügung stehen, die sie für eine anschliessende Lehre oder (Berufs-) Ausbildung befähigen. Ein Jahr, wie es das Berufsbildungsgesetz heute vorsieht, reicht dafür selten. Ich werde mich dafür einsetzen, dass die Brückenangebote auf mindestens zwei Jahre ausgeweitet werden. Und sind der Wunsch und das Potential vorhanden, eine weiterführende Ausbildung bis zur Hochschule zu absolvieren, muss dieser Weg offenstehen.

Bei der Bildung darf das Alter keine Rolle spielen. Gerade die Digitalisierung führt uns vor Augen, wie lebenslanges Lernen bis ins (hohe) Alter von allen Menschen gefordert ist, wenn sie Teil der sich technologisch schnell ändernden Arbeitswelt bleiben wollen. Aus- und Weiterbildung in jedem Alter muss allen offen stehen und finanziell erschwinglich sein. Was für Gutqualifizierte bereits Norm ist, soll für alle möglich werden. Auch die Weiterbildung eines/einer 50-Jährigen macht persönlich und volkswirtschaftlich Sinn. Ziel muss sein, (immer wieder) einen Berufsabschluss zu haben, der eine Basis für ein selbstbestimmtes und würdiges Leben ermöglicht.

Arbeitseinsätze für Erwachsene, die nur eine begrenzte oder prekäre Integration ermöglichen, reichen nicht. Schwerpunkt muss sein, vorhandene Bildungslücken mit qualifizierten Aus- und Weiterbildungen zu füllen, die eine zufriedenstellende Perspektive ermöglichen. Das gilt für alle Erwachsenen, auch im Tieflohnbereich oder mit Flüchtlingsstatus. Wie ich es für die Stadt Zürich erreicht habe, müssen schweizweit existenzsichernde Stipendien bei finanziellen Engpässen helfen.

Eine wichtige Basis für eine gelingende Integration ist die Beherrschung der hiesigen Sprache. Geflüchtete bzw. alle Migrant*innen sollen faktisch vom ersten Tag motiviert werden, die ansässige Sprache zu lernen. Dabei dürfen die Sprachkurse nicht an Finanzen scheitern. Zu berücksichtigen ist, dass eine echte Diskussion erst ab Niveau C geführt werden kann. Dass bei der Subventionierung aber meist nur vom Niveau B gesprochen wird, ist stossend und will ich ändern. Ich denke an eine Erweiterung des Weiterbildungsartikels.

Diplome anerkennen und Aufenthalte regularisieren

Viele Flüchtlinge und Migrant*innen kommen mit einem guten Bildungsrucksack in die Schweiz, könnten qualifizierte Arbeiten übernehmen und damit dem Fachkräftemangel entgegenwirken. Oft sind aber ihre Ausbildungen nicht akzeptiert, die Anerkennungs- und Äquivalenzverfahren mühsam, aufwändig und zu teuer. Viele hochqualifi-

zierte Migrant*innen arbeiten deshalb – und wegen nicht geförderten Sprachkenntnissen – als Unqualifizierte im Tieflohnbereich der Gastro- und Reinigungsbranche. Deshalb will ich mich für Vereinfachungen zur Anerkennung der Diplome und zur Nachqualifizierung einsetzen.

Bei allen Bemühungen werde ich speziell auf die frauenspezifischen Bedürfnisse achten. Denn wen wundert's: Studien zeigen, dass (geflüchtete) Frauen – oft schon im Herkunftsland und wieder in der Schweiz – weniger als Männer von Bildung und Arbeit profitieren können.

Auch wenn Menschen die Schweiz wieder verlassen müssen, sollen sie eine möglichst gute Existenzbasis haben. Bildung ist ein zentraler Pfeiler. Aufgrund des besonderen Schutzes, den Kindern und Familien gewährt werden muss, will ich dafür kämpfen, dass keine Ausschaffungen während einer Ausbildungszeit vollzogen werden dürfen

und weiter ein Aufenthaltsrecht spätestens nach 2 Jahren zugesprochen wird. Das wäre für mich ohnehin die logischste Genehmigungspraxis: Wer in der Schweiz eine Arbeit und damit eine Existenzgrundlage findet, wo immer jemand herkommt, soll eine Aufenthaltsbewilligung erhalten. Somit ist für mich klar, dass wir in der Frage der Regularisierung für Sans Papiers weiterkommen müssen. Sans Papiers darf es nicht geben. Kein Mensch ist illegal! ■

Katharina Prelicz-Huber ist Präsidentin des VPOD und Nationalrätin für die Grünen.

Gegen die Ausschaffungsmaschinerie!

Die Neustrukturierung des Asylbereichs geht zu Lasten der Asylsuchenden. Es gilt, deren Isolation zu durchbrechen und sich um die neuen Zentren herum zu organisieren.

Von Amanda Ioset

Die Neustrukturierung des Asylbereichs stellt eine tiefgreifende Veränderung der staatlichen Organisation der Aufnahme von Asylsuchenden dar. Heute werden alle Personen, die in der Schweiz ein Asylgesuch einreichen, zunächst für maximal 140 Tage in Bundesasylzentren (BAZ) untergebracht. Diese Zentren sind auf sechs Regionen verteilt. Sie sind dafür konzipiert, eine sehr grosse Zahl von Personen aufzunehmen: Im Allgemeinen haben sie eine Kapazität von je 350 Personen, einige sollten sogar für bis zu 500 Personen ausgelegt sein – auch wenn sie heute aufgrund der Schliessung der Schweizer und europäischen Grenzen halb leer stehen. Insgesamt sollen Kapazitäten von 5000 Plätzen in den Bundesasylzentren erreicht werden, einige Zentren sind jedoch noch nicht gebaut. Kürzlich hat die neue Vorsteherin des Eidgenössischen Justiz- und Polizeidepartements (EJPD), Karin Keller-Sutter, angekündigt, dass ihr Departement die Möglichkeit prüft, die Kapazitäten zu reduzieren.

Zentren und Verfahren

Es gibt drei verschiedene Arten von Zentren:

- BAZmV «mit Verfahrensfunktion» bei der Ankunft von Asylbewerbern;
- BAZoV «ohne Verfahrensfunktion», was eine technokratische Redewendung für «Ausschaffungszentrum» ist – anfänglich war von «Ausreisezentren» die Rede;
- BESOZ, «besondere Zentren», die für Asylsuchende bestimmt sind, «die die öffentliche Sicherheit und Ordnung ernsthaft gefährden oder durch ihr Verhalten das ordnungsgemässe Funktionieren der BAZ stören», so das SEM.¹

Im neuen System gibt es zwei Arten von Asylverfahren. Zum einen das beschleunigte Verfahren, das ganz in den Bundesasylzentren stattfindet. Es betrifft Asylgesuche, die innerhalb von 140 Tagen abgeschlossen werden können. Für dieses Verfahren wurden die Fristen für einen Rekurs gegen einen negativen Asylentscheid von 30 auf sieben Tage herabgesetzt – eine deutliche Verkürzung der Einspruchsfrist. Asylgesuche, die nicht innerhalb von 140

Tagen bearbeitet werden können, gehen in die zweite Verfahrensart über, das erweiterte Verfahren. Dieses Verfahren findet in den Kantonen statt, d.h. die Personen werden einem Kanton zugeordnet und bleiben nicht in den BAZ. Im erweiterten Verfahren bleibt es bei der bisherigen Rekursfrist von 30 Tagen. Bei den Dublin-Verfahren, die auch in den Bundeszentren abgeschlossen werden, war die Frist für Einsprachen schon vor der Neustrukturierung sehr kurz; sie bleibt bei fünf Tagen.

Gewissermassen als Ausgleich für die schnelleren Verfahren bietet das SEM Personen, die sich in beschleunigten Verfahren befinden, kostenlosen Rechtsbeistand bis zur ersten Instanz an. Auch im erweiterten Verfahren gibt es nun kostenlosen Rechtsbeistand, aber dieser ist beschränkt und beinhaltet keine etwaigen Rekurse. Wichtig ist, dass die vom SEM beauftragten Rechtsberatungsstellen ein Pauschalhonorar pro Fall erhalten, das sich nicht nach der Komplexität des Falles oder der Anzahl der tatsächlich benötigten Stunden für die Vertretung der Person richtet.

Kritische Punkte

Solidarité sans frontières beschäftigt besonders Folgendes:

- Es ist bereits jetzt zu erkennen, dass die Beschleunigung der Verfahren zu Lasten der Sorgfalt des SEM bei der Analyse der Asylgesuche geht, wie z.B. bei der medizinischen Abklärung. Diesbezüglich hat das Bundesverwaltungsgericht rund zwanzig Entscheide aufgehoben;
- Generell beobachten wir, dass die Aufnahmestrukturen zunehmend privatisiert und kommerzialisiert werden, wobei sehr wichtige Mandate an Unternehmen vergeben werden, deren Hauptziel es ist, Gewinne für ihre Aktionäre zu erzielen. Mit gut dotierten Verträgen, insbesondere für Sicherheitsunternehmen. Welche Auswirkungen wird dies haben – beispielsweise, was die Ausbildung des Personals in den Zentren oder die Programme betrifft, die den Asylsuchenden bei ihrer Ankunft im Zentrum zur Verfügung gestellt werden oder gestellt werden sollten?
- Diese Umstrukturierung hat auch die Isolierung der Asylsuchenden verstärkt – durch die längere Zeit, die sie nun in den BAZ verbringen, die sich zudem an sehr abgelegenen Orten befinden. Der Zugang der Zivilgesellschaft zu diesen Zentren ist begrenzt, manchmal ist sie gar nicht präsent, manchmal macht die Zentrumsleitung die Dinge schwierig. Als Folge dieser Abgeschlossenheit der Zentren können sich Mängel, Willkür oder Machtmissbrauch entwickeln, ohne dass die Behörden oder die Zentrumsleitung zur Rechenschaft gezogen würden.



Denise Graf, Amanda Ioset, Heiner Busch
(von links nach rechts)

Isolation durchbrechen

Wir müssen uns darüber im Klaren sein, dass mit dem neuen System ein ganzer Teil der Asylsuchenden sehr schnell von einem BAZ in ein Ausschaffungszentrum oder sogar in Ausschaffungshaft kommen wird, und das alles mit sehr wenig oder gar keinem Kontakt zur übrigen Gesellschaft. Dies ist natürlich das Ziel der Behörden: den Austausch mit den auszuschaffenden Personen so weit wie möglich zu reduzieren, damit die Ausschaffung erleichtert wird. Für Solidarité sans frontières stellt der neustrukturierte Asylbereich deshalb eine «Ausschaffungsmaschinerie» bzw. eine Maschine zur Produktion von Sans-Papiers dar: denn wenn ihnen klar wird, dass ihr Asylgesuch abgelehnt wird oder sie in einen anderen Dublin-Staat zurückgeschickt werden sollen, entscheiden sich viele Asylsuchende dazu abzutauchen. Das war eine ausgesprochen knappe Darstellung der Neustrukturierung des Asylbereichs. Es gäbe noch viele andere Dinge zu sagen. Und ich bin der Meinung, dass alle Aktivist*innen, alle Freiwilligen, alle

Menschen, die sich mit den Asylsuchenden solidarisch fühlen, die neue Funktionsweise dieses Systems studieren müssen: Die Priorität der Asylbewegung in den kommenden Jahren muss darin bestehen, sich um diese neuen Zentren herum zu organisieren, um die Isolation zu durchbrechen, die den Missbrauch gegen Geflüchtete ermöglicht. ■

Amanda Ioset arbeitet bei Solidarité sans frontières.

1 Eine kurze historische Klammer zu diesen «besonderen Zentren», die wir bei Solidarité sans frontières als «besondere Gefängnisse» bezeichnen. Die Schaffung dieser Zentren wurde am 5. Juni 2013 von der Schweizer Bevölkerung angenommen. Damals haben einige Politiker in den Medien allen Ernstes verkündet, dass die Einrichtung solcher Zentren äusserst dringlich sei, dass es Hunderte von Asylbewerbern gebe, die das Funktionieren der Zentren stören würden usw. So wurde das erste dieser Zentren im Dezember 2018 in Les Verrières eröffnet, also fünfeinhalb Jahre später – welche eine Erfüllung der vermeintlich so dringlichen Aufgabe: Acht Monate später kündigte der Staatssekretär für Migration an, dass Les Verrières vorübergehend geschlossen werde, weil man in diesen acht Monaten lediglich 33 Personen – also durchschnittlich drei oder vier Personen pro Monat – gefunden habe, die man ans Ende des Val-de-Travers schicken konnte. Zur Erinnerung: Dieses Zentrum kostete den Bund im ersten Jahr seines Bestehens fünf Millionen Franken. Es gibt also im Moment keine «besonderen Gefängnisse» mehr in der Schweiz, und das ist gut so.

Humanitäre Katastrophe und bürokratischer Unsinn

Über die europäischen Aspekte der Asylpolitik zu schreiben, bedeutet zuallererst auf «Dublin»¹ einzugehen.

Von Heiner Busch

Flüchtende haben ihr Asylgesuch in dem Dublin-Staat zu stellen, den sie als ersten betreten haben. Alle anderen sind «unzuständig». Sie können die betroffene Person in den «zuständigen» Staat zurückschaffen. Seit Dezember 2008 gilt dieses Dubliner Grundprinzip auch für die Schweiz.

Glaut man dem Bundesrat, dann hat sich das vor allem finanziell gelohnt. Die Schweiz habe Milliarden einsparen können, weil die Zahl der Ausschaffungen in andere Dublin-Staaten im letzten Jahrzehnt viermal höher lag als die der Übernahmen.

Schauen wir uns die Tabelle 1 an:

- Von 2009 bis Mitte 2019 hat das SEM insgesamt 107 Tausend Dublin-Out-Verfahren eröffnet, das heisst, bei anderen Dublin-Staaten um Übernahme ersucht. Das betraf fast die Hälfte aller in dieser Zeit gestellten Asylgesuche.
- In 71 000 Fällen haben die ersuchten Staaten zugestimmt oder nicht geantwortet, was als Zustimmung gilt.
- 66 000 Personen erhielten einen Nicht-Eintretensentscheid.
- Und circa 30 000 wurden tatsächlich ausgeschafft, während in derselben Zeit nur 7000 übernommen werden mussten.

Dass «nur» etwas über ein Viertel derjenigen, gegen die ein «Dublin-Out»-Verfahren geführt wurde, tatsächlich «überstellt» wurde, liegt nicht an der Grosszügigkeit der Schweiz, sondern häufig genug schlicht daran, dass die Behörden die Sechs-Monate-Frist für die «Überstellung» nicht einhalten konnten. In der Regel scheiterten die «Transfers» aus bürokratischen Gründen.

Mehr Zwang

Dublin ist nicht nur eine humanitäre Katastrophe, sondern auch bürokratischer Unsinn. Die EU-Kommission hat 2016 festgestellt, dass die Quote der tatsächlichen Überstellungen verglichen mit den eingeleiteten Dublin-Verfahren generell niedrig ist. Es ist offensichtlich: Dublin ist ein bürokratischer Verschiebebahnhof. Statt dieses System aufzugeben und nach einer menschenrechtlichen Alternative zu suchen, setzt man sowohl auf nationaler als auch auf europäischer Ebene auf mehr «Effizienz» – und das heisst: mehr Zwang. Nach dem revidierten Asylgesetz kann das SEM zum einen finanziellen Druck auf jene Kantone ausüben, die bei Ausschaffungen zu «nachlässig» sind. Das traf bisher insbesondere die Westschweizer Kantone. Zum andern wird

2

| | Out-Verfahren | Überstellungen | In-Verfahren | Überstellungen |
|---------------------|---------------|----------------|--------------|----------------|
| Gesamt | 2 571 | 922 | 2 620 | 604 |
| Italien | 950 | 354 | 85 | 9 |
| Deutschland | 560 | 234 | 723 | 220 |
| Frankreich | 351 | 108 | 930 | 82 |
| Niederlande | 150 | 38 | 228 | 73 |
| Griechenland | 46 | 1 | 175 | 116 |

Dublin-Statistik – 1. Halbjahr 2019

das Verfahren für «Dublin-Fälle» nun ganz in den neuen Bundeszentren ablaufen – abseits der Öffentlichkeit und der solidarischen Gruppen.

Auf europäischer Ebene hat die EU-Kommission bereits im Sommer 2015 die Mitgliedstaaten gedrängt, auf jeden Fall neu ankommende Asylsuchende zu registrieren und ihre Fingerabdrücke in Eurodac zu speichern – notfalls mit «verhältnismässiger Gewalt». Mittlerweile sind die «Hot Spots», die Registrierungsanlagen, an den südlichen Aussengrenzen installiert. Wenn alle oder fast alle Ankommenden mit Fingerabdrücken und demnächst auch mit Gesichtserkennung erfasst werden, heisst das aber auch, dass die Ankunftsstaaten weiterhin zuständig Dublin-Staaten sind.

Konflikte der Unterzeichnerstaaten

Der Entwurf einer neuen Dublin-Verordnung (Dublin IV) von 2016 setzte diese Tendenz fort: Die Souveränitätsklausel, die einem «unzuständigen» Staat erlaubte, freiwillig auf ein Gesuch einzutreten, soll eingeschränkt werden. Die bisherige Sechs-Monate-Frist soll abgeschafft werden – in Zukunft wären dann Dublin-Ausschaffungen auch noch nach Jahren möglich. Neu sollten die Asylbehörden zudem prüfen, ob die Betroffenen zuvor in einem «sicheren Drittstaat» ausserhalb der EU waren und man sie dorthin zurückschaffen kann.

Die Verhandlungen um Dublin IV sind blockiert. Und zwar nicht, weil das EU-Parlament vom Dublin-Prinzip weg will. Seinen Vorschlag haben die Regierungen der Mitgliedstaaten, also der Rat der EU, nicht im Ansatz zur Kenntnis genommen. Sie streiten sich über den im Kommissionsentwurf vorgesehenen «Korrekturmechanismus», der in Krisensituationen eine Umverteilung – «Relocation» – von Asylsuchenden ermöglichen sollte.

Die osteuropäischen Staaten und Österreich hatten sich schon der Umsiedlung verweigert, die die EU im September 2015 beschlossen hatte. 160 000 Flüchtlinge sollten innerhalb von zwei Jahren aus Griechenland

1

| | Asylgesuche insgesamt | Out-Verfahren | Zustimmung incl. Verfristung | NEE Dublin | Überstellungen | In-Verfahren | Zustimmung incl. Verfristung | Überstellungen |
|-------------------|-----------------------|---------------|------------------------------|------------|----------------|--------------|------------------------------|----------------|
| 2009 | 16 005 | 6 041 | 4 590 | 3 486 | 1 904 | 605 | 452 | 195 |
| 2010 | 15 567 | 5 994 | 5 095 | 6 393 | 2 722 | 1 327 | 797 | 481 |
| 2011 | 22 551 | 9 347 | 7 014 | 7 099 | 3 621 | 1 582 | 907 | 482 |
| 2012 | 28 631 | 11 029 | 9 328 | 9 130 | 4 637 | 2 302 | 1 186 | 574 |
| 2013 | 21 465 | 9 679 | 7 592 | 7 078 | 4 165 | 3 672 | 1 819 | 751 |
| 2014 | 23 765 | 14 900 | 5 642 | 4 844 | 2 638 | 4 041 | 1 801 | 933 |
| 2015 | 39 523 | 17 377 | 8 782 | 7 915 | 2 461 | 3 072 | 1 205 | 558 |
| 2016 | 27 207 | 15 203 | 10 197 | 8 874 | 3 750 | 4 115 | 1 302 | 469 |
| 2017 | 18 088 | 8 370 | 6 728 | 5 843 | 2 297 | 6 113 | 2 485 | 885 |
| 2018 | 15 255 | 6 810 | 4 769 | 4 185 | 1 760 | 6 583 | 3 035 | 1 298 |
| 2019 1. Hj | 7 029 | 2 571 | 1 861 | 1 527 | 922 | 2 620 | 1 310 | 604 |
| TOTAL | 235 086 | 107 321 | 71 598 | 66 374 | 29 117 | 32 575 | 16 299 | 7 230 |



An der Tagung «Geflüchtete – Bildung, Integration und Emanzipation» nahmen 200 Fachpersonen und Engagierte aus dem Bildungs- und Sozialbereich teil. Eine Auswahl von Bildern, die Einblicke in die Tagung vermittelt.

und Italien in die anderen EU-Staaten verteilt werden. Bis Februar 2018, fünf Monate nach Ende der Frist, waren gerade einmal 33721 Menschen umverteilt worden – 11954 aus Italien und 21767 aus Griechenland. Immerhin hat die Schweiz ihre freiwillige Zusage, 1500 Flüchtlinge zu übernehmen, fast erfüllt: 580 kamen aus Griechenland, 913 aus Italien. Dorthin wiederum schaffte man allein 2017 jedoch 981 andere Asylsuchende zurück.

Insbesondere Italien und Malta weigern sich, weiterhin als Aussengrenz-Staaten für die dort Ankommenden zuständig zu sein. Sie tun das mit dem gleichen nationalistischen Schaum vor dem Mund wie

die osteuropäischen Regierungen. Beide Staaten sperren ihre Häfen für Seenotrettungsschiffe.

Praktisch heisst das, dass bei jeder Ankunft eines solchen Schiffes tage- oder wochenlang darüber gestritten wird, wer wie viele Geflüchtete aufnehmen wird.

Während die beteiligten EU- und assoziierten Schengen/Dublin-Staaten ein widerliches Geschacher um die Geretteten betreiben, haben sie sich in ungeheurer Geschwindigkeit über eine neue Frontex-Verordnung geeinigt: Die letzte Revision der Verordnung stammt von 2016. Aus der Agentur für die «operative Zusammen-

arbeit an den Aussengrenzen» wurde die Agentur für die «Europäische Grenz- und Küstenwache». Im April 2019 haben das EU-Parlament und der Rat nun die nächste Revision folgen lassen. Frontex soll in den kommenden Jahren eine ständige Reserve von 10 000 Grenzschützern erhalten. Eine richtige kleine Armee also. ■

Heiner Busch arbeitet bei Solidarité sans frontières.

¹ Das Dubliner Übereinkommen von 1990 ist ein völkerrechtlicher Vertrag, der bestimmt, welcher Staat für die Prüfung eines in der EU gestellten Asylantrags zuständig ist. 2003 wurde dieses mit der Dublin-II-Verordnung und 2013 mit der Dublin-III-Verordnung weiterentwickelt.

Was brauchen geflüchtete Kinder und Jugendliche und ihre Lehrpersonen für eine gelingende schulische Integration?

Geflüchtete Kinder und Jugendliche gehören zu den verletzlichsten Kindern in unserem Schulsystem. Sie sind auch in der Schweiz nicht nur von den Folgen von Krieg, Verfolgung, Flucht, Armut und gesellschaftlicher Ausgrenzung betroffen, sondern haben insgesamt eingeschränkte Bildungschancen – trotz des grossen Engagements vieler Lehrpersonen. Oft fehlt der politische Wille, Investitionen zu tätigen, um die Bildungsstrukturen an die Bedürfnisse der Kinder und ihrer Lehrpersonen anzupassen.

Von Bettina Looser

Nach kurz aufgeflammter Aufmerksamkeit in den Jahren 2015/2016 zeigt die Bildungspolitik am Thema Flucht und Schule aktuell wenig Interesse. Darum bekommen Lehrpersonen oft zu wenig ideellen, personellen und finanziellen Support. Es fehlt an einer breiten Weiterbildungspalette für Lehrpersonen, aber auch an angepassten Formen der schulischen Förderung und der psychosozialen Stabilisierung der Kinder – flexible Lösungen oder innovative Formen von Teamarbeit beispielsweise sind so kaum möglich.

Vielorts gibt es darum Verunsicherung im Zusammenhang mit Bildungsdefiziten oder/und Flucht-Traumata und deren Folgen im Schulalltag. Motivierte Lehrpersonen reagieren auf die Herausforderungen dieser Integrationsaufgabe nicht selten mit anfänglichem Aktivismus, der allmählich Resignation und Ratlosigkeit weicht. Die Folge ist, dass geflüchtete Kinder und Jugendliche vornehmlich problematisiert und pathologisiert werden, und, auch von politischer Seite, nach ihrer generellen Separierung gerufen wird. Das aber ist etwas, was ihre schulische und soziale Integration nicht befördert, sondern viel eher massiv behindert.

Was aber brauchen geflüchtete Kinder und Jugendliche in der Schule? Und was brauchen ihre Lehrpersonen, um ihrer Aufgabe gerecht werden zu können?

A. Bedürfnisse geflüchteter Kinder und Jugendlicher

Zu einer gelingenden schulischen Integration gehören qualitativ hochstehender Sprachunterricht, soziale Integration im Schulalltag und tragfähige Beziehungen zu den Lehrpersonen – und vieles mehr. Für alle Aspekte der schulischen Integration braucht es Wissen, Kompetenzen, Handlungsideen und die Fähigkeit zur Reflexion des eigenen Tuns. Besonders wichtig ist aber auch eine wohlwollende und bedürfnisorientierte Grundhaltung der Lehrpersonen. In der Folge werden darum verschiedene Aspekte zweier Bedürfnisse von geflüchteten Kindern und Jugendlichen beschrieben, die allzu oft vergessen gehen: Das Bedürfnis nach Ressourcenorientierung und jenes nach traumapädagogischer Begleitung im Schulalltag.

Migration als Normalität anerkennen

Die Grundbedingungen einer ressourcenorientierten Wahrnehmung geflüchteter Kinder und Jugendlicher ist ihre Akzeptanz als Teil einer postmigrantischen Gesellschaft und der Blick auf ihre Integration als ein normaler gesellschaftlicher Vorgang. Bildung findet im Kontext von Migration statt, und die Schule ist der Integrationsort, für alle jungen Menschen einer Gesellschaft. Diese Einsicht nimmt der schulischen Integration geflüchteter Kinder den Sonderstatus und die Bedrohung des Ausserordentlichen.

Ressourcen erkennen, nicht nur die Defizite

Geflüchtete Kinder verfügen zu Beginn ihrer schulischen Integration manchmal noch über wenig für uns offensichtliches Wissen und Können. Das versperrt oftmals unnötig lange den Blick auf vorhandene Ressourcen. Dabei wäre es besonders wichtig, auch zu fragen, was das Kind schon kann und gelernt hat. Auch ausserschulisch erworbene Kenntnisse und Kompetenzen müssten dabei umfassend beachtet werden. Das einzelne Kind sollte zudem in eine Situationsanalyse einbezogen werden. Die Vorgeschichte, Vorbildung, die Wohn- und Schulsituation, Familie, Peers etc., alles das gehört dazu, ebenso wie die Selbsteinschätzung, die Wünsche und die Motivation des Kindes oder des Jugendlichen. Wie kann das einzelne Kind seine Ressourcen stärken? Wie kann ich ihm in der Schule ermöglichen, diese zu zeigen und so auch Resonanz zu erfahren? Darauf Antworten zu finden, gehört zu den zentralen Aufgaben der Schule – auch bei geflüchteten Kindern. Anstelle des Anspruchs, dass Kinder in der Schule zu funktionieren haben, sollte zudem eine Haltung der suchenden Gelassenheit treten, bei welcher der Beziehungsaufbau und das schrittweise Lernen bei offener und flexibler Planung im Zentrum stehen.

Diskriminierende Wahrnehmungsmuster vermeiden

An Schweizer Schulen ist bereits viel Wissen und Können in Bezug auf die schulische Integration fremdsprachiger Kinder vorhanden, worauf man bauen kann. Gleichzeitig zeigt sich aber in den letzten Jahren gerade an den geflüchteten Kindern, dass dies für die sich stellenden Herausforderungen noch nicht reicht. Die Schwächen des Schulsystems bezüglich der Gestaltung von Diversität in all ihren Dimensionen, etwa ein Mangel an Diversitätssensibilität oder Rassismusbewusstsein, trifft die verletzlichsten Kinder am stärksten. Was anders ist oder anders erscheint, ist bei geflüchteten Kindern und Jugendlichen besonders sichtbar: Meist sind sie nicht-europäischer Herkunft, tragen manchmal Kopftuch, haben vielleicht Kriegsnarben, sind verunsichert durch ein ungewisses Bleiberecht und unklare Perspektiven, sind psychosozial oftmals belastet durch Krieg, Verfolgung und Flucht. Sie haben, gemessen an unseren Normen, Bildungsrückstände und leben meist in sozioökonomisch prekären Verhältnissen. Dieses sichtbare Anderssein führt unter anderem auch dazu, dass das Recht auf Gleichbehandlung, auf Teilhabe und auf ressourcenorientierte Förderung oft noch stärker missachtet wird als bei anderen migrantischen Kindern.

Transnationale Identitäten als Ressource betrachten

Ressourcenorientierung bedeutet auch, von dem auszugehen, was Kinder und Jugendliche selbst als ihre Stärken definieren. Eine grosse Herausforderung dabei ist es, dass Identitäten im Schulkontext immer noch oft national statt transnational adressiert werden. Definitionen werden von aussen statt von innen, also von den Lehrpersonen statt von den Kindern selbst, vorgenommen. Die Kinder und Jugendlichen werden bei der Erarbeitung von Lösungen oder bei für sie relevanten Entscheidungen kaum einbezogen. Kategorisierung, Vorurteile, Stigmatisierung – das alles nimmt geflüchteten Kindern und Jugendlichen im Alltag auch oft den Mut und schwächt sie in ihrem schulischen Fortkommen.

Was hilft Achtsamkeit gegenüber meiner eigenen diskursiven Praxis als Lehrperson, wie kann ich «Othering» oder «doing difference» oder andere Ausschlussverfahren vermeiden? Auf diese Fragen gibt es Antworten, die in der Lehrerinnen- und Lehrerbildung und in der Beratung, in Supervisionen und Interventionsgruppen entwickelt werden können, aber auch immer wieder vor Ort in den Schulen thematisiert werden müssen.

Gemeinschaftsbildung und Zugehörigkeit als Kernaufgaben erkennen

Eine weitere Herausforderung in Bezug auf Ressourcenorientierung ist die immer noch weit verbreitete Vorstellung, Vielfalt sei eine Last statt eine Ressource. Und in Schulen brauche es daher in erster Linie eine «vernünftige Verwaltung des Lernens und Lehrens», also griffige didaktische und organisatorische Methoden und Massnahmen. Stattdessen braucht es, gerade bei der Integration geflüchteter Kinder, an erster Stelle eine kritisch-konstruktive Haltung gegenüber Vielfalt, die das Potential wie auch die Härten in den Blick nimmt. Zudem braucht es den Willen, das schulische Zusammenleben aktiv zu gestalten. Das bedeutet, intensiv Gemeinschaftsbildung zu betreiben und unterschiedlichen Meinungen und Lösungswegen in allen schulischen Belangen viel Raum zu geben, aktiv an der sozialen Anerkennung aller zu arbeiten und in die Zugehörigkeit geflüchteter Kinder und Jugendlicher zu investieren.

Partizipation geflüchteter Eltern ermöglichen

Gerade bei geflüchteten Eltern wird oft vorrangig Dankbarkeit eingefordert, ebenso wie die Bereitschaft, schnell die Sprache und das schulische Pflichtenheft zu erlernen. Dabei geht bisweilen vergessen, dass auch geflüchtete Eltern Rechte haben – etwa das Recht, zu verstehen, wie unsere Schule funktioniert, oder was diese mit ihrem Kind

vorhat. Dies kann aber nur gelingen, wenn von Beginn weg interkulturell Dolmetschende und VermittlerInnen beigezogen werden – nicht, wie es zu oft geschieht, nur für sogenannte Problemgespräche, sondern für die gesamte Kommunikation, welche ggf. zum Beispiel auch Analphabeten gerecht werden muss. Denn nur so können Eltern an der Schule partizipieren, ihre Ressourcen aktiv einbringen und als Erziehungspartner aktiv sein – und nur so können die Lehrpersonen mit ihrer Arbeit wirksam sein.

Zudem sollte sich endlich ein Verständnis von Integration als gemeinsamer Prozess etablieren. So wäre Elternarbeit weniger Belehrung und dafür mehr Erziehungspartnerschaft, bei der man, ausgehend von der Verständigung über gemeinsame Ziele für das Kind, gemeinsam Wege zur Förderung des Kindes entwickelt. Elternarbeit darf sich dabei nicht nur auf Elternabende und Elterngespräche beschränken, sondern sollte «neue» Formen wie etwa Hausbesuche oder Partizipation im Unterricht wagen.

Schule als sicheren Ort des Perspektivengewinns etablieren – nicht trotz, sondern wegen vorhandener Traumata

Belastete, traumatisierte und gestresste Kinder gehörten nicht in die Volksschule, sie sei kein Ort für «diese Kinder» – dies ist bisweilen zu vernehmen. Doch die Schule ist nicht nur selbstredend für alle Kinder, die in der Schweiz leben, der Ort des Lernens, sondern sie ist der beste Ort der Stabilisierung und des Perspektivengewinns für von Krieg und Flucht verunsicherte Kinder und Jugendliche – bietet sie doch Sicherheit, Stabilität, Beziehungs- und Lernmöglichkeiten und so die Chance für jedes Kind und seine Eltern, wieder Hoffnung zu schöpfen.

Statt in Massnahmen-Aktivismus in die Balance der Lehrperson investieren

Bei Schwierigkeiten mit geflüchteten Kindern und Jugendlichen kommt es schnell – vielfach zu schnell – zu Interventionen, zu mehrfachen Massnahmen, zur Umteilung des Kindes in andere Klassen oder zu anderen gewichtigen Schritten, welche oft nicht die gewünschte Wirkung erzielen. Im Gegenteil: Wegen Verfrühtheit, wegen mangelnder Akzeptanz oder einem «Zuviel aufs Mal» können diese zu einer weiteren Verunsicherung beitragen. Anstelle dieses Aktivismus, der die Kinder oft zusätzlich unter Stress setzt, könnten vermehrt Investitionen in die Stärkung und Unterstützung der Lehrperson getätigt werden. Supervision und Coaching ermöglichen das differenzierte Erkennen der jeweils spezifischen Herausforderung, die Entwicklung von gangbaren Wegen und auch eine Chance für die persönliche Entwicklung.

Stereotypisierung von belasteten geflüchteten Kindern und Jugendlichen vermeiden

Eine weitere Herausforderung stellen stereotype Vorstellungen von geflüchteten Kindern dar. «Alle Flüchtlingskinder sind traumatisiert» – diese Haltung verengt den Blick nicht nur gegenüber der Diversität der gesamten Gruppe, sie verunmöglicht oft auch die Erkenntnis, dass ein Kind, das traumatisiert ist, noch vieles mehr ist als ausschliesslich traumatisiert. Auch hier muss eine Differenzierung, auch mit Hilfe von spezialisierten SchulpsychologInnen und KinderpsychiaterInnen stattfinden, die es den Lehrpersonen ermöglicht, das einzelne Kind und seine spezifischen Bedürfnisse wahrzunehmen.

Traumapädagogische Kompetenzen erwerben

Nicht selten kommt es durch mangelnde Vorbereitung der Lehrpersonen auf die Bedürfnisse traumatisierter Kinder und Jugendlicher zu Re-Traumatisierungen, z.B. durch mehrfache Beziehungsabbrüche, wenn belastete Kinder immer wieder weitergereicht werden. Lehrpersonen, welche weder die Symptomatik von Traumata noch die entsprechenden Handlungsoptionen kennen, fühlen sich schnell überfordert. So kommt es zu Fehlschlüssen, zur Abwertung des kindlichen Verhaltens und in Folge zu verstärkter Stresssymptomatik auf beiden Seiten. Damit dies verhindert werden kann, braucht es bei Lehrpersonen auch im traumapädagogischen Bereich einen Zuwachs an Wissen und Können. Zudem braucht es eine konsequente Fokussierung auf den Beziehungsaufbau und die Beziehungsstabilität. Lehrpersonen mit dieser Aufgabe allein zu lassen ist nicht ratsam – insbesondere Schulleitende sollten auf eine gute Verteilung der Lasten achten, das Team und die Schulsozialarbeit ebenso wie die Eltern, die Schulischen HeilpädagogInnen, SchulpsychologInnen und die zuständigen Sozialarbeitenden einbeziehen.

B. Was brauchen Lehrpersonen?

Über Wissen und Kompetenzen zum Thema Bildung und Migration verfügt man automatisch, da gibt es nichts Besonderes zu lernen! Diese Annahme ist verbreitet, sie ist aber gerade im Zusammenhang mit der schulischen Integration von geflüchteten Kindern fatal. Was bedeutet Schulehalten im Kontext von Migration, Flucht und Trauma? Dies ist eine komplexe Fragestellung, deren Beantwortung durch Lehrpersonen einen Zuwachs an Wissen, Kompetenzen und Handlungsideen erfordert.



«Die Schule [...] ist der beste Ort der Stabilisierung und des Perspektivengewinns für von Krieg und Flucht verunsicherte Kinder und Jugendliche – bietet sie doch Sicherheit, Stabilität, Beziehungs- und Lernmöglichkeiten»

Diskriminierungs- und rassismusbewusste Schule als Lerninhalt für Lehrpersonen weiter etablieren

Viele Schulprobleme von Kindern sind nicht individualpsychologisch zu erklären. Gerade im Zusammenhang mit Migration und Flucht braucht es an den Pädagogischen Hochschulen, in der Bildungspolitik und in den Lehrkörpern dringend eine Sensibilisierung für die Macht von Institutioneller Diskriminierung und strukturellen Defiziten, etwa bei der schulischen Selektion oder anderen Zuweisungsentscheiden. Dazu gehört auch, dass anerkannt wird, dass Diskriminierung, Rassismus und diskriminierende Alltags- und Diskurspraktiken überall vorkommen, und man als Schule einen bewussten Entscheid und dazugehörige Massnahmen treffen muss, um eine rassismus- und diskriminierungsbewusste Schulkultur aufzubauen.

Chancengerechte Bildung als gesamtschulische Herausforderung anerkennen

Auch die Vorstellung, dass nur die Spezialisten, also beispielsweise die DaZ-Lehrpersonen oder HeilpädagogInnen zuständig seien für geflüchtete Kinder und Jugendliche, ist populär. Chancengerechte Bildung und Nichtdiskriminierung sind aber gesamtschulische Herausforderungen, die es gemeinsam zu meistern gilt. Dazu braucht es einen Lernprozess aller Beteiligten, also auch der Klassenlehrpersonen, der Schulleitenden und der Behördenmitglieder, aber auch der anderen involvierten Personen (Beistände, Sozialarbeitende, SchulpsychologInnen etc.)

Die Aufgabenverteilung ist in diesem Zusammenhang eine besondere Herausforderung. Wer hat die Fallführung bei der Zusammenarbeit? Abhilfe schaffen kann eine sorgfältige Rollenklärung, gepaart mit konsequenter Netzwerkorientierung, welche Transdisziplinarität und Transkollaboration auf allen Ebenen als handlungsleitend betrachtet. Dies bedeutet, dass man bereit ist, voneinander zu lernen und sich gemeinsam

weiterzuentwickeln – nur so können nachhaltige Lösungen entwickelt werden.

Schulische Chancen erhalten durch Flexibilität und Kreativität

Oft werden im Schulkontext an geflüchtete Kinder und Jugendliche nur wenige Anforderungen gestellt, die Leistungserwartung wird tief gehalten, und minimale schulische Chancen werden schnell akzeptiert. Das Ziel aber muss es sein, Lern- und Schulerfolg auch für diese Kinder aktiv anzustreben: Also kompensatorische Förderung nicht nur im Sprachunterricht anzubieten, sondern auch in NMG und anderen Fächern, traumapädagogische Unterstützung zu bieten bei Lernschwierigkeiten, Nachteilsausgleich anzustreben wenn nötig, Lernzielbefreiungen in kurzen Abständen auf ihre Notwendigkeit hin zu überprüfen, den Kindern durch eine flexible Schulstufeneinteilung zu mehr Entwicklungszeit und mehr Schuljahren zu verhelfen, und vieles mehr. Es braucht kreative Lösungen, und es braucht alternative Methoden, welche die Arbeit der Lehrpersonen erleichtern: Innovative Lernmaterialien, Alphabetisierungshilfen für ältere, direkt integrierte Kinder und Jugendliche, Methoden wie Peer-to-Peer-Lernen, Rollenspiele u.s.w.

C Bedarf an strukturellen Entwicklungen und Reformen

Aus den beschriebenen Herausforderungen ergibt sich ein Handlungsbedarf bei den beteiligten Institutionen. Diese sind angehalten, im besten Interesse der Kinder, tragfähige Strukturen in der Schule auf- und auszubauen.

Stereotype Vorstellungen überwinden, Segregation vermeiden

Eine der grössten Schwierigkeiten bei strukturellen Reformen ist es, die Vorstellung zu überwinden, Separation sei das Mittel der Wahl. Manchmal steckt dahinter politischer Unwille, geflüchteten Kindern dieselben

Rechte wie den einheimischen Kindern zuzugestehen. Manchmal aber auch die Idee, es sei für Geflüchtete besser, möglichst lange in einem geschützten Raum die Sprache und die sozialen Regeln des hiesigen Kulturraumes kennenzulernen.

Im Kanton Graubünden zu Beispiel gibt es noch immer eine Segregation von geflüchteten Kindern in Schulen in Asylzentren. Dort verbringt mehr als die Hälfte der Kinder mehrere Jahre isoliert von den übrigen Kindern der jeweiligen Wohngemeinde (Stand Sommer 2019, gemäss Berichterstattung SRF vom 26.6.19). Dies widerspricht dem in der Verfassung und in der UN-Kinderrechtskonvention verbrieften Recht aller Kinder auf Gleichbehandlung. Es widerspricht zudem den klaren wissenschaftlichen Befunden: Sprache lernen klappt am besten, wenn Wissen und Kompetenzen nicht nur von der Lehrerin vermittelt werden, sondern erlebbare Sprache, soziales Zusammenleben und Zugehörigkeit im Verbund mit anderen Kindern möglich sind, und die Kinder an einem normalen Alltag teilhaben können. Jahrelange Ausgrenzung und Verweigerung von gesellschaftlicher Teilhabe hingegen ist schädlich für die psychosoziale Entwicklung von Kindern und Jugendlichen.

Das Kantonsparlament Graubündens hat im Dezember 2019 einen Vorstoss zur Verbesserung dieser Praxis abgelehnt, ebenso wie den Gegenvorschlag der Regierung. In der Debatte zum Thema wurde denn auch ein stereotypes Bild der geflüchteten Kinder gezeichnet. Zugespitzt formuliert: Das «wilde» Flüchtlingskind muss zuerst zivilisiert werden, bevor es auf die Bündner Gesellschaft «losgelassen» werden kann. Die Eltern sind rückständig und müssen unter Heimaufsicht lernen, wie Schule geht.

Diese Sichtweise ist falsch und diskriminierend. Es liegt ihr aber auch ein verkürztes Verständnis von Lernen und Bildung zugrunde. Es ist das Wesen von Bildung an sich, dass sie Menschen in ihrem Werden begleitet, bereichert und unterstützt – alle Kinder brauchen zu jedem Zeitpunkt eine prozessorientierte Beurteilung ihrer Kompetenzen. Es ist also

höchst fragwürdig, einen Zeitpunkt anzunehmen, an dem die geflüchteten Kinder «fertig» sind, also «genug integriert», um dann in der Regelschule integriert zu werden.

Zur Frage, wann ein Kind «parat» ist, existiert denn auch kein belastbarer Kriterienkatalog, der festlegen könnte, was ein Kind genau erfüllen muss, damit es übertreten darf. Dies ist intransparent, verführt zu Willkür gegenüber Kindern und ihren Eltern und schafft einen rechtsfreien Raum. Warum und von wem werden die Übertrittsentscheidungen gefällt? Sind diese geregelt, transparent und anfechtbar? Gibt es einen Rekursweg? Es handelt sich zudem um eine Selektion im Schulsystem, also um eine Sache, die als solche ausgewiesen und geregelt sein muss.

Thema «Bildung und Migration» auf allen Bildungsebenen stärken

Statt Reformbemühungen sind beim Thema «Bildung und Migration» allenthalben Anzeichen von Stagnation und Rückschritten zu erkennen. Mancherorts scheint etwa das Thema unter die allgemeinen Sonderpädagogik subsumiert und somit als eigenes, gewichtiges Thema nicht mehr genügend anerkannt zu werden. Noch immer gibt es auch nur eine schwache institutionelle Verankerung des Themenfeldes «Bildung und Migration» in PH-Studienplänen - eine integrierte Gesamtkonzeption und ein fächerübergreifender Kompetenzaufbau fehlen meist. Eine Professionalisierung und institutionelle Stärkung des Themenkomplexes Bildung und Migration würde zu einer Verbesserung beitragen. Dasselbe gilt für die Behörden auf nationaler, kantonaler und Gemeindeebene. Doch solange die Zahl der geflüchteten Kinder nicht wieder ansteigt, fühlen sich nur wenige herausgefordert, sich um bessere Konzepte und eine gute Alimentierung des Themas zu bemühen. So gelangen gute Modelle kaum zum Austausch, schlechte werden nicht beachtet, zu vieles ist schlicht nicht bekannt.

Die EDK steht in diesem Zusammenhang in einer besonderen Verantwortung: Sie sollte mit einer Erhebung in der Volksschule und auch in den Bundesasylzentren überprüfen, wie die schulische Integration geflüchteter Kinder und Jugendlicher gehandhabt wird und entsprechende Empfehlungen formulieren.

Transinstitutionelle Kollaboration der involvierten Bildungs- und Integrationsakteure vorantreiben

Die Schwäche der Integrationsagenda ist es, dass sie die Volksschule ausklammert. Diese «Integrationslücke» führt zu grossen Herausforderungen an den Schnittstellen, zudem entsteht die Gefahr eines Innovationsstaus in den obligatorischen Schulen. Diese sollten darum vorausschauend und gut geplant werden. Zudem müssen auch auf der Volksschule weitere Innovationen mit transkollaborativem Fokus angestossen werden. Vielerorts herrschen noch starre Vorstellungen in Bezug auf die Dauer, Form und Passung von Integrationsmassnahmen. Es braucht stattdessen Flexibilität, Individualisierung und dynamische Modelle. Hier könnten die verschiedenen Institutionen und Player gemeinsam nachhaltige Lösungen entwickeln.

So, wie beispielsweise in Schaffhausen. Dank intensiver Zusammenarbeit von Erziehungsdepartement, Pädagogischer Hochschule, Schulischer Sozialarbeit, dem Sozialamt und der Integrationsfachstelle sind substantielle strukturelle Innovationen möglich geworden, die auch in anderen Kantonen Schule machen könnten: Der Kanton praktiziert vornehmlich die Direktintegration von geflüchteten Kindern in Regelklassen, begleitet von DaZ-Unterricht und SHP-Stunden, bei Bedarf mit einem Anfangscoaching durch eine Fachperson (10 Stunden oder mehr), zudem stehen 10 Entlastungslektionen zur Verfügung. Alle DaZ-LehrerInnen werden obligatorisch zum Thema weitergebildet, und die Schulische Sozialarbeit bietet mit dem Tool «Assieme Sit-In» eine Unterstützung durch intensive Partizipation der Eltern in der Schule an. Zudem gibt es an der PHS seit 2014 eine «Weiterbildungskette» zum Thema Flucht und Schule. Sie führt vom Mentoring-Projekt «Accanto – Ausserschulische Bildung geflüchteter Kinder», über verschiedene Weiterbildungen für Lehrpersonen, Schulleitende und Behördenmitglieder bis hin zu Supervision, Coaching und Beratung. Die Angebote stehen zudem allen Mitarbeitenden der genannten Institutionen offen, was wiederum substantiell zur Netzwerkbildung beiträgt.

Fazit

Auf dem Weg zu einer gelingenden schulischen Integration braucht es den Willen, die Bedürfnisse und Ressourcen geflüchteter Kinder und Jugendlicher (und ihrer Eltern) differenziert wahrzunehmen und kreative Lösungen zu ihrer inklusiven Stabilisierung und Förderung zu entwickeln – unter Einbezug der Bedürfnisse und Ressourcen der Lehrpersonen.

Das bedeutet, den Themenkreis «Bildung und Migration» auf allen Ebenen weiter zu etablieren, die Entwicklung und Beforschung neuer Konzepte zu alimentieren und auch, die Chancengerechtigkeit bei allen Schulentwicklungen mitzudenken. Die Weiterbildung zum Thema sollte nicht nur für Lehrpersonen, sondern auch für Schulleitende und Behördenmitglieder obligatorisch sein. Den Lehrpersonen müssen fundierte Beratung, begleitendes Coaching und Supervision angeboten werden, wenn nötig, zusätzlich auch weitere unterstützende Ressourcen wie zusätzliche DaZ-Stunden oder Team-Teaching. Dabei sollten alle Beteiligten gemeinsam transinstitutionell, multiperspektivisch und co-creativ handeln, unter Einbezug aller involvierten Institutionen – und insbesondere unter Beteiligung der Eltern und der geflüchteten Kinder und Jugendlichen selbst. ■

Bettina Looser leitet den Fachbereich «Bildung und Migration» an der Pädagogischen Hochschule Schaffhausen, ist Mitglied des Erziehungsrates des Kantons Schaffhausen und bildet, berät und coacht seit Jahren Lehrpersonen und Schulen, NGO-Mitarbeitende und andere Fachleute im Bereich Migration, Flucht und Integration. Sie hat diverse Integrationsprojekte für Geflüchtete und ihre professionellen oder freiwilligen BegleiterInnen entwickelt, davon mehrere zur Unterstützung der schulischen Integration geflüchteter Kinder: Das Mentoringprojekt Accanto der PHS (Studierende begleiten geflüchtete Geschwistergruppen bei der ausserschulischen Bildung), das Tool «Assieme Sit-In» der Schulsozialarbeit Schaffhausen (Eltern helfen vor Ort bei der schulischen Integration) oder das «Mentor Integration», welches Lehrpersonen und Teams bei der Direktintegration migrantischer Kinder unterstützt. Zurzeit konzipiert sie den neuen CAS «Beratung und Coaching im Kontext von Bildung und Migration» der PHS, welcher Lehrpersonen, Schulsozialarbeitenden und anderen Bildungsakteuren offen steht und im Sommer 2021 startet.

Quellenverzeichnis

OECD (2018). The Resilience of Students with an Immigrant Background: Factors that Shape Well-being. Sonderauswertung der Pisadaten von 2015. Abrufbar unter: <http://www.oecd.org/berlin/publikationen/the-resilience-of-students-with-an-immigrant-background.htm>

Sachverständigenrat deutscher Stiftungen für Integration und Migration (2016). Lehrerbildung in der Einwanderungsgesellschaft. Qualifizierung für den Normalfall Vielfalt. Policy Brief des SVR-Forschungsbereichs und des Mercator-Instituts für Sprachförderung und Deutsch als Zweitsprache, gefördert von der Stiftung

Mercator. Abrufbar unter: https://www.svr-migration.de/wp-content/uploads/2017/05/SVR_FB_Lehrerbildung.pdf

Schulblatt Thurgau (2017). Plötzlich hier. Fokus: Flüchtlinge. 2/2017. Abrufbar unter: https://edudoc.ch/record/126450/files/TG_schulblatt2.pdf

Schweizerischer Wissenschaftsrat (2018). Bericht «Soziale Selektivität». Empfehlungen des Schweizerischen Wissenschaftsrates. Expertenbericht von Rolf Becker und Jürg Schoch im Auftrag des SVR. Abrufbar unter https://www.swir.ch/images/stories/pdf/de/Politische_Analyse_SWR_3_2018_SozialeSelektivitaet_WEB.pdf

SRF (2019). «Separate Beschulung ist nicht förderlich für den Schulerfolg», Radio SRF, 26.6.19.

SRF (2019). «Wenn das Recht auf Volksschule nicht für alle gilt», Radio SRF, 26.6.19.

Stiftung Mercator (2017). Angekommen in der Migrationsgesellschaft? Grundlagen der Lehrerbildung auf dem Prüfstand. Handreichung Lehrerbildung. Abrufbar unter: https://www.stiftung-mercator.de/media/downloads/3_Publikationen/2017/August/Stiftung_Mercator_Handreichung_Lehrerbildung.pdf

swissuniversities (2017). Flucht und Schule: Bericht der Fachgruppe Bildung und Migration (IKP) der Kammer PH von swissuniversities. Abrufbar unter: <https://documents.tips/documents/flucht-und-schulebildung-beitraege-der-lehrerinnen-verschiedene-phs-haben.html>

Unesco (2019). Weltbildungsbericht. Migration, Flucht und Bildung: Brücken bauen statt Mauern. Abrufbar unter: <http://unesdoc.unesco.org/images/0026/002659/265996GER.pdf>

Umsetzung der fünften Ferienwoche



Nach langem Seilziehen gewährt der Regierungsrat der Altersgruppe 21 bis 49 die fünfte Ferienwoche. Für die älteren Lehrpersonen erhöht sich der Ferienanspruch um zwei Tage. Worauf musst du achten?

Der zusätzliche Ferienanspruch kann auf zwei verschiedene Arten umgesetzt werden. Entweder sinkt die zu leistende Nettojahresarbeitszeit bei gleichbleibendem Beschäftigungsgrad (Gleicher Lohn bei tieferer Arbeitszeit) oder der Beschäftigungsgrad erhöht sich bei gleichbleibender Nettoarbeitszeit (Mehr Lohn bei gleicher Arbeit). Welche Variante sinnvoll ist, ist von deiner persönlichen Präferenz, aber auch von der korrekten Umsetzung des neuen Berufsauftrages (nBA) an deiner Schule abhängig.

Variante I: Gleicher Lohn bei tieferer Arbeitszeit

Bei gleichbleibendem Beschäftigungsgrad verändert sich der Ferienanspruch und die Nettoarbeitszeit wie folgt:

| Alter | Ferienanspruch | Jährliche Nettoarbeitszeit (100%) |
|-------|-----------------------------|---|
| 21+ | 25 Tage (bisher 20 Tage) | 1'890 Stunden (bisher 1'932 Stunden) |
| 50+ | 27 Tage (bisher 25 Tage) | 1'873 Stunden (bisher 1'890 Stunden) |
| 60+ | 32 Tage (bisher 30 Tage) | 1'831 Stunden (bisher 1'848 Stunden) |

Bei gleichem Pensum reduzieren sich mit dem höheren Ferienanspruch die zu leistende Arbeitsstunden. Weniger Zeit bedeutet zwingend auch weniger Aufgaben, die es zu erledigen gilt. Diese Entlastung muss bei der Pensenvereinbarung mit der Schulleitung besprochen und nachvollziehbar ausgewiesen werden. Bei gleichbleibender Lektionenzahl wird die Entlastung über die Aufgaben ausserhalb der pauschal berechneten Bereiche Unterricht und Klassenlehrperson umgesetzt. Konkret reduziert sich der Flexteil und damit die Sollstunden in den Bereichen Zusammenarbeit, Schule und/oder Weiterbildung. Die tiefe Stundenzahl muss mit dem Wegfallen von Aufgaben bzw. Aufwand korrespondieren.

Vorteil: Entspricht dem grundsätzlichen Wunsch nach zeitlicher Entlastung.

Nachteil: Die Entlastung ist von realistischer Planung, konsequenter Zeiterfassung und korrekter Umsetzung des nBA abhängig.

Bemerkung: Für Angestellte mit einem 100 Prozent-Pensum ist nur diese Variante möglich.

Variante II: Mehr Lohn bei gleicher Arbeitszeit

Ein höherer Ferienanspruch kann durch die Erhöhung des Beschäftigungsgrades bei (nahezu) gleichbleibender Arbeitszeit umgesetzt werden.

Beispiel Kindergartenlehrperson:

| | Beschäftigungsgrad | Nettoarbeitszeit |
|---------------------|--------------------|------------------|
| Heute | 88% | 1700 Stunden |
| Künftig | 88% | 1663 Stunden |
| Mögliche Anpassung: | 90% | 1701 Stunden |

Die Erhöhung des Beschäftigungsgrades ist nur im gegenseitigen Einvernehmen und bei Teilzeitangestellten (inklusive Kindergartenlehrpersonen) möglich. Bei der Pensenvereinbarung darf kein zusätzlicher Aufwand zugewiesen werden. Die zu leistende Arbeitszeit bleibt gegenüber dem Vorjahr gleich.

Vorteil: Die Umsetzung ist durch die Verfügung gesichert und zusätzliche Ressourcen kommen tatsächlich bei der Lehrperson an.

Nachteil: Sorgt nicht für Entlastung, sondern erhöht lediglich den Lohn bei gleichbleibender zeitlicher Belastung.

Bemerkung: Wir rechnen damit, dass durch den höheren Ferienanspruch und die steigenden SchülerInnenzahlen der Bedarf an Lehrpersonen steigt. In vielen Schulen wird die Schulführung daher wohl die Lehrpersonen von einer Erhöhung ihres Beschäftigungsgrades überzeugen wollen. ■

Fabio Höhener, Gewerkschaftssekretär VPOD Zürich Lehrberufe

Volle Anerkennung statt halbe Geschenke!

Über 50 Lehrpersonen beteiligen sich an der Protestaktion vor dem Rathaus.



«Die Lohnklasse 19 ist einerseits gerechtfertigt und andererseits längst überfällig.»

Es herrscht geschäftiges Treiben an diesem vorweihnachtlichen Nachmittag vor dem Kantonsrat. Die ParlamentarierInnen kehren, vom Mittagessen gestärkt, in den Ratssaal zurück. Ihnen steht ein intensives Programm bevor. Die Budgetdebatte, die sich mit ihren wiederkehrenden Ritualen reibungslos in den Zürcher Festtagskalender einreihen lässt, geht heute in die dritte Runde. Doch eine Gruppe von rund 50 Kindergartenlehrpersonen, die sich mit Ritualen auskennt, stellt sich ihnen in den Weg.

«Hier, nehmen Sie ein kleines Geschenk!», hört man Jacqueline Büchi rufen. Die VPOD-Kindergartenlehrerin aus Winterthur drückt bereits dem nächsten Kantonsrat – freundlich, aber bestimmt – ein Flugblatt samt halbem Weihnachtsguetsli in die Hand. Auf dem Papier sowie auf dem grossen Banner, das es für die KantonsrätInnen beim Eintritt in das Gebäude zu durchschreiten gilt, eröffnet sich dem Beobachter und der Beobachterin der Szenerie die Ursache für den Aufruhr. «Keine halben Sachen – Lohnklasse 19 für alle» prangert darauf in grossen Lettern.

Willkürliche Unterscheidung

Die zahlreich erschienenen Kindergartenlehrerinnen wollen dabei sein, wenn die über 8'500 Unterschriften der VPOD-Petition «Lohnklasse 19 für alle» einer De-

legation des Kantonsrates überreicht werden. Grund für die Lancierung der Petition war die Ankündigung, dass die Lehrpersonen auf Kindergartenstufe, die den Studiengang «Kindergarten – Unterstufe» (KUst) an der PH absolviert haben, künftig in die Lohnklasse 19 eingestuft werden sollen. Die gleiche Lohnklasse wie ihre KollegInnen auf der Primarstufe und eine Stufe höher als heute (siehe Box). Jedoch ist es ihnen unbegreiflich, weshalb lediglich 20 Prozent ihrer Berufsgruppe höher eingereiht werden sollen. Das Selektionskriterium KUst halten sie für willkürlich. Vor dem Kantonsratsgebäude zeigen sie dies eindrucksvoll: «Alle mit Brille nach links und die ohne Brille nach rechts!», schallt es durch das Megafon. Auf Kommando spaltet sich die Schar der Anwesenden in zwei ungleich grosse Gruppen. «Jetzt die mit einer Kappe nach rechts und die ohne Kappe nach links!» Nach kurzem Gewusel formieren sich zwei neue Gruppen. Die LehrerInnen aufgrund ihres Abschlusses in unterschiedliche Lohnkategorien zu unterteilen, ist so sinnvoll, wie zwischen BrillenträgerInnen und MützenträgerInnen zu unterscheiden. Verfügen doch alle, unabhängig von ihrer Ausbildung, über die Unterrichtsberechtigung für diese Stufe.

Auf die Frage, weshalb sie die Petition unterstützen und die Lohnklasse 19 für alle gerechtfertigt finden, antworten die Anwesenden mit einer Mischung aus persönlicher Betroffenheit und fachkundiger Sachlichkeit: «Ich habe erlebt, wie sich der Kindergarten in den letzten 15 Jahren verändert und weiterentwickelt hat. Als Lehrerin auf der ersten Stufe, dem Fundament der Volksschule, ist dieselbe Einstufung wie diejenige meiner Kolleginnen

Die Bildungsdirektion hat angekündigt, die Kindergartenlehrpersonen künftig analog den Primarlehrpersonen in die Lohnklasse 19 einzustufen. Aber: Rund 80 Prozent aller Lehrpersonen, die jetzt auf der Kindergartenstufe unterrichten, werden von der überfälligen Lohnanpassung ausgeschlossen. Die langjährigen und erfahrenen KollegInnen mit seminaristischer Ausbildung oder mit einem Bachelor «Kindergartenstufe» bleiben in der Lohnklasse 18. Eine Klasse tiefer als die Primarlehrpersonen – und neu auch tiefer als ihre ArbeitskollegInnen auf der gleichen Stufe.

Die Gewerkschaft VPOD Lehrberufe forderte deshalb in einer Petition die Lohnklasse 19 für alle Lehrpersonen auf der Kindergartenstufe. In nur zwei Monaten sind aus unzähligen Schulstufen und Schulgemeinden über 8'500 Unterschriften eingegangen. Am 16. Dezember 2019 wurde die Petition mit einer Aktion vor dem Rathaus überreicht. Bis Ende Januar dauerte die Vernehmlassung. Somit bleibt der Bildungsdirektion noch Gelegenheit, die Vorlage substantiell zu verbessern.

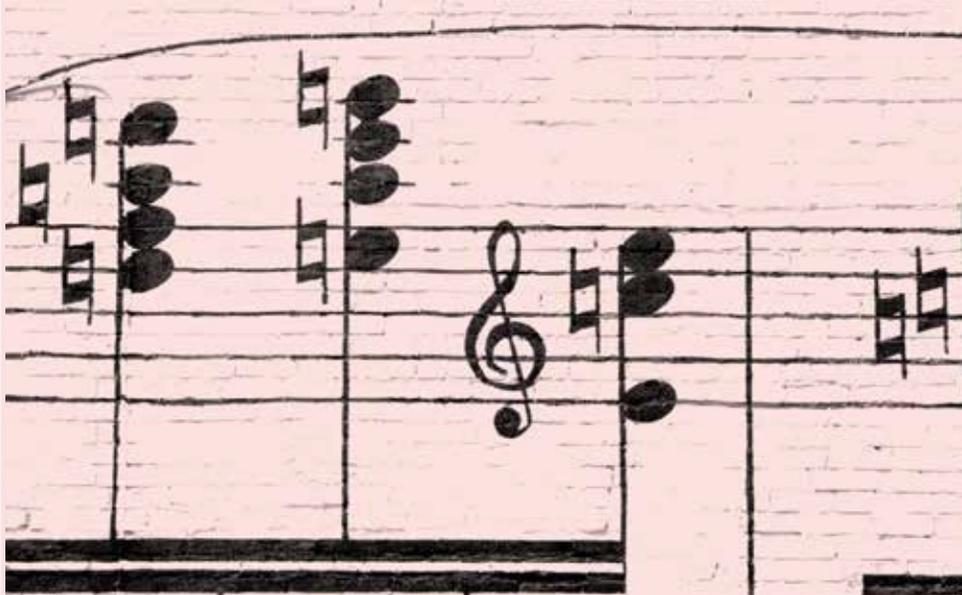
auf der Primarstufe längst gerechtfertigt.» Eine jüngere Kollegin, welche die KUST-Ausbildung absolviert hat, sagt: «Zwar profitiere ich von der Lohnklasse 19, in meinem Berufsalltag profitiere ich jedoch vor allem von der Erfahrung meiner älteren Kolleginnen.»

Gleicher Lohn für alle – ohne Wenn und Aber

Nun wendet sich Sophie Blaser, Kindergartenlehrerin und VPOD-Vorstandsmitglied der Sektion Lehrberufe, mit einer Ansprache über das Megafon an die Anwesenden: «Es geht nicht, dass die Ungleichheit zwischen Kindergarten und Primarstufe aufgehoben und gleichzeitig die Ungleichheit innerhalb derselben Berufsgruppe geschaffen wird. Deshalb will ich die Lohnklasse 19 ohne Wenn und Aber für alle Kolleginnen, weil wir schliesslich die gleiche Arbeit leisten.»

Die letzten ParlamentarierInnen eilen in den Saal und die Aktion steuert auf ihren Höhepunkt hin. Die 8'500 Unterschriften, weihnachtlich zu einem Turm von Geschenkpaketen verpackt, warten auf ihre Übergabe. Auf den Eingangsstufen des Rathauses stehen die Mitglieder der kantonsrätlichen Kommission für Bildung und Kultur (KBIK) Hanspeter Hugentobler (EVP) und Monika Wicki (SP) sowie Qëndresa Sadriu (SP), Mitglied der Aufsichtskommission Bildung und Gesundheit (ABG) bereit. Die KantonsrätInnen unterstützen das Anliegen und haben sich in der Vergangenheit im Rat bereits für die Sache der Kindergartenlehrpersonen stark gemacht. Unter Applaus nehmen sie die Petition in Empfang. Trotz Geschenkverpackung soll die Petition nicht den Anschein erwecken, dass von der Bildungsdirektion ein Gegengeschenk erwartet wird. Die Lohnklasse 19 ist kein Geschenk, sondern die überfällige und logische Folge der politisch notwendigen Weiterentwicklung des Berufes. Jetzt gilt es, den Lohn der Realität anzupassen. Die breite Unterstützung der Petition zeigt, dass sich die Kindergartenlehrpersonen nicht mit weniger als mit der Lohnklasse 19 für alle abspeisen lassen. ■

Fabio Höhener, Gewerkschaftssekretär VPOD Lehrberufe



Ein Musikschulgesetz mit Kompromissen

Kurz vor Jahresende informierte das Initiativkomitee des Musikschulgesetzes über den Rückzug seiner Initiative. Dies zu Gunsten des Gegenvorschlags der Kommission für Bildung und Kultur KBIK, der am 11. November vom Kantonsrat angenommen wurde.

Dies ist ein klarer Schritt in die richtige Richtung, auch wenn er nicht sehr weit geht. Die gesetzliche Verankerung der Musikschulen war längst fällig. Sie schützt vor kurzfristiger politischer Willkür und beendet die Wiederkehr der immer neuen Diskussion um die Musikschulen. Die finanzielle Beteiligung des Kantons liegt im Gegenvorschlag jedoch lediglich bei 10%, massiv unter den 20%, die die Initiative vorsah.

Der Gesamteindruck bleibt zwiespältig: Ob die momentan heterogene Situation im Kanton bezüglich Eltern-Tarifen und Löhnen der Lehrpersonen einheitlicher wird, bleibt abzuwarten. Der Verband Zürcher Musikschulen (VZM) befürchtet, dass sich durch die Plafonierung der Elternbeiträge bei 50 % sogar eine noch grössere Streuung der Elternbeiträge ergeben könnte, da dieser über dem heutigen kantonalen Durchschnitt liegt. Ein Gesetz und das grössere Engagement des Kantons hätten ja eigentlich den Sinn, die Musikschullandschaft mit einem verbindlichen Rahmen zu vereinheitlichen. Mit Blick auf Luzern, wo die Musikschulen 2019 kantonsweit neu aufgestellt wurden und es nun einheitliche Bedingungen gibt, kann man in Zürich von einer verpassten Chance sprechen.

Relativ erschütternd waren denn auch die Diskussionen im Kantonsrat, wo sich vor allem die SVP nicht zu schade war, mit Halbwahrheiten und falschen Behauptungen gegen das Musikschulgesetz zu schießen. Es wurde ein Gegensatz zwischen Musikvereinen und Musikschulen konstruiert, der in der Realität so nicht gegeben ist. Angesichts des äusserst moderat und offen formulierten Gesetzestexts war das aggressive Verhalten völlig unverhältnismässig. Offensichtlich fehlen hier Dialog und Koordination zwischen den Verbänden und Vereinen, denn die Logik, dass die eine Seite etwas gewinnt, wenn die andere Federn lässt, leuchtet nicht ein. ■

Peter Schmidheiny, Vorstand MuV.VPOD

Lohnnachzahlung für Lehrpersonen im ZAG: Nun ist der Rekurs beim Regierungsrat eingereicht

2013 wurde das Niveau der Löhne am ZAG (Zentrum für Ausbildung im Gesundheitswesen Kanton Zürich) an dasjenige der übrigen kantonalen Berufsfachlehrpersonen angepasst. Den Berufsfachschullehrpersonen des ZAG sollen Lohnnachzahlungen für die Zeit von 2009 bis 2013 geleistet werden. Dies fordern die betroffenen Lehrpersonen zusammen mit dem VPOD vom Kanton Zürich.

Sowohl in der Verbandsklage wie auch in zwei Musterklagen ist es vor der Schlichtungsbehörde zu keiner Einigung gekommen. Die Lohnforderung wurde bei der Bildungsdirektion deponiert und dort erwartungsgemäss abgelehnt. Unsere Vertrauensanwältin Gabriela Gwerder hat daher Anfangs November beim Regierungsrat gegen den Entscheid der Bildungsdirektion Rekurs eingelegt. Nach einem Schriftwechsel erwarten wir den Rekursentscheid des Regierungsrates. Der VPOD bleibt mit seinen Mitgliedern dran und kämpft weiter gegen diese Lohndiskriminierung. Auch die Tätigkeit in der Ausbildung im Gesundheitswesen, in dem überwiegend Frauen tätig sind, bedarf einer tatsächlichen Gleichstellung mit anderen Berufsgruppen!

Jorina Galli

Ja zur Steuerentlastung der Klein-Verdiener!

Kantonale Abstimmungen: Der VPOD empfiehlt die Entlastungsinitiative anzunehmen, die «Mittelstandsinitiative» hingegen abzulehnen.

Während die Entlastungsinitiative der Juso eine Verbesserung für Klein-VerdienerInnen bringt, nützt die Initiative der Jungfreisinnigen mit dem irreführenden Titel «Mittelstandsinitiative» auch den Reichen.

Die Jungfreisinnigen wollen die Steuerbelastung für alle senken, also auch für grosse und ganz grosse Einkommen. Die um 630 Millionen Franken tieferen Einnahmen beim Kanton würden den bürgerlichen Kräften wiederum neue Argumente liefern, um neue Sparpakete zu lancieren – auf Kosten des kantonalen Personals, der Bildung oder der Gesundheit. Darum lehnt der VPOD die Mittelstandsinitiative klar ab.

Die Entlastungsinitiative hingegen sorgt für eine faire Steuerbelastung und nimmt die Viel-VerdienerInnen in die Pflicht. Ziel der Initiative ist eine Anpassung der Steuerprogression der Einkommenssteuer: Der Freibetrag auf das Existenzminimum wird angehoben, hohe Einkommen werden im Gegenzug stärker belastet. Dadurch werden rund 90 Prozent der Bevölkerung entlastet und haben so mehr Geld zum Leben. Als Ausgleich wird eine neue Progressionsstufe eingeführt und die Steuersätze der höchsten Stufen werden erhöht. Der kantonale Steuerertrag sinkt dadurch nicht, im Gegenteil: Es ist sogar mit einem kleinen Überschuss zu rechnen.

Sandra Vögeli

9. Februar 2020

EIDGENÖSSISCH

Volksinitiative
«Mehr bezahlbare Wohnungen»

JA

Ausweitung der
Antirassismus-Strafnorm

JA

KANTONALE

Volksinitiative «Für die
Entlastung der unteren
und mittleren Einkommen
(Entlastungsinitiative)»

JA

Volksinitiative
«Mittelstandsinitiative –
weniger Steuerbelastung
für alle»

NEIN

Agenda

Informationen über
Veranstaltungen und
Versammlungen sind
aufrufbar unter: [www.zuerich.vpod.ch/
kalender](http://www.zuerich.vpod.ch/kalender)

GV VPOD Lehrberufe,
Samstag, 4. April 2020

Berufsfachschulgruppensitzung;
Donnerstag, 27. Februar, 18.00 bis 20.00 Uhr,
VPOD Sekretariat, Birmensdorferstrasse 67,
8004 Zürich, 4. Stock

IMPRESSUM VPOD ZÜRICH PFLICHTLEKTION: Organ des VPOD Zürich Lehrberufe, Birmensdorferstrasse 67, 8036 Zürich, Tel: 044/295 30 00, Fax: 044/295 30 03, www.zuerich.vpod.ch, **Redaktion:** Fabio Höhener, Anna-Lea Imbach
Layout und Druck: ROPRESS, 8048 Zürich, **Nr. 1 / Februar 2020**, erscheint fünf Mal jährlich, 5. Jahrgang, Auflage: 6500

Der vorliegende Artikel geht dem Begriff des «spät zugewanderten Jugendlichen» nach. Dabei impliziert der bildungspolitische Diskurs ein defizitäres Verhältnis von Mobilität und Bildungschancen und fordert besondere Massnahmen für «spät zugewanderte» Kinder und Jugendliche. Demgegenüber verbinden die betroffenen Jugendlichen selbst mit ihrer Mobilität das Erlangen einer qualitativ hochstehenden Bildung. Der Artikel stellt zur Diskussion, ob bloss das integrale Durchlaufen der Schulzeit am Ort zu Bildungserfolg führen kann oder ob es neue Bildungsmodelle für mobile Kinder und Jugendliche braucht.



Das Konstrukt des «spät zugewanderten» Jugendlichen

Eine Gegenüberstellung von defizitorientiertem bildungspolitischen Diskurs und jugendlichen Gegenstrategien. Von Kathrin Oester

In den 2010er-Jahren ist im bildungspolitischen Diskurs der Schweiz als Reaktion auf eine wachsende Zahl jugendlicher Migrant_innen und Geflüchteter der Begriff des «spät zugewanderten» Jugendlichen aufgetaucht (SEM 2015, 2016; EDK 2015, 2016, 2019; EJPD 2018). Die Kinder und Jugendlichen kamen allein, im Familiennachzug oder zusammen mit ihren Eltern in die Schweiz.

Das Konstrukt des «spät zugewanderten Jugendlichen» im bildungspolitischen Diskurs

Bezeichnet der Begriff der «spät zugewanderten» auf den ersten Blick neutral beschreibend die Aufenthaltsdauer mobiler Jugendlicher, drückt sich darin bei genauem Hinsehen ein Dilemma aus: Einerseits halten viele Bildungsverantwortliche über Parteilinien hinweg am Postulat der Chancengleichheit fest; andererseits sind die Bildungschancen einer wachsenden Zahl mobiler Kinder und Jugendlicher stark eingeschränkt. Es entstand Handlungsbedarf – besonders in jenen Kantonen, in denen sich die Zahlen «spät zugewandeter» Jugendlicher am stärksten konzentrierten (VD, ZH, GE, BE, vgl. SEM 2015).

«Handlungsbedarf» bedeutete erstmalig, Mittel für neue Bildungsangebote bereitzustellen und neue Konzepte zu entwickeln, um den Bedürfnissen einer höchst heterogenen Klientel gerecht zu werden. Mit dem Ziel vor Augen, den Prozentsatz der Abschlüsse auf Sekundarstufe-II zu erhöhen und damit den Zuwachs an Sozialhilfeempfängern mit einer Migrationsgeschichte zu minimieren (Projekt Nahtstelle I, vgl. EDK 2019), war der Bund dazu herausgefordert, den Kantonen finanziell unter die Arme zu greifen. Neue Mittel konnten aber von den Bildungsverantwortlichen nur gefordert werden, wenn auch spezifische Defizite – Analphabetismus, Kriegstraumata, Lücken in der Bildungslaufbahn, schulische Passungsprobleme – geltend gemacht wurden. Vor diesem Hintergrund erklärt sich, weshalb der Begriff des «spät zugewanderten Jugendlichen» von Anfang an stark defizitorientiert war.

Eine unliebsame und unbeabsichtigte Folge der beschriebenen Finanzierungslogik von Bund und Kantonen bestand nun allerdings in einem Diskurs, der alle «spät zugewanderten» Kinder und Jugendlichen unter den defizitbehafteten Begriff subsumierte und sie aufgrund der generalisierenden Logik, die solchen Begriffen eigen ist, als

defizitär erscheinen liess. Kurz, mit dem Begriff des «spät zugewanderten Jugendlichen» war implizit eine Risiko-Diagnose verbunden, wonach sich «späte» Zuwanderung negativ auf die Bildungschancen auswirkt und spezifische Risiken enthält, zu deren Behebung es zusätzlicher Mittel, z.B. für Brückenangebote, bedarf.

Im vorliegenden Artikel wird der bildungspolitische Diskurs, der mit dem Begriff des «spät zugewanderten Jugendlichen» ein defizitäres Verhältnis von Mobilität und Bildungschancen beschreibt, der alternativen Sichtweise betroffener Jugendlicher gegenübergestellt: Denn anders als der bildungspolitische Diskurs sehen viele von ihnen einen positiven Zusammenhang zwischen Mobilität und Bildung und verbinden mit ihrer Ankunft in der Schweiz den Zugang zu qualitativ hochstehenden Bildungsangeboten.

Um den unterschiedlichen Perspektiven auf den Zusammenhang von Mobilität und Bildungschancen nachzugehen, werde ich, anstatt auf individuelle Jugendliche und ihre Bildungsverläufe zu fokussieren, die Strukturen des Bildungssystems selbst ins Zentrum stellen. Ein pädagogischer Ansatz, der aufgrund des individuellen Bedarfs «spät zugewanderten» Kindern und Jugendlichen besondere Massnahmen zukommen lässt, ist zwar für diagnostische Zwecke notwendig und berechtigt. Dennoch ist gerade der strukturelle, nicht aufs Individuum fokussierende Ansatz die Voraussetzung, um zu erkennen, welche Auswirkungen das Konstrukt des «spät zugewanderten Jugendlichen» auf diese spezifische Gruppe von Zugewanderten hat. Dabei geht der strukturelle Ansatz implizit davon aus, dass besondere Massnahmen – wie zum Beispiel Brücken-

angebote – dann zu Barrieren werden, wenn Jugendliche weitgehend unabhängig von ihrer Vorbildung und ohne die erforderliche «Potentialabklärung» diesen separierten Bildungsangeboten zugeteilt werden (Del Percio & Duchêne 2015). Der strukturelle Ansatz betrachtet die Kategorisierung der «spät zugewanderten Jugendlichen», die besonderer Massnahmen bedürfen, folglich als Konstrukt und stellt eine systemische Logik ins Zentrum, die prinzipiell veränderbar ist.

Der vorliegende Artikel schliesst an Texte zur staatlichen Kategorisierung mobiler Lernender an, die für bestimmte Gruppen Bildungsbarrieren abbaut, diese für andere jedoch aufrechterhält. Die Texte basieren auf einem Forschungsprojekt zur Bildungslaufbahn unbegleiteter, minderjähriger Asylsuchender, das wir zwischen 2015 bis 2019 parallel in der Schweiz und der Türkei durchführten (vgl. Oester & Lems 2017, 2019; Lems, Oester & Strasser 2018).¹

Defizitansatz, Risikoanalyse und Massnahmen zur Behebung des «Passungsproblems»

Im Diskurs des «spät zugewanderten» Jugendlichen werden in der Regel folgende Defizite geltend gemacht: das schulische Vorwissen, das es in der Schweiz beim Eintritt in die Sek-I-Stufe braucht, ist entweder nicht vorhanden oder es gibt ein «Passungsproblem»; Motivation und Arbeitshaltung der Jugendlichen entsprechen nicht den Erfordernissen in der Schweiz – es fehlt den Jugendlichen «kulturelles» und «soziales Kapital», d.h., sie sind weder auf der Ebene der geteilten Werte noch auf jener der sozialen Beziehungen genügend integriert und vernetzt und somit nicht befähigt, sich mit einheimischen Schüler_innen zu messen. Hinzu kommen die Defizite in der Schulsprache, und bei Geflüchteten – dies ganz besonders bei unbegleiteten Minderjährigen – werden Kriegs-Traumata und ihre prinzipielle Vulnerabilität als benachteiligende Faktoren geltend gemacht (EDK 2015; Pupavac 2001). Die genannten Defizite potenzieren sich im bildungspolitischen Diskurs mit der geografischen Nord-Süd-Distanz der Herkunftsländer der Jugendlichen zur Schweiz.

Der Begriff des «spät zugewanderten» Jugendlichen drückt also implizit ganz bestimmte Risiken aus, die mobilen Jugendlichen zugeschrieben werden. Und der dazugehörige Diskurs lässt ausser Acht, wie stark unser Bildungssystem, das bis zum Ende der Sekundarstufe I auf einem weitgehend sesshaften Verständnis von Bildungsprozessen aufbaut, selbst Bildungsbarrieren produziert: D.h., Sesshaftigkeit ist darin Voraussetzung und Garant für einen «normalen», d.h. erfolgreichen Entwicklungs- und Bildungsprozess. Diese

Vorannahme hat weitreichende Folgen für all jene Bevölkerungsgruppen, deren Lebenslauf von (forcierter) Mobilität geprägt ist. Bekannt ist die Diskussion einerseits in Bezug auf die Kinder von Roma, Sinti und Jenischen, die den Eltern früher oftmals weggenommen wurden, andererseits bezüglich nomadischer Kinder – inklusive der halb-nomadischen schweizerischen Bergbauernkinder. In Bezug auf diese Gruppen wurden ausgehend von der Normalität der Sesshaftigkeit Assimilationsforderungen geltend gemacht. Und es wurden zur Behebung des «Passungsproblems» spezifische Massnahmen – z.B. die Internierung der Kinder oder ihre Platzierung in Pflegefamilien – getroffen. Solange sich die nationalen Bildungssysteme nicht selber infrage stellten und veränderten, bezahlten die Betroffenen den hohen Preis der Assimilation für den Zugang zum Bildungssystem (McVeigh 1997).

Die Diskussion darüber, ob bloss das integrale Durchlaufen der Schulzeit an Ort zum Erfolg führen kann oder ob es neue Modelle für mobile, «spät zugewanderte» Kinder und Jugendliche braucht, ist heute aktueller denn je. Dies einerseits in Bezug auf Jugendliche, die nach ihrer Immigration in der Schweiz bleiben, andererseits bezüglich jener, die das Land später wieder verlassen (müssen). Unabhängig von der individuellen Geschichte der Kinder und Jugendlichen, ihrer forcierten oder freiwilligen Migration, ihrer oft jahrelangen Fluchtwege mit und ohne Eltern und ihres prekären Bleiberechts in Zielländern, die oft wieder zu Transitländern werden, handelt es sich dabei um eine wachsende Gruppe von Lernenden mit eigenen Bildungsbedürfnissen und Ressourcen.

Während das Umdenken und der Barriereabbau für mobile Lernende in Bezug auf begüterte soziale Schichten und ihre erwünschte Bildungsmobilität in sogenannten «internationalen Bildungsinstituten» und insbesondere auf tertiärer Stufe längst stattgefunden hat, stehen strukturelle Veränderungen, die den Defizitdiskurs für Kinder und Jugendliche aus forciertem Migration infrage stellen würden, noch weitgehend aus. Ein erster, wichtiger Schritt vorwärts bedeutete hier die Forderung fortschrittlicher Bildungsverantwortlicher: «Bildung vor Arbeit». Diese Forderung, wonach erst nach der obligatorischen Schulzeit zugereiste Jugendliche nicht direkt in den Arbeitsmarkt geleitet werden, sondern von nachobligatorischen Bildungsangeboten profitieren sollen, wurde Hand in Hand mit den besonderen Massnahmen für «spät zugereiste Jugendliche» gestellt (EDK 2016). Die Umsetzung dieser Forderung erschien gerade vor dem Hintergrund, dass ein hoher Prozentsatz von Zugewanderten ohne Sek-II-Abschluss im Erwachsenenalter zu Sozialhilfeempfängern werden von besonderer Bedeutung.²

Zu den als vielversprechend erachteten Massnahmen gehören im dualen Berufsbildungssystem der Schweiz die besonderen Bemühungen, die Jugendlichen in eine Berufslehre zu integrieren (wobei der Zugang zu einer Mittelschule mit Anschluss an die tertiäre Bildung vernachlässigt wird). Die «Integrationsagenda Schweiz» (EJPD 2018), die Massnahmen zur besseren beruflichen Integration formuliert, geht hier neue Wege, indem der Bund vermehrt in die sprachliche und berufliche Integration anerkannter Flüchtlinge und vorläufig Aufgenommener investiert. Ziel ist es, die Kantone finanziell zu entlasten, den Anteil der Abschlüsse auf Sek-II-Stufe zu erhöhen und damit das Risiko einer späteren Arbeitslosigkeit zu verringern. In Zukunft sollen von den Massnahmen alle «spät Zugewanderten» profitieren (vgl. Artikel zur «Integrationsagenda» in dieser Nummer, S. 27-28).³

Neben den Vorteilen, von denen Jugendliche bei der beruflichen Eingliederung profitieren können, haben die eingeführten Massnahmen zwei Nachteile: Im Unterschied zu Ländern ohne duales Berufsbildungssystem (Bsp. Schweden, wo ehemalige UMA im Alter von 27 Jahren circa zur Hälfte eine Matura absolviert haben⁴), ermöglichen die Brückenangebote, inklusive «Integrationsvorlehre», einem Teil der Jugendlichen den Zugang zu einer Lehrstelle. Dies jedoch meist zuungunsten des Zugangs zur tertiären Bildung, die für die Jugendlichen nur auf langen Umwegen – über die Berufsmatura – möglich ist. Zwar wird in bildungspolitischen Dokumenten durchaus die Möglichkeit des Eintritts «spät Zugewanderter» in die gymnasiale Bildung genannt (EDK 2015; EJPD 2018, «Integrationsagenda Schweiz»), entsprechende Umsetzungsmassnahmen finden sich jedoch nur wenige. Ein zweiter Nachteil beim starken Akzent auf der Eingliederung in eine Berufslehre ist der Umstand, dass spät zugewanderte Jugendliche im Konkurrenzkampf um Lehrstellen nur selten gemäss ihren Neigungen und Talenten wählen können, sondern mit Lehrstellen in Sparten vorliebnehmen müssen, die wenig gefragt sind. Gleichzeitig verzichtet das Aufnahmeland selbst durch die separierenden Massnahmen auf die vielfältigen Ressourcen der «spät Zugewanderten», die in inklusiven Klassen für den Bildungsprozess aller Lernenden nutzbar gemacht werden könnten.

Damit wurden in sehr geraffter Form einige Aspekte der systemisch verursachten Bildungsbenachteiligung angesprochen, die im defizitären Konstrukt des «spät zugewanderten Jugendlichen» zum Ausdruck kommen. Diese Einschätzung soll nun der Wahrnehmung und alternativen Sichtweise der Jugendlichen selbst gegenübergestellt werden.

«[...] entwickelten viele Handlungsmacht, indem das mitgebrachte Wissen und die gemachten Erfahrungen im Residenzland in Texte, künstlerische Produktionen und Selbstdarstellungen in den sozialen Medien einfließen.»

Sichtweise betroffener Jugendlicher: Bildungsbarrieren und erfolgreiche Gegenstrategien

Im Jahr 2015 – inmitten der sogenannten «Flüchtlingskrise» – starteten wir ein ethnografisches Forschungsprojekt zur Bildungslaufbahn unbegleiteter minderjähriger Asylsuchender in der Schweiz und der Türkei, wie einleitend erwähnt. In der Schweiz forschten wir vor allem in den Kantonen Bern und Zürich⁵ und haben neben den circa 60 Jugendlichen, die wir in UMA-Zentren und Bildungsinstitutionen kennen lernten, die Bildungslaufbahn von 15 Jugendlichen in teilnehmender Beobachtung intensiv begleitet. Die Jugendlichen waren bei ihrer Ankunft zwischen 14 und 16 Jahre alt, kamen mehrheitlich aus dem afrikanischen und asiatischen Raum und brachten unterschiedliche Bildungsvoraussetzungen und Sprachenportfolios mit. Es fanden sich keine Analphabet_innen darunter, und während die einen 8-9 Schuljahre abgeschlossen hatten oder sogar über einen Mittelschulabschluss verfügten, klafften bei anderen aufgrund der politischen Lage im Herkunftsland und der langen Fluchtwege grosse Lücken in der Schullaufbahn.

Im Folgenden fasse ich kurz die unabhängig von der individuellen Bildungsbiografie vielen gemeinsamen Erfahrungen in der Schweiz zusammen. Dabei wird deutlich, dass der prekäre Aufenthaltsstatus von Jugendlichen, die oft jahrelang kein permanentes Bleiberecht erhalten, und die prekären Zukunfts- und Berufsaussichten eng miteinander verzahnt sind. Die besonderen Massnahmen für «spät zugereiste Jugendliche» sehen zwar ihre berufliche Integration

vor; das langjährige Verbleiben gerade von Jugendlichen ohne gesicherten Aufenthaltsstatus in separierten Brückenangeboten – zuerst in Asylzentren, später in Angeboten ausserhalb der Zentren – kann aber auch als (abschreckende) Antwort der Behörden auf ihre Anwesenheit und als Ausdruck spezifischer staatlicher Mobilitätsregimes gelesen werden, die junge Leute über lange Jahre im Ungewissen über ihre Zukunftsaussichten lassen. Diese Dynamik ist ihrer beruflichen Integration kaum förderlich, entspricht jedoch dem Grundsatz, wonach die «Teilhabe am sozialen und wirtschaftlichen Leben» auf Personen, «die eine rechtlich und persönlich langfristige Bleibeperspektive in der Schweiz haben», beschränkt sein soll (EDK 2016). Tatsächlich erfüllt ein hoher Prozentsatz der Jugendlichen, die wir kennen lernten, genau diese Voraussetzung nicht, befinden sich doch viele von ihnen als nicht-erkannte Flüchtlinge in einer Grauzone ohne langfristig garantiertes Bleiberecht und ohne die Aussicht auf Staatsbürgerschaft.

Der grössere Teil der Jugendlichen war bei Forschungsbeginn noch im Asylverfahren und verfügte allenfalls über einen F-Ausweis für vorläufig Aufgenommene, jedoch keinen permanenten Aufenthaltsstatus. Die Wohnsituation, der Asylprozess, der drohende Verlust der Rechte als Minderjährige bei Erreichen der Volljährigkeit, kurz die unsicheren Zukunftsaussichten in der Schweiz erwiesen sich als stark belastend. Hinzu kam die Auseinandersetzung mit einem zunehmend feindlichen Mediendiskurs zur «Flüchtlingswelle», zum Flüchtling als «Schmarotzer», «Hochstapler» oder verkapptem «Terrorist» und einer politisch unberechenbaren Asylpraxis, die sich etwa bezüglich Eritrea auf innenpolitischen Druck unvermittelt ändern konnte.

Aufgrund dieser Erfahrung setzten viele bei ihrer Zukunftsplanung weniger auf ihr «Recht auf Asyl» oder auf ihre «Kinderrechte» als darauf, sich durch Anpassung und Eingliederung in ein Brückenangebot oder eine Berufs(vor)lehre als «gute Flüchtlinge» zu erweisen und dadurch bei den Behörden ein vorläufiges Bleiberecht zu erwirken. Diese Erwägung zeigt, dass der vorläufige Aufenthalt in der Schweiz von den Jugendlichen genutzt wird, sich ihre bleibende Existenz im Residenzland zu verdienen. Im Zentrum steht dabei nicht eine Berufswahl entsprechend den eigenen Neigungen und Talenten, sondern die Anpassung an den lokalen Lehrstellenmarkt. (In Bezug auf die vorhandenen respektive nicht-vorhandenen Wahlmöglichkeiten zeigen sich gerade Brückenangebote des 10. Schuljahrs als Orte, wo im Sinne Bourdieus Status verhandelt wird.) Im Folgenden beschränke ich mich aus Gründen der geforderten Knappheit auf eine kurze Skizze erfolgreicher Strategien

im Umgang mit gesellschaftlicher Marginalisierung und Exklusion und beziehe mich absichtlich auf Jugendliche, die eine hohe Motivation und viel Bildungskapital mitbringen, ohne die anderen zu berücksichtigen.

Inklusionsprozesse und erfolgreiche Strategien gegen Exklusion

Eine der Gegenstrategien der Jugendlichen bestand darin, trotz der aufenthaltsrechtlich prekären Lage und den zugeschriebenen Defiziten eine Ausbildung zu realisieren, die zu ihrer persönlichen Entwicklung beitrug und so weit wie möglich ihrem Lebensentwurf entsprach. Dies mit dem Ziel, langfristig ihre beruflichen Chancen (auch ausserhalb der Schweiz) zu verbessern. Dazu eigneten sie sich präzise Kenntnisse des Bildungssystems an und liessen sich von kompetenten Lehrpersonen und Engagierten aus der Zivilgesellschaft beraten. Dies hiess zunächst, das duale Berufsbildungssystem mit seinen Barrieren und Durchlässigkeiten zu analysieren und als mögliche Folge allenfalls von einer kurzfristigen auf eine langfristige Planung der Bildungslaufbahn mit einer Berufsmaturität umzustellen.

Eine weitere Strategie gegen die Exklusion bestand darin, die Schulsprache und oft auch den Dialekt auf möglichst hohem Niveau zu erlernen, dies trotz fehlendem Bleiberecht und langjährig separiertem Unterricht. Neben migrantischen Netzwerken erschlossen sich viele – entgegen Stathierarchien an Schulen, die sie potenziell zu Aussenseitern machten – über Sport und Freizeitangebote den Zugang zu einheimischen Peers. Voraussetzung dazu war ein differenzierter Umgang mit einer ambivalenten schweizerischen Gesellschaft: Diese zeigte sich den Jugendlichen einerseits durch exkludierende Strukturen und Personen, einen ablehnenden Mediendiskurs bezüglich Geflüchteter und Misstrauensbezeugungen aufgrund eines rassistischen Profilings im öffentlichen Raum. Andererseits begegneten sie in freundschaftlichen Beziehungen engagierten Personen in Institutionen und der Zivilgesellschaft. Beide Erfahrungsebenen verkörperten für die Jugendlichen anfänglich die Schweiz, und es war eine Herausforderung und ein langer Lernprozess, zwischen unterschiedlichen gesellschaftlichen Gruppen zu differenzieren, die ambivalenten Erfahrungen (politisch) zu verstehen, sie emotional zu verarbeiten und – als Gegenstrategie – das Recht auf Partizipation zu behaupten. Dabei hatte der Umgang mit Ambivalenz und der Komplexität des Residenzlandes stets eine intellektuell-reflexive wie auch eine emotionale Seite.

Statt sich dem Rollenangebot des traumatisierten, vulnerablen Flüchtlingskindes zu ergeben und Opferstatus zu beanspru-

chen, entwickelten viele Handlungsmacht, indem das mitgebrachte Wissen und die gemachten Erfahrungen im Residenzland in Texte, in künstlerische Produktionen und Selbstdarstellungen in den sozialen Medien einfließen.

Ebenso wiesen sie die zugeordnete Rolle des Flüchtlings als Parasit und Hochstapler zurück. Sie entwickelten hohe analytische Fähigkeiten im Umgang mit (Bildungs-) Frustration und Fremdenfeindlichkeit, wurden zu sensiblen «Ethnograf_innen» des Residenzlandes und wiesen den autoritativen Diskurs, der ihnen ein Existenzrecht absprach zurück. Stattdessen behaupteten sie wider alle Restriktionen, denen sie als Jugendliche ohne permanentes Aufenthaltsrecht unterlagen, ihre Freiheit und ein Recht auf Partizipation. Konkret hiess dies auch immer wieder, trotz zahlreicher Ablehnungen auf Lehrstellen-Bewerbungen und Gefühlen des Ausgeschlossenseins und der Ablehnung, einen Platz im öffentlichen Raum, in der Gesellschaft und den Statushierarchien unter Peers zu erobern.

Fazit

Zusammenfassend kann festgehalten werden, dass sich das Selbstbild der von uns begleiteten Jugendlichen – basierend auf der Herstellung eines positiven Zusammenhangs von Mobilität und qualitativ hochstehenden Bildungsangeboten – diametral vom defizitorientierten Diskurs über «spät Zugewanderte» mit einem «Passungsproblem» unterschied. Dieser Fremdzuschreibung galt es, den eigenen Willen zum Erfolg entgegenzuhalten und die Anerkennung der eigenen Ressourcen und Erfahrungen einzufordern.

In unserem Projekt haben wir circa die ersten 4 Jahre der schulisch-beruflichen Laufbahn der Jugendlichen mit verfolgt. Trotz dieser kurzen Zeit, die nur begrenzte Schlussfolgerungen zulässt, stellte sich Folgendes sehr deutlich heraus: Wir fanden hoch motivierte Jugendliche vor, zum Teil auch hoch motivierte Lehrpersonen und erhöhte staatliche Investitionen in die Bildung «spät Zugereister»; dennoch wurden wertvolle Jahre und viel Potential in separierte und das Lernen stark beschränkende (Brücken-)Angebote investiert. Wie aus der Inklusionsdebatte bekannt, finden aber sprachliche wie soziale Lernprozesse ohne Separierung rascher statt. Gerade Jugendliche aus forciert Migration bleiben bezüglich ihrer Zukunftsaussichten in der Schweiz oft jahrelang im Ungewissen und sind mit separierenden Massnahmen konfrontiert, die unbeabsichtigt selbst zur Marginalisierung und Exklusion der Jugendlichen beitragen.

Soll die hohe Motivation vieler «spät zugereister» Jugendlicher und ihr Bildungspotential besser genutzt werden, wäre programmatisch Folgendes zu beachten:

- Erstens ist die Ideologie der Sesshaftigkeit grundsätzlich infrage zu stellen, soll Bildungskapital nicht bloss unter der Bedingung der Sesshaftigkeit akkumuliert werden können. Für viele Jugendliche ist die Ankunft in der Schweiz neben asylrechtlich relevanten Fluchtgründen das vorläufige Resultat eines individuellen oder familiären Bildungsprojekts, das nur aufgrund ihrer radikalen Bereitschaft zur Mobilität möglich war. Das Bildungssystem kann viel dazu beitragen, das Wissen und die sprachlichen Ressourcen mobiler Jugendlicher für die

Gesellschaft als Ganze nutzbar zu machen.

- Zweitens sind die in vielen programmatischen Papieren enthaltenen Forderungen der Valorisierung der Bildungsjahre und -titel mobiler Jugendlicher und jene nach einer differenzierten Potentialabklärung bei ihrer Einschulung konsequenter umzusetzen: dadurch könnte vielen ein direkterer Mittelschulzugang ermöglicht werden, statt der oft jahrelangen Bemühungen um «Schnupperlehren», Praktika, «Anlehren», «Vorlehren», «Integrationsvorlehren» oder Arbeitsintegrationsprogramme.
- Wie von einigen Bildungsverantwortlichen vorgeschlagen, ist drittens der Unterricht in Angeboten des 10. Schuljahrs stärker zu modularisieren, so dass «spät Zugewanderte» curricular von einem breiteren Bildungsangebot profitieren könnten.
- Abschliessend ist zu fordern, dass auch die Investitionen in Bildungsangebote für Jugendliche ohne permanente Aufenthaltsbewilligung der Inklusion und ihrem bildungsmässigen und beruflichen Fortkommen dienen. Damit gewinnt das Bildungssystem an Glaubwürdigkeit und Unabhängigkeit gegenüber asylnolitischen Dynamiken, die der Abschreckung dienen. Eine erste Massnahme in diese Richtung ist die Regelung, auch vorläufig Aufgenommenen mit F-Ausweis Zugang zu (allen) Bildungsangeboten zu geben. ■

Dr. Kathrin Oester ist Sozialanthropologin (Schwerpunkte Bildung und Migration, Medienanthropologie und Prozesse des Globalen Lernens). Nach ihrer Tätigkeit an der PHBern ist sie assoziierte Forscherin am Institut für Sozialanthropologie der Universität Bern. kathrin.oester@anthro.unibe.ch

1 SNF-Forschungsprojekt (2015-2019) «Transnational Biographies of Education: Young Unaccompanied Asylum Seekers and their Navigation through Shifting Social Realities in Switzerland and Turkey», gefördert durch den Schweizerischen Nationalfonds (Leitung: Prof. S. Strasser, Universität Bern, und Prof. K. Oester, PHBern; Erhebung der ethnografischen Daten in der Schweiz: Annika Lems, in der Türkei: Elif Tibet).

2 Im Jahr 2015 stellte das Bundesamt für Statistik fest, dass nur 72.5% der nicht in der Schweiz geborenen Jugendlichen bis zum 25. Altersjahr einen Abschluss auf Sek II-Stufe haben. Diese Daten bildeten die Ausgangslage für spezielle Massnahmen, um die Bildungsbedingungen dieser Gruppe zu erhöhen (vgl. <https://www.bfs.admin.ch/bfs/de/home/statistiken/bildungswissenschaft/uebertritte-verlaeuft-bildungsbereich.assetdetail.4282070.html>).

3 Neu ist ein längerer Zeitraum für die Vorbereitung auf die berufliche Eingliederung und die Behebung der Defizite, zum Beispiel in der lokalen Sprache, vorgesehen. Ein individuelles Case Management und die Möglichkeit einer Integrationsvorlehre sollen die Jugendlichen auf eine Berufsausbildung und den Arbeitsmarkt vorbereiten.

Was in den genannten Massnahmen weitgehend fehlt, ist das Aufbauen auf den Ressourcen – auch den sprachlichen – der so genannten «spät Zugereisten» sowie der Anschluss an eine Mittelschule. (Eine Alternative entwickelte hier der Kanton Bern,

der ein Brückenangebot für den Übertritt ins Gymnasium anbietet).

4 Detaillierte statistische Angaben s. Çelikaksoy & Wadensjö (2015).

5 Zur Bildungssituation von UMA im Kanton Zürich vgl. auch Bitzi und Landolt (2017).

Literatur

Bitzi, Barbara, und Sara Landolt. 2017. Unaccompanied minor asylum seekers – Processes of subject formation and feelings of belonging in the context of educational experiences in Switzerland. *Geographica Helvetica* 72 (2): 217–226.

Çelikaksoy, Aycan und Eskil Wadensjö. 2015. Unaccompanied Minors and Separated Refugee Children in Sweden. An Outlook on Demography, Education and Employment. Discussion Paper 8963. Bonn: Forschungsinstitut zur Zukunft der Arbeit.

Del Percio, Alfonso und Alexandre Duchêne. 2015. Sprache und sozialer Abschluss. Eine Genealogie des schulischen Berufsintegrationsprozesses jugendlicher Migranten in der Schweiz. In *Mehrsprachigkeit und (Un)gesagtes*, Hrsg. A. Schnitzer und R. Mörgen, 194–215. Berlin: Juventa.

EDK, Schweizerische Konferenz der kantonalen Erziehungsdirektoren. 2015. *Veränderte Migration; spät einreisende ausländische Jugendliche und Bildung.* Unveröffentlichte Information/Aktennotiz vom 15./16. Oktober 2015.

Dies. 2016. Erklärung zu den Prinzipien für eine nachhaltige Integration von spät zugewanderten Jugendlichen und jungen Erwachsenen in den Arbeitsmarkt und die Gesellschaft in der Schweiz. Beschluss der EDK-Plenarversammlung vom 23. Juni 2016 im Einvernehmen mit dem Staatssekretariat für Bildung, Forschung und Innovation (SBFI) und dem Staatssekretariat für Migration (SEM). Zugriff unter: https://www.gr.ch/DE/themen/Integration/Pdf/edk_beschluss_spaetimmigrierte.pdf

Dies. 2019. Auslegeordnung zu spät zugewanderten Jugendlichen und jungen Erwachsenen an der Nahtstelle I. Schlussbericht im Auftrag des GS EDK, Büro für Arbeits- und Sozialpolitische Studien BASS AG.

EJPD, Eidgenössisches Justiz- und Polizeidepartement. 2018. *Integrationsagenda Schweiz.* Bericht der Koordinationsgruppe vom 1. März 2018. Zugriff unter: <https://www.sem.admin.ch/dam/data/sem/integration/agenda/ber-koordinationsgruppe-integrationsagenda-d.pdf>

SEM, Staatssekretariat für Migration. 2015. *Kinder und Jugendliche im Asyl- und Migrationsbereich. Profile und Herausforderungen.* (Unveröffentlichter) Beitrag von Myriam Schleiss, Plattform für Interkulturelle Schulfragen, Bern, Haus der Kantone.

SEM, Staatssekretariat für Migration. 2016. *Bestandsaufnahme zur Bildungsbeteiligung von spät einreisenden Jugendlichen und jungen Erwachsenen.* Schlussbericht,

Büro für Arbeits- und Sozialpolitische Studien BASS AG.

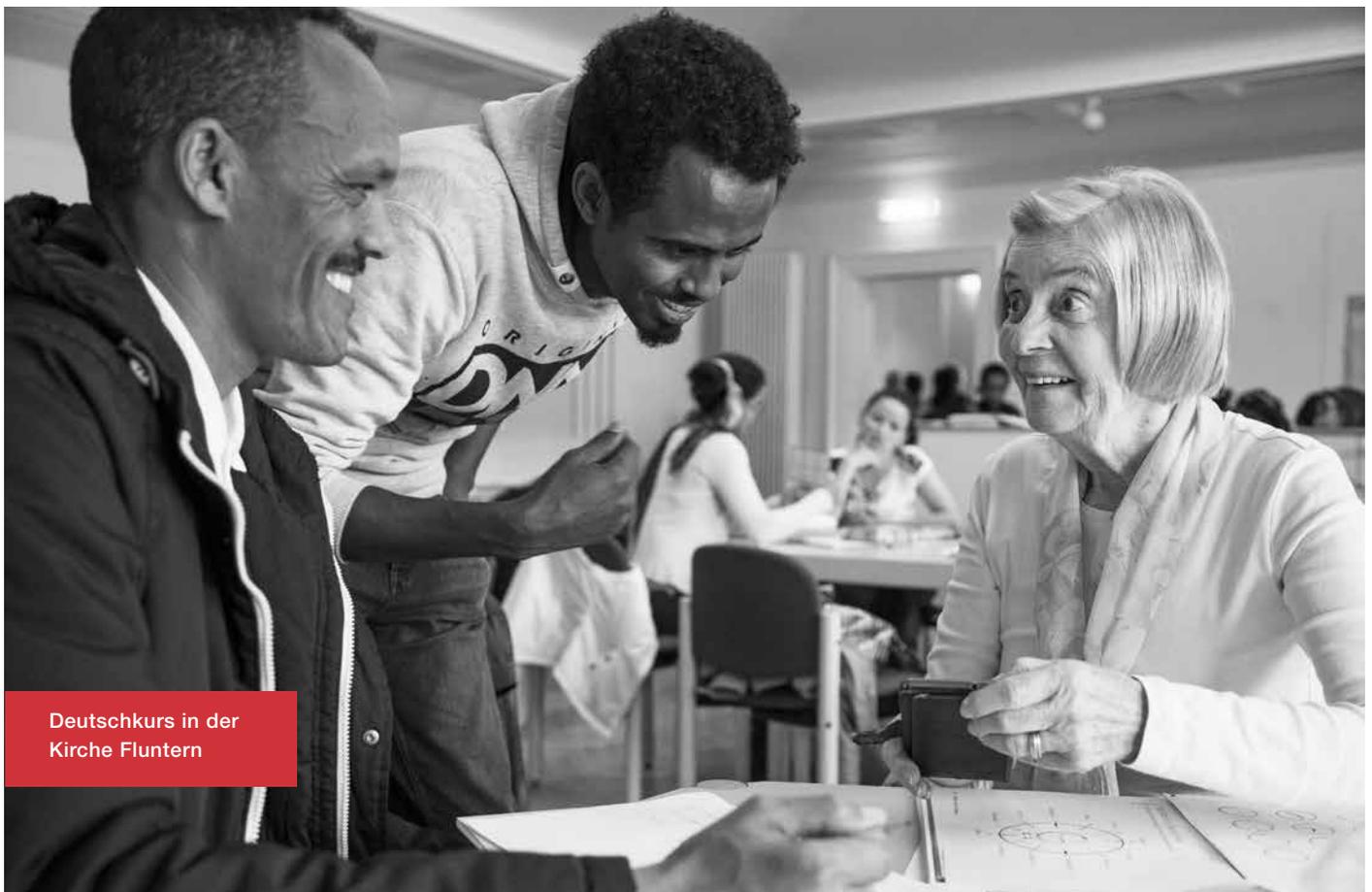
Lems, Annika; Oester, Kathrin; Strasser, Sabine. 2019. Children of the crisis: ethnographic perspectives on unaccompanied refugee youth in and en route to Europe. *Journal of Ethnic and Migration Studies*: 1-21.

McVeigh, Robbie. 1997. Theorising Sedentarism: the roots of anti-nomadism. In: Acton T. (ed.), *Gypsy Politics and Traveller Identity*, Refugee Studies Centre, University of Oxford, Conference Proceedings.

Oester, Kathrin und Annika Lems. 2017. Zwischen Inklusion und Exklusion. Zur Bildungssituation unbegleiteter jugendlicher Asylsuchender. *VPOD Bildungspolitik. Zeitschrift für Bildung, Erziehung und Wissenschaft.* September (203), 6-8.

Oester, Kathrin und Annika Lems. 2019. *Recht auf Bildung? Unbegleitete Minderjährige zwischen Inklusion und Exklusion.* In: Sieber Egger, Anja; Unterwiesing, Gisela; Jäger, Marianna; Kuhn, Melanie; Hangartner, Judith (Hrsg.), *Kindheit(en) in formalen, nonformalen und informellen Bildungskontexten.* Ethnografische Beiträge aus der Schweiz (239-258). Wiesbaden: Springer VS.

Pupavac, Vanessa. 2001. *Misanthropy Without Borders: The International Children's Rights Regime, Disasters,* Vol 25(2):95-112.



Deutschkurs in der Kirche Fluntern

Solidarität ist unentbehrlich

Das Engagement des Solinetzes für Geflüchtete bewegt sich im Spannungsfeld von unbezahlter Übernahme staatlicher Aufgaben und politischem Widerstand. **Von Hanna Gerig**

Im weihnachtlichen Newsletter schwärmt das Solinetz: «Das Solinetz ist aus dem Kanton Zürich nicht mehr wegzudenken. Unsere zahlreichen Projekte gehören für viele Geflüchtete zu den wenigen sozialen Räumen, in denen sie willkommen sind, teilhaben und mitwirken können.» Vielleicht tönt das ein bisschen nach Werbesprech, aber tatsächlich sind die über zwanzig verschiedenen Deutschkurse des Solinetzes für viele Geflüchtete unentbehrlich. Nicht wenige sagen, dass sie nur dank Deutschkursen wie denjenigen des Solinetzes oder der Autonomen Schule Zürich Deutsch gelernt haben – oft noch bevor sie ihren Asylentscheid erhielten. Doch was bedeutet es, wenn Solinetz-Projekte «nicht mehr wegzudenken» sind? Anscheinend füllen Projekte wie diejenigen des Solinetzes eine wichtige Lücke.

Grundrechte verwirklichen

Das Recht auf Teilhabe und das Recht auf Bildung sind – so die Position des Solinetzes – grundlegende Rechte für alle, die hier ankommen und leben, unabhängig von ihrem Aufenthaltsstatus und ihrem Alter. Gute Kenntnisse der hiesigen Sprache Deutsch erleichtern die Orientierung und den Aufbau neuer sozialer Kontakte, sie ermöglichen

Selbständigkeit, später den Einstieg in den Beruf und sind somit für gesellschaftliche Teilhabe wesentlich. Viele Gemeinden respektive die zuständigen Betreuungsorganisationen ermöglichen den geflüchteten Menschen trotzdem keinen – oder nur einen ungenügenden – Zugang zu Deutschkursen. Weil das Recht auf Bildung vom Staat nicht umgesetzt wird, haben Freiwillige des Solinetzes und Aktivist*innen anderer Organisationen bis heute ein sehr grosses Angebot an Kursen geschaffen. Das ist sehr erfreulich. Doch sollte man an dieser Stelle nun auch stutzig werden.

Spannungsfeld zwischen Gratisarbeit und Widerstand

«Angebot»? Ist das Solinetz eine Dienstleistungsorganisation geworden? Wie passt die Rede von «Angeboten» zum Selbstverständnis einer Organisation, die vor zehn Jahren als politische Bewegung entstanden ist und sich bis heute als solche versteht?

Freiwilligenprojekte wie die Deutschkurse des Solinetzes übernehmen, ungewollt, teils staatliche Aufgaben. Die für «Integrationsdienstleistungen» zuständigen, staatlich finanzierten Stellen können sich so aus der Verantwortung stehlen – es gibt ja Freiwillige, die sich kümmern. Das ist definitiv

nicht die Idee des Solinetzes. Es stellt sich also die Frage: Wie bewegt sich das Solinetz im Spannungsfeld zwischen Gratisarbeit für den Staat und politischem Widerstand? Warum sind wir weiterhin überzeugt, wichtige Arbeit zu leisten?

Kostenlose Angebote

Ein Beispiel für die «Angebotsseite»: Vor kurzem erhielt ich auf der Geschäftsstelle des Solinetzes ein Telefon. Die Sozialarbeiterin einer ländlichen Gemeinde, nennen wir sie Bächwil, kontaktierte mich und fragte nach einem B2-Kurs für eine Klientin von ihr. Sie habe die – hier sind sie wieder – «Angebote» des Solinetzes soeben auf dem Internet entdeckt. Ich staunte: Zuständig für die Betreuung von Asylsuchenden und zufällig erst per Google aufs Solinetz gestossen? Im Wissen um die Situation vieler Geflüchteter in ländlichen Gemeinden, die kaum Zugang zu Deutschkursen erhalten, pries ich der Frau am Telefon also unbedacht, gleichzeitig stolz, das Solinetz als Ort, wo alle Geflüchteten herzlich willkommen sind, Kontakte knüpfen und ohne Voranmeldung Deutsch lernen können. Meine grosszügige Geste galt natürlich ihrer «Klientin», die fast ohne Bildungs- oder angemessene Beschäftigungsmöglichkeiten in diesem



Deutschkurs im
Kirchgemeindehaus
Offener St. Jakob

kleinen Dorf ausharren musste – und dringend vom Solinetz erfahren sollte. Ich sagte der Sozialarbeiterin von Bächwil noch, dass es wichtig sei, dass die Gemeinde das ÖV-Abo bezahle, ohne welches unsere Projekte nicht erreichbar seien und schickte ihr unter dieser Voraussetzung die Kontakte der ehrenamtlichen Kursleiterinnen unserer B2-Kurse. Doch hoppla, das war unvorsichtig! Am nächsten Tag schrieb die engagierte Sozialarbeiterin sogleich erfreut zurück: «Besten Dank für das Schreiben. Gestern war meine Klientin bei mir in der Sprechstunde. Zurzeit sind bei ihr andere Themen pendent (Themen, die den Besuch eines Deutschkurses verhindern?) und den Deutschkurs müssen wir («wir» im Sinne von «ich und meine Klientin»?) auf Frühling verschieben. Jedoch habe ich Ihre Daten auf die Übersichtsliste Deutschkurse unserer Gemeinde aufgenommen. In der Zukunft werde ich sicher einige Klientel von mir bei Ihnen anmelden.» Spätestens jetzt mussten meine Alarmglocken läuten. Ich musste meine allzu einladende Geste, welche die Gemeindemitarbeiterin logischerweise sofort als solche wahrgenommen hatte, zurücknehmen. Ich antwortete: «Mein erstes Mail war wohl missverständlich, entschuldigen Sie mich dafür! Ich möchte gerne anmerken, dass unsere Deutschkurse zwar für alle offen sind, da wir nicht möchten, dass Menschen der Zugang zu Bildung verwehrt bleibt, dass unsere Kurse aber NICHT die Integrationsdienstleistungen, die von den Gemeinden zu leisten sind, ersetzen! Insofern würden wir es – anstatt dass Sie unsere Kurse bei den Angeboten Ihrer Gemeinde aufführen – viel eher begrüßen, wenn Sie sich bei Ihrer Gemeinde dafür einsetzen, dass Ihre KlientInnen reguläre Kurse besuchen können – Kurse, die durch die Gelder für die Integrationsförderung finanziert werden.»

Hätte ich der Sozialarbeiterin auf ihre Anfrage hin besser gleich eine Absage erteilen sollen, mit dem Risiko, dass ihre Klientin das Solinetz nicht kennenlernt? Oder hätte ich sie nach dem Aufenthaltsstatus ihrer Klientin fragen sollen und dann abwägen? Sind unsere Projekte nicht offen für alle, ungeachtet ihres Aufenthaltsstatus? Freuen wir uns beim Solinetz nicht, wenn unsere Projekte rege besucht werden und das Solinetz bekannt gemacht wird? Ein Dilemma.

Das System bedienen

Ein Stück weit sind wir für die beschriebene Entwicklung – die Anfrage aus Bächwil sei ein Beispiel für den Widerspruch, den wir erzeugen – selbst verantwortlich. Wir bauen das Angebot stetig aus, präsentieren die Deutschkurse übersichtlich auf der Homepage. Wäre es angesichts dieses Dilemmas besser, wenn wir unser Engagement bleiben liessen?

Alle, die sich mit und für Menschen in prekären Situationen politisch engagieren, kennen die Spannung zwischen Einzelfallhilfe (Gratisarbeit für den Staat) und politischem Widerstand. Man muss sich ein Stück weit auf das System einlassen, es «bedienen». Das ist die Realität, die fast alle einholt.

Auf den Punkt gebracht

Deutschunterricht für Personen, die «Integrationsdienstleistungen» von staatlicher Seite erhalten sollten, ist Gratisarbeit für den Staat. Erst Deutschunterricht für Personen, die kein Aufenthalts- oder Arbeitsrecht haben, ist eine Form von politischem Widerstand, denn er durchbricht die staatlich gewollte Isolation. Aus diesem Spannungsfeld können wir uns nicht lösen, wenn wir nicht ebenfalls nach Aufenthaltsstatus unterscheiden wollen. Unser Engagement bleibt immer beides: Dilemma und Chance. Die Spannung des Dilemmas muss man aushalten. Die Chance liegt im Widerstand.

Widerstand

Viele Geflüchtete, die an Projekten des Solinetzes teilnehmen, haben kein Aufenthaltsrecht. Ihr Asylgesuch wurde abgelehnt. In ihrem Fall übernimmt das Solinetz keine staatliche Aufgabe, wenn es Bildungsorte schafft. Abgewiesene Asylsuchende und Sans-Papiers haben kein Anrecht auf sogenannte «Integrationsdienstleistungen». Wenn man illegalisierte Menschen unterstützt, bewegt man sich sogar in einem legalen Graubereich. Von staatlicher Seite her wird viel dafür getan, dass das Leben von abgewiesenen Asylsuchenden in der Schweiz unerträglich wird: Abgelegene, schäbige Unterkünfte, zu knappes Unterstützungsgeld, Anwesenheits- und Zimmerkontrollen, häufige Polizeipräsenz, Bussen bis hin zu Gefängnisaufenthalten. Wenn sich freiwillig engagierte Leute (zum Beispiel mit Deutsch-

kursen) dafür einsetzen, dass das Leben dieser Menschen ein bisschen erträglicher wird, dann läuft dies den genannten staatlichen «Bemühungen» diametral entgegen. Es ist kein Zufall, dass die Autonome Schule Zürich, die diese politische Dimension der selbstorganisierten Bildung öffentlich pointierter als das Solinetz zum Ausdruck bringt, mehrere Male gegen Polizeikontrollen in unmittelbarer Nähe ihres Hauses demonstrieren musste. (Anmerkung am Rande: Dass fleissige Deutschkursbesuche von illegalisierten MigrantInnen unter Umständen bei Härtefallgesuchen doch wieder belohnt werden, macht die Situation nur noch absurder.)

Jede Form der Begegnung, die Isolation durchbricht, bedeutet angesichts der krassen Isolierungstendenzen in der Asylpolitik Widerstand. Es reicht das gemeinsame Konjugieren von Verben: Ich bleibe, du bleibst, wir bleiben.

Uns ist es nicht egal

Dazu kommt noch etwas: In den Deutschkursen und den vielen weiteren Projekten im Asylbereich begegnen sich Menschen, deren Wege sich sonst kaum kreuzen würden. Es öffnen sich Türen! Auch deshalb sind alle Projekte – mögen es in den Augen einer Sozialarbeiterin auch blosser Angebote sein – mehr als die Übernahme von staatlichen Aufgaben. Viele, die beim Solinetz engagiert sind, werden durch das nahe Miterleben der Lebensumstände von Geflüchteten politisiert. Zum Beispiel, wenn ein Schüler plötzlich in Ausschaffungshaft genommen wird: «Wie kann das denn sein?...»

Wenn Menschen selbstverständlich und mit grosser Überzeugung ihre Zeit für Engagement hergeben, dann zeigen sie damit eindrücklich: «Es ist uns nicht egal, wie mit geflüchteten Menschen umgegangen wird. Wir stehen gegen Unrecht ein, denn wenn Grundrechte verletzt werden, verlieren wir am Ende alle.»

Es geht nicht ums Deutschlernen. Es geht um Solidarität, und die ist tatsächlich unentbehrlich. ■

Hanna Gerig ist Geschäftsleiterin von Solinetz Zürich.



Isolation
Integration

Junge Geflüchtete brauchen bessere Chancen

Junge Geflüchtete ab 16 Jahren können das hiesige Schulsystem nicht mehr durchlaufen. Die lückenhaften Integrationsstrukturen ermöglichen keinen Bildungs- und Berufsabschluss. Um die Voraussetzungen für eine Ausbildung und spätere wirtschaftliche Existenzsicherung zu schaffen, sind weitreichende Verbesserungen bei den Integrationsangeboten notwendig.

Von Marianne Hochuli

Seit dem Frühjahr 2019 ist die vom Bund und den Kantonen erarbeitete Integrationsagenda in Kraft. Sie soll dazu beitragen, die Integrationsangebote für Flüchtlinge und Vorläufig Aufgenommene stark zu erweitern und die dazu nötigen Prozesse zu verbessern. Die Integrationsagenda ist eine Antwort darauf und ein Eingeständnis, dass auf dem Weg zur beruflichen Integration von Geflüchteten viele Versäumnisse und Lücken bestehen. Das Dogma, dass Asylsuchende nicht integriert werden sollen, hat sich zum Stolperstein für deren berufliche Zukunft entwickelt. Ihre Anfangsmotivation wurde bisher nicht genutzt. Oft dauerte es Jahre bis zum Asylentscheid, in denen sie weder die Chance zum Lernen noch zum Arbeiten erhielten. Das soll sich nun hoffentlich ändern.

Für Jugendliche und junge Erwachsene, die noch am Anfang des Erwerbslebens stehen, sind Lösungen im Hinblick auf

Grundbildung und Berufsbildung besonders wichtig. Umso mehr als Bund und Kantone 2015 ihr bildungspolitisches Ziel bestätigt haben, 95 Prozent der Jugendlichen zu einem Abschluss auf Sekundarstufe II zu führen. Mit der Integrationsagenda soll die berufliche Integration zukünftig als Prozess gestaltet werden, mit einer systematischen und durchgängigen Fallführung, von der Einreise bis zum Eintritt in den Arbeitsmarkt, unter individueller Abklärung, Beratung und Begleitung. Spät zugewanderte Jugendliche und junge Erwachsene sollen Zugang zu Bildungswegen erhalten, die zu einem staatlich anerkannten Abschluss auf der Sekundarstufe II oder Tertiärstufe führen.

Was in der Integrationsagenda fehlt

- **Schulbildung bis zum Niveau der obligatorischen Schule bleibt unerwähnt:** In den

Diskussionen um die berufliche Integration fällt auf, dass keine Pläne und Strategien bestehen, um möglichst vielen jungen Erwachsenen eine schulische Grundbildung zu gewährleisten, die dem Niveau der obligatorischen Schule entspricht. Ohne Schulbildung auf dem Niveau des Schulobligatoriums ist eine spätere nachhaltige eigenständige Existenzsicherung praktisch unmöglich. Darum müssten entsprechende Schulangebote mindestens bis zum 30. Altersjahr zur Verfügung stehen.

- **Integration ist kein Prozess nach Schema F:** Geflüchtete junge Menschen bringen bereits einen ganzen Rucksack voller Wissen, Erfahrungen und Kompetenzen mit. Oft sprechen sie bereits mehrere Sprachen, wenn auch nicht die hiesigen Landessprachen. Zu den Erfahrungen zählen jedoch auch traumatische Erlebnisse. Sind sie in der Schweiz erstmals seit langem in Sicherheit,

brauchen sie Zeit, enge Begleitung und Geduld, um sich in einem völlig neuen System zurechtzufinden. Viele haben kein soziales Netz. In einer solchen Situation ist eine enge und dauerhafte Begleitung von unterschiedlichen Fachpersonen zentral. Nötig sind Mentorinnen und Mentoren, die das Bildungs- und Arbeitsumfeld kennen sowie zusätzliche Vertrauenspersonen, die die Flüchtlinge auch im Alltag begleiten. Ausserdem sind interkulturelle Übersetzende zentral, die die unterschiedlichen Systeme und Kulturen kennen.

• **Der Status der Vorläufigen Aufnahme blockiert die Lebensperspektiven:** Damit ein Lebensprojekt gelingt, müssen auch die Rahmenbedingungen stimmen. Fast 16 000 junge Menschen haben den Status der Vorläufigen Aufnahme. Er hält Geflüchteten grundlegende Rechte vor und wird deren Schutzbedarf nicht gerecht. Mit einer Vorläufigen Aufnahme ist der Familiennachzug auch für die engsten Familienmitglieder praktisch unmöglich. Die jungen Leute wollen deswegen möglichst schnell Geld verdienen und verzichten darauf, eine Ausbildung zu machen. Wenn überhaupt, erhal-

«Es darf nicht passieren, dass Kantone höhere Bundesgelder nur dazu gebrauchen, um die eigenen Integrationsbeiträge zu senken und einen Sparkurs einzuschlagen.»

ten sie so nur zeitweise die Möglichkeit, in prekären Jobs zu arbeiten. Mit dem Status der Vorläufigen Aufnahme ist es auch schwierig, eine Wohnung, Lehr- oder Arbeitsstelle zu finden. Weder Arbeitgeber noch Wohnungsvermieter sind bereit, jemandem mit einem vorläufigen Status etwas Längerfristiges zu bieten. Dies ist umso tragischer, als die Leute aus Ländern kommen, wohin eine Rückkehr aufgrund von Krieg und Gewalt nicht möglich ist. Auch die Mobilität ist so eingeschränkt, dass sie nicht einmal ihre Verwandten in Deutschland besuchen können.

Forderungen der Caritas

An der Fachtagung «Geflüchtete – Bildung, Integration und Emanzipation» stellte Caritas in einem Workshop ihre Forderungen vor, wie die berufliche Integration verbessert werden sollte.

• **Schulniveau der obligatorischen Schule garantieren:** Bund und Kantone müssen gewährleisten, dass alle Jugendlichen und jungen Erwachsenen bis mindestens 30 Jahre das Schulniveau der obligatorischen Schule erreichen können. Die erwachsenengerecht gestalteten Module müssen mit sichergestellter Kinderbetreuung auch Frauen mit Kindern offenstehen. Die Grundausbildung soll mit Arbeitsmöglichkeiten gekoppelt werden können und mindestens in einzelnen Fächern eine Durchmischung mit Teilnehmenden ausserhalb des Flüchtlingsbereichs erlauben. So können soziale Kontakte ermöglicht werden.

• **Individuelle Situationen und Potenziale besser berücksichtigen:** Die ersten Monate in der Schweiz sind entscheidend. Wird von Beginn weg bei der Motivation angesetzt und werden darauf aufbauend die notwendigen Bildungsangebote zur Verfügung gestellt, sind die Chancen für eine geglückte berufliche Zukunft der jungen Geflüchteten viel höher. Darum müssen bereits in den Bundeszentren fortlaufende Sprachkurse und Kurse zu weiteren Grundkompetenzen zur Verfügung gestellt werden, verbunden mit sinnvollen Arbeitsmöglichkeiten. Um die individuellen Potenziale besser einschätzen und den individuellen Bildungs- und Berufsvorbereitungsweg planen zu können, braucht es für die Jugendlichen und jungen Erwachsenen von Anfang an, spätestens aber beim Eintritt ins erweiterte Verfahren, eine ständige und zeitintensive Begleitung mit Mentor*in, Vertrauensperson(en) und interkulturellen Übersetzenden.

• **Bundesgelder nicht als Kompensation schon getätigter Leistungen ansehen:** Der Bund soll die Integrationspauschale von 18 000 Franken an konkrete Zielvorgaben und Massnahmen knüpfen, und die Kantone sollen diese dazu gebrauchen, um ihre Integrationsangebote bedarfsgerecht und in guter Qualität zu gestalten. Es darf nicht passieren, dass Kantone höhere Bundesgelder nur dazu gebrauchen, um die eigenen Integrationsbeiträge zu senken und einen Sparkurs einzuschlagen.

• **Rahmenbedingungen für die Integration schaffen:** Die Vorläufige Aufnahme muss durch einen Schutzstatus ersetzt werden, der dieselben Rechte gewährt wie der Flüchtlingsstatus. Zu den Rahmenbedingungen gehören auch soziale Kontakte, ohne die eine Bildungs- und Berufsintegration kaum möglich ist. Freiwillige spielen dabei eine zentrale Rolle. Die Kantone sollen Koordinationsstellen finanzieren, die die Kontinuität

und Qualität solcher Freiwilligeneinsätze gewährleisten. Zudem sollten die Kantone sicherstellen, dass Jugendliche und junge Erwachsene an Freizeitaktivitäten teilnehmen können.

Erfahrungen im Workshop bestätigt

In der Diskussion mit den Vertreterinnen aus dem Kanton Waadt und mit dem Publikum wurden folgende Beobachtungen hervorgehoben:

- Die Erwartungen an die Integrationsagenda sind sehr gross. Zurzeit gibt es bei weitem nicht genügend Plätze in den Kursangeboten. Personen mit dem Asylstatus N werden nur berücksichtigt, wenn es freie Plätze hat. Also in den wenigsten Fällen.
- Allgemein sind die Differenzen zwischen den Kantonen sehr gross. Es spielt also eine Rolle, wo die Flüchtlinge leben, um einen Zugang zu den Integrationsangeboten zu haben.
- Solange die Asylsuchenden keinen Entscheid erhalten, haben sie oftmals grosse Schwierigkeiten zu lernen. Auch für Lehrpersonen ist dies nicht so motivierend. Umso wichtiger ist die rasche Behandlung der Asylgesuche. Dennoch muss der Asylprozess korrekt und fair ablaufen.
- Der Anfangselan der Asylsuchenden sollte genutzt werden können. Die Menschen haben ein starkes Bedürfnis nach Normalität, nach einem geregelten Alltag, nach Lernen.
- Die Integrationsagenda sollte auch für die Sans-Papiers gelten, die teilweise seit vielen Jahren in der Schweiz leben.
- In vielen Fällen ist eine psychosoziale Betreuung der Geflüchteten von grosser Bedeutung.
- Insbesondere die Situation von jungen Frauen muss viel mehr beachtet werden. Die Genderaspekte kommen allgemein viel zu kurz.
- Die Angebote und Betreuung dürfen nicht einfach stoppen, wenn die Jungen 18-jährig werden, sondern müssen bis zu einem Bildungsabschluss weitergeführt werden.
- Wenn Jugendliche mit den Eltern zusammen in die Schweiz geflüchtet sind, müssen diese dringend mehr einbezogen werden.
- Viel zu kurz kommen Geflüchtete mit Behinderungen. Sie erleben eine doppelte Diskriminierung. ■

Marianne Hochuli ist Leiterin des Bereichs Grundlagen bei Caritas Schweiz und Mitglied der Geschäftsleitung.

Wie wäre es, wenn wir ihnen einfach zuhören?

Ergebnisse des Workshops «Wie kann soziale Arbeit den Zugang zum Lernen verbessern?».

Von Réjane Fauser



Die Bedürfnisse der Geflüchteten müssen im Ganzen berücksichtigt werden.

Viele Unterstützungsangebote für Geflüchtete haben einen positiven Einfluss auf den Zugang zur Ausbildung. Wichtig ist insbesondere, die gesamte Lebenssituation der Menschen zu berücksichtigen: Um einer geflüchteten Person helfen zu können, müssen wir ihr zuerst einmal zuhören. Dies ist unerlässlich, um den Menschen tatsächlich auch in den Bereichen helfen zu können, die für sie besonders wichtig sind. So können gemeinsam die Hindernisse beseitigt werden, die einer Ausbildung im Weg stehen.

Ein nüchterner, distanzierter Blick auf die gesamte Lebenssituation ermöglicht es, die entsprechenden Unterstützungsformen zu finden, die den Bedürfnissen der Geflüchteten angepasst sind und die ihnen beim Finden einer Ausbildung besonders helfen.

Wir lernen sehr viel, wenn wir Menschen zuhören, die in die Schweiz kommen und mit der Realität unseres Bildungssystems konfrontiert werden. Aziz und Dimitri ermöglichen uns dies, indem sie ihre Erfahrungen mit Schule und Ausbildung in der Schweiz in Worte fassen.

Nach der Ausschaffung wieder hier

«Ich kam im August 2012 als Minderjähriger aus Weissrussland in die Schweiz. Ich lebte in einem Heim für unbegleitete minderjährige Asylsuchende (UMA). Durch die Un-

terstützung der Erzieher hat alles geklappt. Ich ging zur Schule und schaffte es, einen Ausbildungsplatz für eine Schreinerlehre an der Berufsschule in Lausanne zu bekommen. In der Zwischenzeit wurde mein Asylantrag abgelehnt, weil ich meine Aussagen nicht beweisen konnte. Ich musste Nothilfe beziehen, auch konnte mich die Berufsschule nicht mehr für die Ausbildung annehmen. Als ich 2015 volljährig wurde, verliess ich das UMA-Heim und verbrachte zuerst einige Monate in den Strukturen der Nothilfe, dann mehrere Monate im Gefängnis und wurde schliesslich mit einem Sonderflug in mein Land zurückgeschickt.

Diese Rückkehr war sehr schwierig. Da ich dort verfolgt wurde, sammelte ich alle Dokumente, die ich für ein neues Asylgesuch in der Schweiz brauchte und kehrte im Herbst 2016 wieder hierher zurück. Jetzt habe ich eine F-Bewilligung. Es fällt mir jetzt jedoch viel schwerer, mir eine 4-jährige Ausbildung vorzustellen – weil ich müde bin. Ich habe kurze Weiterbildungen als Sporttrainer gemacht, die ich sehr mag und die mir etwas bringen, weil ich in meinem Land bereits Kampfsportarten ausgeübt habe. Ich habe viel gearbeitet und viel gespart, um mir diese Weiterbildungen leisten zu können. Zum Glück hatte ich den Mut dazu, denn die Behörden weigerten sich, mir die Kosten zu erstatten.» (Dimitri)

Aufnahme in die Regelschule wurde verweigert

«Ich kam 2015 im Alter von 15 Jahren in der Schweiz an. Ich war noch im schulpflichtigen Alter, aber man sagte mir, dass in der Schule kein Platz frei sei. Sogar auf Französischkurse musste ich zuerst warten, und erst nachdem ich diese besucht hatte, konnte ich an Brückenangeboten teilnehmen. In diesen wurde uns bei der Suche nach Praktikumsplätzen geholfen, damit wir schliesslich einen Ausbildungsplatz finden.

Damals merkte ich, dass meine Französischkenntnisse nicht gut genug waren. Wäre ich einer der Chefs gewesen, bei denen ich mich beworben habe, hätte ich mich auch nicht für ein Praktikum genommen. Ich konnte deutlich sehen, dass meine Freunde, die in die Pflichtschule gehen konnten, viel schneller Französisch gelernt haben. Das hat mich entmutigt. Endlich, nach einem Jahr, während dessen ich wieder Französischkurse besuchte und zusammen mit meiner Patenfamilie Praktika suchte, kam ich einen Schritt voran.

Jetzt ist es mir gelungen, einen Ausbildungsplatz zur Fachperson Betreuung zu erhalten. Ich liebe diesen Job, aber ich muss viel an meinem Französisch arbeiten, um die Zeit, die ich am Anfang verloren habe, aufzuholen. Nach all diesen Erfahrungen finde ich es besonders wichtig für Geflüchtete, bei der Ankunft in der Schweiz möglichst bald die Regelschule besuchen zu können.» (Aziz)

Verschiedene Arten der Unterstützung

Diese Geschichten sowie der anschliessende Austausch im Workshop machten deutlich, dass verschiedene Unterstützungsformen zum Erfolg von Bildungsverläufen beitragen:

- Patenfamilien oder Tandems (zum Beispiel das Projekt des ISS «+1 am Tisch») können eine grosse Hilfe sein – sowohl für die MNA als auch für die Jugendlichen, die in Erwachsenenheimen wohnen oder die gemeinsam mit ihren Eltern in die Schweiz geflüchtet sind. Solche Familien sind eine grosse Unterstützung. Sie bieten ein stabiles Umfeld, eine Verbindung mit der Gesellschaft des Ankunftslandes und erleichtern die Suche nach Praktika oder anderen Arten von Arbeitserfahrung, indem sie ihr Netzwerk ansprechen.
- Viele Schwierigkeiten sind beim Übergang ins Erwachsenenalter zu beobachten.

Daher müssen die 18-25-Jährigen besondere Unterstützungsangebote erhalten, die deren besondere Bedürfnisse berücksichtigen. Zudem muss darauf geachtet werden, dass die Kontinuität der Unterstützung gewährleistet ist und keine Informationen verloren gehen, wenn der/die Jugendliche von einer Struktur in eine andere wechselt.

- Viele Schwierigkeiten zeigen sich auch bei der Mutterschaft junger, geflüchteter Frauen. Wenn sie schwanger sind und ihr erstes Kind bekommen, enden auch bestimmte Unterstützungsangebote oder die entsprechenden Stellen sind nicht dafür eingerichtet, dass Mütter mit dem Kind kommen. So erhalten sie dann keinen Sprachunterricht mehr und werden damit sehr isoliert.

- Die Herausforderung für junge Geflüchtete besteht nicht nur darin, einen Ausbildungsplatz zu finden, sondern auch darin, die Ausbildung auch tatsächlich erfolgreich zu absolvieren. Unter diesen besteht eine hohe Nachfrage nach Lehrstellen, dies obwohl sie ihr tägliches Leben alleine bewältigen und selbst ihr Französisch verbessern müssen. Um ihren Lernerfolg zu fördern und Misserfolge zu vermeiden, braucht es jedoch während des gesamten Lernprozesses regelmässige, individuelle Unterstützung.

- Wie können Informationen über Ausbildung und Arbeit in der Schweiz zugänglich gemacht werden? Welche Art von Unterstützung kann direkt in den Heimen angeboten werden, um den Zugang zu Praktika zu erleichtern und praktische Fähigkeiten zu entwickeln? Diese Fragen sollte man nicht aus den Augen verlieren.

Die Diskussionen in diesem Workshop bestätigten einmal mehr, wie wichtig es ist, die Bedürfnisse der Geflüchteten im Ganzen – unter Berücksichtigung ihres Alters und ihres Lebenskontextes – zu berücksichtigen. Der Zugang zu Schule und Ausbildung muss für alle Minderjährigen unabhängig von ihrem Status und unabhängig von der aktuellen Zahl an Geflüchteten gewährleistet sein. Eine regelmässige und enge Begleitung ist unerlässlich, um eine adäquate Unterstützung in der Ausbildung zu gewährleisten. Und nicht zu vergessen ist auch die wertvolle Unterstützung, die die Bevölkerung der Aufnahmegesellschaft leisten kann – mit dem damit verbundenen Nutzen, dass wie von selbst Begegnungen und Verbindungen zustande kommen. ■

Réjane Fauser arbeitet als Erzieherin in einem Aufnahmeheim für unbegleitete minderjährige Flüchtlinge in Lausanne. Sie ist Mitglied des VPOD.

Seien Sie kritisch und engagieren Sie sich!

Das Grusswort der Berner Bildungs- und Kulturdirektorin Christine Häslar zur Tagung «Geflüchtete – Bildung, Integration und Emanzipation» vom 7.9.19.

Liebe Tagungsteilnehmerinnen und Tagungsteilnehmer, Sie sind heute – an einem arbeitsfreien Samstag – aus allen Teilen der Schweiz nach Bern gefahren, weil Sie die Bildungsmöglichkeiten von Geflüchteten in unserem Land verbessern möchten.

Das beeindruckt mich und freut mich sehr. Ich möchte mich an dieser Stelle bei VPOD und Solidarité sans frontières herzlich bedanken. Nicht nur dafür, dass Sie die heutige Fachtagung initiiert und organisiert haben. Ich danke Ihnen für Ihr unermüdliches Engagement für die Grundrechte aller Geflüchteten, Migrantinnen und Migranten. Und ich danke Ihnen, dass Sie das staatliche Handeln rund um Migration, Integration und Bildung kritisch begleiten. Dieses Engagement ist bildungs- und gesellschaftspolitisch so wertvoll.

Das Recht auf Bildung ist ein Menschenrecht und damit nicht an einen Aufenthaltsstatus gekoppelt. Bildung ermöglicht die Entfaltung der menschlichen Persönlichkeit und das Bewusstsein menschlicher Würde. Sie ermöglicht zudem selbstverantwortliche, gesellschaftliche und wirtschaftliche Teilhabe. Es ist unbestritten, wie wichtig Bildung für das Individuum, für die Gesellschaft und Wirtschaft ist. Ebenso bedeutsam ist sie für die Integration und Emanzipation von Geflüchteten – aber auch für die Gruppe der zugewanderten Menschen. Namentlich die

- vor vielen Jahren Zugewanderten,
- die spät zugewanderten Jugendlichen aus dem Familiennachzug,
- die Secondas und Secondos, die das Schweizer Bildungssystem durchlaufen haben, aber aufgrund ihres Migrationshintergrunds benachteiligt sind.

Die Gruppe der zugewanderten Menschen ist zahlenmässig viel grösser als jene der Geflüchteten, erhält leider viel weniger Aufmerksamkeit und finanzielle Mittel, obschon sie vor ähnlichen Problemen steht wie die Geflüchteten. Deshalb erlaube ich mir, sie in meinen Ausführungen jeweils mitzudenken. Mangelnde Integration von Menschen, die

über Zuwanderung oder Flucht zu uns gekommen sind und hierbleiben, gefährdet den gesellschaftlichen Zusammenhalt und, auch das kann man den Kritikern entgegenhalten, belastet unseren Finanzhaushalt.

Darüber hinaus vergeben wir uns angesichts unseres Fachkräftebedarfs auch Chancen. Wenn wir in die Potenziale dieser Menschen investieren, erhalten wir vieles zurück: künftige Fachkräfte etwa. Für die Pflege, für das Gewerbe, für Berufe mit Fachkräftemangel für unsere Wirtschaft und Gesellschaft.

Ich teile Ihre Vision einer Bildung für alle:

- Auch Zugewanderte und Geflüchtete sollen sich im Rahmen ihrer individuellen Potenziale bilden, ausbilden und weiterbilden können,

- eine ihren Fähigkeiten entsprechende Arbeit finden, am gesellschaftlichen Leben teilhaben und ihr Leben selbstbestimmt gestalten können.

Dass diese Menschen aufgrund ihrer Herkunft eine andere Sprache, andere Bildungserfahrungen, Grundwerte und eine andere Kultur mitbringen, erschwert oder verunmöglicht oftmals den direkten Einstieg in die Regelstrukturen Bildung. Deshalb braucht es ergänzende Bildungsangebote. Der wichtigste Türöffner zur Bildung ist, dass Menschen eine Landessprache beherrschen oder zumindest gute Grundkenntnisse darin haben. Dies gilt bereits für den vorschulischen Bereich.

Dadurch werden schulische Bildung oder berufliche Qualifizierung möglich, kann die Integration in den Arbeitsmarkt und die selbstverantwortliche Teilhabe an der Gesellschaft gelingen.

Auf nationaler und kantonaler Ebene wurde erkannt, dass bezüglich des Erlernens einer Landessprache Handlungsbedarf besteht. Die Umsetzung der «Integrationsagenda Schweiz» – Jugendliche und junge Erwachsene lernen rascher eine Landes-

Christine Häsler,
Bildungs- und
Kulturdirektorin
des Kantons
Bern.



«Unsere Bemühungen zur Verbesserung des Zugangs zu Bildung und Qualifizierung tragen langsam, aber stetig Früchte.»

sprache und bereiten sich auf eine berufliche Tätigkeit vor – wird hier einen tollen Schub geben. Mittelfristig auch für die spät Zugewanderten aus dem Familiennachzug. Trotzdem wird der Zugang zu Bildung in den Kantonen wohl nie ganz einheitlich sein. Zu verschieden sind die Kantone und damit zu unterschiedlich in ihren Strukturen und in ihren Angebotsmöglichkeiten.

Im Kanton Bern geben wir unser Bestes, um allen den Zugang zu Bildung zu ermöglichen und dafür die gesetzlichen und finanziellen Spielräume auszunutzen. Dazu führen wir verschiedene Angebote im obligatorischen wie im nachobligatorischen Schulbereich:

Volksschule

- Geflüchtete Kinder und Jugendliche werden ebenso wie neu Zuziehende aus andern Sprachgebieten mit dem Angebot «Deutsch als Zweitsprache» (DaZ) bzw. «français langue seconde» (fls) – direkt in der Regelklasse oder mit einem Intensivkurs DaZ unterstützt.
- Wir unterstützen Gemeinden mit Kollektivunterkünften beim Erarbeiten einer guten schulischen Lösung für die Flüchtlingskinder.
- Im Alltag bewährt sich für Schulen und Gemeinden unser Leitfaden «Flüchtlingskinder in der Volksschule».
- Unser regionaler Intensivkurs RIK+ für 13-17-Jährige ist eine Antwort auf die Tatsache, dass zunehmend Jugendliche in die Schweiz migrieren, die nicht oder nicht lateinisch alphabetisiert sind und teilweise keine Schulbildung mitbringen – oder keine, die mit unserer vergleichbar ist.

Um ihnen den Zugang zur Regelstruktur zu ermöglichen, haben wir 2016 dieses neue Angebot geschaffen. Die Lehrpersonen arbeiten in RIK+-Kursen mit den Jugendlichen individuell auf den Übertritt hin, sei es den Übertritt in die oberen Klassen der Sekundarstufe I oder jenen in ein Brückenangebot der Sekundarstufe II.

Sekundarstufe II

Auch hier machen wir ernst mit dem Recht auf Bildung. Möglichst alle Jugendlichen und jungen Erwachsenen sollen die Möglichkeit haben, einen Abschluss auf der Sekundarstufe II zu erreichen, unabhängig von ihrem Aufenthaltsstatus. Dabei ist die Lösung im Kanton Bern im nationalen Vergleich grosszügig:

- die Brückenangebote stehen jungen Erwachsenen bis 25 offen; auch unbegleiteten minderjährigen Asylsuchenden (UMA).
- Auch Personen mit ungeregeltem Aufenthaltsstatus (N-Ausweis) werden aufgenommen.
- Für Erwachsene über 25 haben wir ebenfalls ein Angebot geschaffen.

Unsere Palette an Brückenangeboten ist vielfältig und zielgruppenspezifisch aufgebaut:

- Das «Berufsvorbereitende Schuljahr Praxis und Integration» ist für viele spät Zugewanderte und Geflüchtete der geeignete Zugang zu Bildung.

Dieses Angebot haben wir nach Ausbruch der Flüchtlingskrise 2015 in kurzer Zeit mehr als verdoppelt von 28 auf 59 Klassen. Das hat uns finanziell, räumlich und personell an Grenzen gebracht.

- Ein sehr wichtiger Zugang sind auch die Vorlehren. Sie ermöglichen echte Berufskunden und Arbeitsmarkterfahrung. Nicht selten können Lernende nach diesem im selben Betrieb in die Lehre einsteigen.

Hervorheben möchte ich hier die Vorlehre Integration, das Pilotprojekt des Staatssekretariats für Migration (SEM). Im Sommer 2018 sind wir im Kanton Bern mit über 100 anerkannten Flüchtlingen und vorläufig aufgenommenen Personen gestartet und haben den ersten Durchgang erfolgreich abgeschlossen. 75 Prozent der Teilnehmenden haben den Übergang in die berufliche Grundbildung geschafft.

Zu diesem Erfolg hat sicher beigetragen, dass wir mit diesem Typ Vorlehre neue Wege beschritten haben:

- Eine mehrstufige Potenzialabklärung entscheidet über die Aufnahme.
- Der Unterricht ist berufsfeldbezogen aufgebaut. Die Lernenden sind gemäss ihrem gewählten Beruf in Klassen eingeteilt.
- Die Lerninhalte wurden in enger Zusammenarbeit mit den Organisationen der Arbeitswelt (OdA) definiert. Das garantiert eine starke Arbeitsmarktnähe.

Überhaupt ist es uns im Kanton Bern wichtig, die Brückenangebote gemeinsam, d.h. in enger Zusammenarbeit mit anderen Direktionen und allen übrigen involvierten Stellen, weiterzuentwickeln. Dazu gehört auch die Wirtschaft. Es braucht Lehrbetriebe, die bereit sind, diese Menschen Arbeitserfahrung machen zu lassen und sie auszubilden. Diese Betriebe unterstützen wir mit unserer Arbeit.

Unsere Bemühungen zur Verbesserung des Zugangs zu Bildung und Qualifizierung tragen langsam, aber stetig Früchte. Das motiviert. Ein Wermutstropfen bei all unseren Bemühungen sind die Wegweisungsentscheide des SEM gegenüber jungen Menschen während der Berufsvorbereitung oder gar in der Lehre. Hier braucht es eine Gesetzesänderung. Wir sind sehr dankbar, wenn sich breite Kräfte dafür einsetzen, damit junge Menschen mit einem Wegweisungsentscheid während der Berufsvorbereitung oder der Lehre dereinst ihre Ausbildung beenden dürfen und unser Land erst danach verlassen müssen.

Nun wünsche ich Ihnen viele spannende Erfahrungen an der heutigen Fachtagung. **Seien Sie kritisch. Lassen Sie sich aber auch von guten Beispielen inspirieren.** ■

Lang erwartete Anpassung der Gehaltsklasse für die Lehrpersonen der Volksschule

Endlich – mit dem Schuljahr 2020/2021 wird die Gehaltsklasse (GK) der Lehrpersonen der Volksschule von GK 6 zur GK 7 erhöht. Mit der Zustimmung zum Budget 2020 hat der Grosse Rat im November grünes Licht gegeben für diese längst fällige Korrektur der Gehaltsklasse.

Der VPOD hat sich seit Jahren für eine Anpassung der Löhne für die Lehrpersonen eingesetzt – und wird dies auch weiterhin tun. Wir erachten diese Korrektur als ersten Schritt von weiteren, die kommen müssen. Sei es für die Lehrpersonen der Volksschule wie auch für die Lehrpersonen anderer Schulstufen, insbesondere in der Berufsbildung, wo der Kanton im interkantonalen Vergleich Aufholbedarf hat.

Mit der Gehaltsklassenerhöhung setzen der Grosse Rat und der Regierungsrat ein wichtiges Zeichen, um den Lehrberuf wieder attraktiv zu machen und dem Mangel an Lehrpersonen wirksam zu begegnen.

Die Erhöhung um eine Gehaltsklasse bringt zwar noch nicht gleiche Löhne wie in den umliegenden Kantonen. Trotzdem – die Erhöhung des Monatsalärs um 200.– bis 450.– SFr. stellt eine markante Verbesserung dar. Dies auch im Hinblick auf die Äufnung der persönlichen Pensionskasse.

Die Erhöhung der Gehaltsklasse gilt auch für die Musiklehrpersonen, die häufig in schwierigen Anstellungsverhältnissen arbeiten (mehrere Stellen an verschiedenen Musikschulen; kleine Pensen wegen freiberuflicher künstlerischer Tätigkeit etc.). Die Befürchtungen vieler Musiklehrpersonen, dass die Musikschulen die höheren Löhne mit einer Erhöhung der Tarife für die Elternbeiträge kompensieren müssen, hat der VPOD bereits Anfang 2019 aufgenommen. Wir sind mit der Direktion für Bildung und Kultur in engem Kontakt, damit andere Finanzierungsmöglichkeiten geschaffen werden.

Der VPOD nimmt mit Befriedigung zur Kenntnis, dass die Teuerung für das Kantonspersonal wie auch für die Lehrpersonen ausgeglichen wird. ■

Verselbständigung von fünf kantonalen Institutionen der Kinder- und Jugendhilfe

Am 12. November 2019 hat der Regierungsrat bekanntgegeben, dass er fünf kantonale Institutionen der Kinder- und Jugendhilfe verselbständigen und eine leistungsbezogene Finanzierung einführen will. Betroffen sind das Schulheim Schloss Erlach, das Zentrum für Sozial- und Heilpädagogik Landorf Köniz-Schlössli Kehrsatz, das Jugendheim Lory, das Pädagogische Zentrum für Hören und Sprache Münchenbuchsee und die

BEObachtungsstation Bolligen inkl. BEO Sirius.

Nach unserer Intervention bei der federführenden Direktion für Inneres und Justiz (DIJ) konnten wir erreichen, dass der VPOD in die Arbeiten der Konkretisierung dieses Beschlusses miteinbezogen wird.

Wir werden unsere Mitglieder, die in diesen Institutionen arbeiten, ebenfalls miteinbeziehen und über den Prozess weiter informieren.

Arbeitest du in einer dieser Institutionen? Dann melde dich doch bei mir (beatrice.stucki@vpodbern.ch). ■

Lehrabschluss für abgewiesene AsylbewerberInnen



Immmer wieder müssen AsylbewerberInnen ihre Lehre abrechnen, weil ihr Asylgesuch abgelehnt wird. Die Ausschaffung in ihr Heimatland ist in den meisten Fällen aus politischen Gründen jedoch nicht möglich und so werden sie zum Nichtstun verurteilt. Die meisten der betroffenen jungen Menschen sind sehr motiviert, sich hier zu integrieren, etwas zu lernen, zu arbeiten und ein normales Leben führen zu können.

Der Polizeidirektor des Kantons Bern, Philippe Müller (FDP), liess im Sommer 2019 per Medienmitteilung verlauten, dass das Bundesgesetz in solchen Fällen keinen Spielraum zulasse, die Lehre abgebrochen werden müsse und er nicht gegen geltendes Recht verstossen, sondern die Vorgaben des Bundes umsetzen werde. Denn wer im Heimatland nicht verfolgt werde, habe keinen Anspruch auf Anerkennung als Flüchtling und also auch kein Recht, eine Lehre zu absolvieren und abzuschliessen.

Der Grosse Rat hat im letzten Jahr in zwei Beratungen das Einführungsgesetz zum Ausländer- und Integrationsgesetz sowie zum kantonalen Asylgesetz behandelt. Die bürgerliche Mehrheit des Parlaments hat die Vorlage des Regierungsrates verschärft und setzt auf mehr Repression und Perspektivenlosigkeit als auf Integration und Unterstützung der geflüchteten und asylsuchenden Menschen.

Ungewöhnlich einig war sich das mehrheitlich bürgerlich zusammengesetzte Parlament aber bei der Frage,

ob jugendliche Flüchtlinge eine Lehre anfangen und insbesondere auch abschliessen können sollen. Sogar Hardliner aus FDP, BDP und SVP waren in der Debatte zum Gesetz und einer überparteilich eingereichten Motion der Ansicht, dass es diesen jungen Menschen möglich gemacht werden soll, eine Lehre zu absolvieren und auch abschliessen zu können. Einige haben als ArbeitgeberInnen entweder selber die Erfahrung gemacht, wie engagiert diese Lernenden sind oder sie kennen jemanden, bei denen eine Lernende/ein Lernender die Lehre abbrechen musste.

Vor diesem Hintergrund wurde auf Antrag der EDU ein Gesetzesartikel mit grosser Mehrheit angenommen, der verlangt, dass bei «Personen mit einer angebrochenen Aus- und Weiterbildung oder einer festen Anstellung» geprüft werden muss, ob für sie eine Aufenthaltsbewilligung des Kantons oder eine Bewilligung zur Erwerbstätigkeit gemäss dem Asylgesetz des Bundes beantragt werden solle. Der Kanton wird also verpflichtet, in jedem dieser Fälle ein Härtegesuch zu beantragen. Eine absolutere, bindendere Formulierung hätte trotz inhaltlicher Einigkeit leider keine Chance auf eine Mehrheit gehabt.

Konsequenzen?

Der neue Gesetzesartikel sei ein Papiertiger – so die Reaktion des Polizeidirektors. Er werde nichts an seiner bisherigen Handhabung solcher Fälle ändern. Die Mehrheit des Parlamentes sieht aber mit diesem Artikel

ganz klar den Auftrag an den Kanton verankert, dafür zu sorgen, dass abgewiesene AsylbewerberInnen ihre Lehre abschliessen können. Dies geht deutlich aus den Voten der meisten Fraktionen oder EinzelsprecherInnen hervor. Ein kleiner Lichtblick in der Debatte zu diesem Gesetz.

Unterstützt wird der Beschluss des Grossen Rates durch den Berufsbildungsrat des Kantons Bern. Der Berufsbildungsrat (BBR) setzt sich aus VertreterInnen aller Berufsverbände und zwei VertreterInnen des kantonalen Gewerkschaftsbundes (aktuell ein Vertreter der Unia, eine Vertreterin des VPOD) zusammen, die Mitglieder werden vom Regierungsrat gewählt. Der BBR ist beratendes Organ des Mittelschul- und Berufsbildungsamtes MBA. Im August letzten Jahres hat der BBR einstimmig beschlossen, dass der Kanton alles daran setzen müsse, Lehrabbrüche zu verhindern. Die Mitglieder waren sich einig, dass eine begonnene Ausbildung abgeschlossen werden müsse und zwar im Interesse der betroffenen Person und im Interesse des Ausbildungsbetriebes! Damit würden sich für die abgewiesenen Menschen die Startchancen im Heimatland im Falle der Ausschaffung oder freiwilligen Rückkehr verbessern, und die Berufsbildung dürfe schliesslich auch nicht benachteiligt werden gegenüber Volksschule und Gymnasium oder Universität. ■

Béatrice Stucki, Januar 2020

Der Fuchs ruft NEIN

Das neue Kinderbuch von Silvia Hüsler ermutigt Kinder auf 40 Sprachen zum Nein-Sagen. Von Yvonne Tresp

Der Fuchs setzt sich auf einen Stein und beginnt genussvoll die Kirschen in seiner Papiertüte zu essen. Durch sein Tun abgelenkt, gelingt es den Gänsen, einige Kirschen aus der Tüte zu stehlen. Als der Fuchs dies bemerkt, zieht er die Tüte weg, ruft laut «Nein» und scheucht die Tiere weg. Unbemerkt nähern sich die Hasen von der anderen Seite und bedienen sich ebenfalls aus der Tüte und so geht es Seite für Seite weiter, bis keine Kirschen mehr da sind. Die diebischen Tiere werden von dem Fuchs einzig mit dem Wort «Nein» vertrieben, welches in 40 verschiedene Sprachen übersetzt wird. Am Ende ist die Tüte leer und der Fuchs setzt sie sich als Hut auf.

Mir gefällt es, dass die Zeichnungen im Buch sehr einfach und übersichtlich gestaltet sind. Die Bilder sprechen für sich und brauchen keine weiteren Erklärungen. So können sich die Kinder beim Erzählen auf die unterschiedlichen Ausdrücke für ein «Nein» einlassen. Neben dem Betrachten der Bilder werden sie auch die geschriebenen Wörter beachten und die unterschiedliche Schreibweise der Sprachen auch visuell erkennen.

Gut gelöst ist auch, dass die erzählende Person am unteren Bildrand den Hinweis findet, zu welcher Sprache das Schriftbild gehört und wie die lautgetreue Aussprache ist. Am Ende des Buches sind einige Ideen vermerkt, wie die Geschichte in einer Kindergruppe vertieft werden kann. Eine weitere Erleichterung sind auch die in 40 Sprachen angefügten Übersetzungen aller Tiernamen, welche in der Handlung vorkommen.

Das Buch eignet sich zum Erzählen in Spielgruppen, Kinderkrippen und im Kindergarten. In diesem Alter gehört das Nein-Sagen zum Alltag und die Kinder kennen die Situation, wie es ist, wenn sie sich in ihrem Tun verrennen und wild um sich schlagen. Mir gefällt es, dass für einmal nicht das soziale Handeln als Lösung angesprochen wird.

In vielen Kindergruppen ist die Mehrsprachigkeit kein unbekanntes Thema, sondern Teil der Lebenswelt. Auch mit Schulkindern kann das Buch eingesetzt werden. Das Nachsprechen der Wörter und das Vergleichen, Sortieren und Nachschreiben der Schriftzeichen sind einfache Einsatzmöglichkeiten im Bereich multilingualer Unterricht.

Ich persönlich werde das Buch im Kindergarten so erweitern, dass die Kinder nicht auf eine erzählende Person angewiesen sind. Neben den Schriftbildern auf den Bilderbuchseiten lassen sich gut Klebepunkte anbringen, welche mit einem selbst besprochenen audio-digitalen Vorlesestift angehört werden können. So ist es für die Kinder jederzeit möglich, selbständig die verschiedenen Sprachen anzuhören. Eine Audiodatei fehlt leider im Buch. ■



Silvia Hüsler. Der Fuchs ruft nein. Talisa Verlag, Hannover 2019. 32 Seiten, Fr. 27.90.

Mangel an Logopädinnen und Logopäden

In den Kantonen Basel-Land, Basel-Stadt und Aargau wurden zum Thema Logopädie politische Vorstösse und Anfragen eingereicht. Gründe dafür sind, dass zukünftig ein erheblicher Anteil der Logopädie-Pensen im Regelschulbereich nicht besetzt werden können. Dies aufgrund der Ausbildungssituation, der anstehenden Pensionierungen und dem generellen Mangel an Fachpersonen im Bereich.

Das zu erwartende Fehlen von Logopädinnen und Logopäden würde die Belastung für die noch zur Verfügung stehenden Fachkräfte erhöhen. Dies könnte zu einer verhängnisvollen Negativspirale führen, indem sich wiederum die überbelasteten Logopädie-Lehrkräfte nach anderen, attraktiveren Stellen umsehen. Eine weitere Folge ist, dass Kliniken vermehrt Anfragen von Eltern von Regelschulkindern nach teuren Therapieplätzen erhalten.

Die Politikerinnen und Politiker wollten deshalb von den zuständigen Regierungen wissen, wie viele Logopädie-Stellen in den jeweiligen Kantonen im Regelschul-, Sonderschul-, und Frühbereich aktuell nicht besetzt sind und wie sich die Besetzung der Stellen in den letzten fünf Jahren entwickelt hat. Auch welche Gründe der Regierungsrat für den akuten und bevorstehenden Mangel an LogopädInnen sieht etc.

Das Erziehungsdepartement Basel-Stadt beantwortete die Fragen wie folgt: in Basel seien 190 Stellenprozente nicht besetzt. Davon würden 80 Prozent per 1. Januar 2020 besetzt. Weiter wurde begründet, dass es in Basel keinen wirklichen Mangel gibt, sondern das Angebot der Logopädie kontinuierlich ausgebaut worden sei. Das Erziehungsdepartement stünde in engem Kontakt mit den Schulleitungen. Bei der Ausbildung werde eine Warteliste geführt, aber es müssten keine Bewerberinnen und Bewerber abgewiesen werden.

Aus dem Kanton Aargau tönt es ganz anders. Dort waren es zum Schuljahresbeginn 21 ausgeschriebene Stellen im Sprachheilwesen. Im Vergleich zum Vorjahr, als es gerade mal acht Stellen waren. Zudem findet der Kanton Aargau die Wartelisten nicht ideal, denn das Führen einer Warteliste könne dazu führen, dass sich Studierende zwischenzeitlich anders orientieren. Konkret würden sich Kandidierende an mehreren Hochschulen einschreiben, weil sie an der PH FHNW erst spät eine definitive Zusage erhalten. Dies erschwere wiederum eine optimale Ausnutzung der Kapazitäten.

Im Kanton Basel-Land hat unser vpod-Mitglied Miriam Locher die Interpellation eingereicht. Dort sind die Antworten noch ausstehend. ■

Kerstin Wenk, VPOD-Regionalsekretärin Basel



Lehrmittelstreit gehört nicht in die Politik

Im Kanton Basel-Land kam es im November 2019 zur Abstimmung über die Volksinitiative «Stopp dem Verheizen von Schüler/-innen: Ausstieg aus dem gescheiterten Passepartout-Fremdsprachenprojekt». Die nichtformulierte Initiative verlangte einen Ausstieg aus dem Projekt Passepartout sowie ein Verbot der Passepartout-Lehrmittel Mille feuilles, Clin d'oeil und New World. Zudem sollte der Unterricht, so die Initiative, systematisch aufgebaut werden.

Aus diesem Grund erarbeitete die Bildungs-, Kultur- und Sportdirektion Basel-Land einen Umsetzungsvorschlag, der vom Landrat angenommen wurde. Dabei sollen neu die Sprachenlehrpläne gesetzlich verankert werden und das Lesen, Schreiben, Hören und Sprechen gleichmässig gefördert werden. Ausserdem soll der schrittweise Aufbau von Grammatik, Wortschatz und Orthographie festgeschrieben werden. Zudem soll für alle Fächer die «geleitete» Lehrmittelfreiheit gelten. Das soll jeder Lehrperson ermöglichen, ein zu ihrem Unterricht passendes Lehrmittel aus der kantonal geprüften Lehrmittelliste auszuwählen. Ein Ausstieg aus dem Passepartout-Projekt musste hingegen nicht mehr beschlossen werden, denn das Projekt wurde im Sommer 2018 beendet. Die Initiative wurde daraufhin zurückgezogen und der Landratsbeschluss wurde von der Stimmbevölkerung Basel-Land an der Urne im November bestätigt.

Auf Grund der sogenannt «geleiteten» Lehrmittelfreiheit in Basel-Land wächst nun auch der Widerstand in Basel-Stadt. Die Kritik richtet sich aber in erster Linie gegen das Lehrmittel Mille feuilles. Die Kritik ist nicht neu, es gab bereits verschiedene politische Vorstösse zu diesem. Aus diesem Grund fand auch eine Umfrage der Kantonalen Schulkonferenz KSBS im Jahr 2017 statt. Diese ergab, dass zwei Drittel der Lehrpersonen gerne mit den obligatorischen Lehrmitteln unterrichten, 81 Prozent der Lehrpersonen die Lehrmittel wie vorgesehen verwenden und über vier Fünftel der Befragten in ihrem Unterricht keine anderen Lehrmittel als Ergänzung verwenden.

Kritische Rückmeldungen galten vor allem der unübersichtlichen Struktur des Lehrmittels sowie auch der Fülle der Themen, welche die Lehrpersonen unter zeitlichen Druck setzen. Zudem stellt die KSBS fest, dass die Überarbeitung des Französisch-Lehrmittels einem Bedürfnis entsprechen würde.

Es kann also festgehalten werden, dass eine Unzufriedenheit mit dem Lehrmittel Mille feuilles vorhanden ist, dass aber weder die grosse Mehrheit der Lehrpersonen noch die Politik der Meinung sind, dass Lehrmittel zum politischen Spielball werden sollen.

So hoffen wir, dass eine Verbesserung des Französisch-Lehrmittels schnellstmöglich in Angriff genommen wird, damit in Basel-Stadt keine Bildungsinitiativoffensive gestartet wird.

Die Basellandschaftliche Zeitung berichtet zudem anfangs Januar, dass es gemäss ihren Recherchen trotz Abstimmung auch in Baselland erst einmal noch keine Alternative zum Lehrmittel Mille feuilles für die 3. und 4. Primar geben wird. Die Lehrpersonen werden erst ab der 5. Primar die Wahl haben. ■

Kerstin Wenk, VPOD-Regionalsekretärin Basel



RECLAIM DEMOCRACY KONGRESS 27. – 29. FEBRUAR 2020 ROTE FABRIK · ZÜRICH

Reclaim Democracy – Reclaim the Future

Vom 27. bis am 29. Februar 2020 findet in der Roten Fabrik in Zürich der zweite Reclaim-Democracy-Kongress statt. Der Kongress wird vom Denknetz Schweiz in Kooperation mit 47 Partnerorganisationen ausgerichtet. An fünf Plenarveranstaltungen und an über 50 Ateliers werden rund 2000 Teilnehmende erwartet. Der vergünstigte Dreitagespass ist im Vorverkauf zu 100.– / 80.– / 40.– SFr. erhältlich auf www.reclaim-democracy.org.

Der erste Reclaim-Democracy-Kongress 2017 in Basel war ein voller Erfolg. 1800 Personen hatten an dem vom Denknetz in Kooperation mit 24 Partnern organisierten Anlass teilgenommen. In Zürich sind es nun 47 Organisationen, die den 2. Kongress mittragen, darunter vier universitäre Institute, viele Umwelt-Organisationen wie Greenpeace, die Klimaallianz oder der VCS, drei Gewerkschaften (Unia, Syndicom, VPOD), Bewegungen wie die Migrationscharta oder Collective Climate Justice, Zeitschriften wie Neue Wege oder Widerspruch und eine grosse Vielfalt an NGO wie die Grossmutterrevolution, die digitale Gesellschaft oder Solidarité sans Frontières.

Für die thematische Schwerpunktsetzung und die Plenarveranstaltungen zeichnet die Programmgruppe verantwortlich, in der Leute aus unterschiedlichen Organisatio-

nen und Bewegungen mitwirken. In einer Deklaration erklärt sie ihre Themenwahl und schreibt: «Die Generation Klimastreik trifft auf eine Welt, die in die Abgründe von Klimakatastrophen taumelt, weil sie nicht in der Lage ist, für existenzielle Probleme angemessene Lösungen zu finden.» Bewegungen wie die Klimabewegung und die neue feministische Bewegung würden deshalb nicht mehr nur konkrete Forderungen stellen, sondern zu Recht auch für einen System Change eintreten.

Die Frage nach einem solchen System Change wird von der Programmgruppe denn auch ins Zentrum des Kongresses gestellt. Sie soll schwerpunktmässig aus Sicht der Klimafrage, aus Sicht der Digitalisierung und im Hinblick auf die Stärkung einer kritischen Öffentlichkeit beleuchtet werden. Dabei geht es immer auch darum, wie Demo-

kratie weiter entwickelt werden kann, damit der erforderliche System Change realistisch wird. Das bedeutet unter anderem, sie auch auf Wirtschaftsbelange auszuweiten.

Zu den Referent*innen und Diskutant*innen am Kongress gehören unter anderem Naomi Klein (per Video), Melinda Nadj Abondji, Orhan Akman, Susan Boos, Slave Cubela, Silke van Dyk, Mark Eisenegger, Daniel Lampart, Tetet Lauron, Tazio Müller, Oliver Nachtwey, Katharina Nocun, Niko Päch, Ina Praetorius, Katharina Prelicz-Huber, Beat Ringger, Sarah Schilliger, Ivonne Yanez, Stephanie Vonarburg, Cédric Wermuth, Christa Wichterich und Markus Wissen.

Die genauen Informationen zum Programm finden sich auf der Webseite www.reclaim-democracy.org, auf der auch die Dreitagespässe bestellt werden können. ■



Engagieren Sie sich bei Solidarité sans frontières!

- **Werden Sie Mitglied**
(Normalverdienende 70 CHF / Nichtverdienende 30 CHF /
Paare 100 CHF / Organisationen 120 CHF).
- **Abonnieren Sie das Bulletin**
(Einzelpersonen 30 CHF / Organisationen 50 CHF).
- **Unterstützen Sie uns mit einer Spende.**
- **Machen Sie mit bei unseren Aktivitäten.**

Alle Informationen unter: www.sosf.ch

AZB
P.P. / Journal
CH-8036 Zürich

Retouren an: vpod, Postfach 8279, 8036 Zürich

Für eine offene
Gesellschaft und eine
menschenswürdige
Aufnahme!
Gegen Ausgrenzung
und Rassismus!



Solidarité sans frontières | Schwanengasse 9 | 3011 Bern |
IBAN CH03 0900 0000 3001 3574 6 | PC 30-13574-6 |
www.sosf.ch | sekretariat@sosf.ch