



RECI & NORRAG THEMENTAG - TAGUNGSBERICHT

Bildung & Migration

Eine Veranstaltung des Schweizer Netzwerkes für Bildung und Internationale Zusammenarbeit (RECI) und NORRAG.
Mit Unterstützung der DEZA und Swiss Civil Platform on Migration & Development.

Dienstag, 6. November 2018
Zentrum für Kulturproduktion PROGR

Bildung & Migration - Tagungsbericht

Inhalt

Vorwort	3
Programm	5
Part I: Einführung & Input	6
Migration und Bildung: Eine globale Einordnung	6
Das Recht auf Bildung für Flüchtlinge, eine globale Perspektive	6
Junge Flüchtlinge im Schweizer Bildungssystem: Möglichkeiten und Herausforderungen	7
Part II: Workshops	8
The Right to Education and migration: How is the Right to Education implemented in the context of forced migration and situations of crisis and emergency?	8
Bildungsfachleute: Welche Kompetenzen brauchen sie, um jungen Geflüchteten und MigrantInnen gerecht zu werden?	11
Bildungsleistungen: Was ist zu tun, damit früher erworbene Kompetenzen für den weiteren Bildungs- und Berufsweg anerkannt und / oder valorisiert werden?	13
Wie kann Bildung zur Orientierung und Integration in die Gesellschaft und in den Arbeitsmarkt beitragen?	16
Part III: Panel & Fazit	19
Bildungsbiographien	21
Annex	28
«Kinder aus Flüchtlingsfamilien: nicht jedes Trauma traumatisiert»,	28

Die Tagung wurde organisiert von:

Réseau Suisse Education et Coopération Internationale RECI, Zypressenstrasse 76, 8005 Zürich
NORRAG, Chemin Eugène-Rigot 2A, P.O. Box 1672, 1211 Genf

Information: info@reseau-education.ch | norrag@graduateinstitute.ch

Vorwort

Laut dem UN Bericht über Migration lebten 2017 gegen 260 Millionen Menschen als MigrantInnen ausserhalb ihrer Geburts- oder Herkunftsländer. Höher denn je, nämlich gegen 70 Millionen, war die Zahl der Menschen, die weltweit als Flüchtende unterwegs waren. Ein Drittel von ihnen flüchtete über Landesgrenzen in Nachbarländer oder ferne Kontinente, zwei Drittel lebten als Binnenvertriebene im eigenen Land.¹ Mit dem Migrationspakt 2018 hat die Internationale Gemeinschaft anerkannt, dass die globale Migration nach globalen und gemeinschaftlichen Lösungen verlangt. Leider kam dieser Pakt vor allem angesichts steigender rechtsnationaler Tendenzen in vielen Ländern unter Druck.

Rund die Hälfte der Menschen auf der Flucht sind Kinder und Jugendliche unter 18 Jahren. Auch in der Schweiz stammte 2016 jedes dritte Asylgesuche von einem Minderjährigen. Gut ein Fünftel von ihnen kam unbegleitet in die Schweiz, die anderen zusammen mit Familienangehörigen.

Flucht ist für viele mit traumatisierenden Erlebnissen verbunden: Gewalterfahrung, Verlust von Heimat und Identität, unsichere Perspektiven und notabene der Unterbruch von allem, was vormals «Normalität» bedeutete. Dazu gehört insbesondere auch die Bildung: Viele Kinder und Jugendliche in Fluchtsituationen müssen diese ab- oder immer wieder unterbrechen. Dies setzt die Menschen zusätzlicher Prekarität aus, weil sie zu der wichtigsten Ressource für den Aufbau von künftigen Lebensperspektiven - nämlich zu Bildung – kaum mehr Zugang haben.

Viele Mitglieder des RECI engagieren sich für diese jungen Menschen in ihren Herkunftsländern, entlang von Fluchtrouten oder hier in der Schweiz. Sie stellen Bildungsangebote zu Verfügung.

Angesichts der zunehmenden Relevanz des Themas in der Schweiz und in der internationalen Zusammenarbeit setzte RECI seinen Thementag 2018 unter das Thema «Bildung & Migration: Junge Menschen brauchen Zukunft». Er konzentrierte sich auf den Kontext von unfreiwilliger Migration. Die Tagung wurde zusammen mit dem NORRAG organisiert und von der Direktion für Entwicklung und Zusammenarbeit (DEZA) sowie der Swiss Civil Society Platform on Migration & Development unterstützt. Sie fand am 6. November 2018 statt.

Betroffenen Kinder, Jugendliche und junge Erwachsene standen im Zentrum der Tagung. Unabhängig davon, ob sie als Vertriebene im eigenen Land leben, als Flüchtende unterwegs sind oder bei uns in der Schweiz um Asyl ersuchen – alle haben das Recht auf Bildung und Ausbildung. Bildung unterstützt sie darin, sich Zukunftsperspektiven zu eröffnen, sich in der neuen Gesellschaft zu orientieren sowie Zugang zu Arbeitsmarkt und Erwerbsarbeit finden zu können.

Der Thementag reflektierte spezifische Fragen zum Thema Bildung und Migration. Folgende vier Fragen standen im Zentrum:

- Wie müssen Bildungssysteme ausgestattet sein, um das **Recht auf Bildung** für Geflüchtete und Asylsuchende zu gewährleisten?
- Was müssen **Lehrpersonen und Bildungsfachleute** wissen und können, um den betroffenen Kindern und Jugendlichen gerecht zu werden?
- Was ist zu tun, damit früher erworbene Kompetenzen und Bildungsleistungen in einem neuen Kontext anerkannt und im Blick auf Berufsbildung und Arbeitsmarkt **validiert** werden?
- Wie kann Bildung dazu beitragen, dass sich junge Menschen in einem neuen Kontext **orientieren** und in die Gesellschaft **integrieren** können?

¹ <https://www.unhcr.org/dach/ch-de/publikationen/statistiken>

Mehr als 100 Teilnehmende aus dem In- und Ausland diskutierten die Thematik aus einer internationalen und Schweizer Perspektive. Die meisten von ihnen waren VertreterInnen von Schweizer oder internationalen NGOs, von Bildungs- und Forschungsinstitutionen oder von öffentlichen Stellen im Bereich Bildung und Integration und hatten so einen direkten Bezug zum Thema. Mit Referenten beteiligt waren unter anderen die eidgenössischen Migrationskommission, die EDK sowie der Verband Lehrerinnen und Lehrer Schweiz. Als besonderen Gast konnten wir Frau Koumbou Boly Barry, die UN-Sonderberichterstatteerin für das Recht auf Bildung, begrüßen.

Der Thementag stellte Praxiserfahrungen zur Diskussion und diskutierte Handlungsoptionen auf operationeller und politisch-strategischer Ebene. Der vorliegende Bericht zeigt Inhalte und Resultate der Vorarbeiten, Referate, Workshops und Diskussionen auf.

Die Tagung vom 6. November war die dritte Veranstaltung des RECI zum übergeordneten Thema Bildung in Situationen von humanitären Krisen. Vorausgegangen waren eine Einstiegsveranstaltung im Herbst 2017 mit der Präsentation von grundsätzlichen Herausforderungen und Lösungsansätzen in Krisensituationen.² Eine zweite Diskussionsrunde fand im Mai 2018 zum Thema «Kinder und Jugendliche in der Krise: Lernen und psychosoziale Unterstützung». RECI wird die Erkenntnisse aus den drei Veranstaltungen aufarbeiten und für die weiteren Diskussionen am Thema verfügbar machen.

An dieser Stelle möchten wir uns bedanken bei unseren Partnern, den Teilnehmenden und den RECI Mitgliedern, welche die Tagung zu ihrem Erfolg führten mit uns zusammen am Thema weiterarbeiten.



Ruth Daellenbach
Geschäftsleiterin RECI

² Bericht zur Tagung 2017: «RECI Theme Day – Conference Documentation. Children and Youth in Crisis: Education in Emergencies». Verfügbar: https://www.reseau-education.ch/sites/default/files/docs/report_education_in_emergencies_0.pdf

Programm

09:00 – 09:30	Ankunft, Registrieren, Kaffee
09:30 – 09:50	<p>Eröffnung</p> <p>Begrüssung <i>Joost Monks</i>, NORRAG; <i>Corinna Borer</i>, RECI; <i>Peter Aeberhard</i>, Platform Migration & Development</p> <p>Aus einer Bildungsbiographie, 1. Erfahrungsbericht</p>
09:50 – 11:00	<p>Inputs</p> <p>Das Recht auf Bildung für Flüchtlinge, eine globale Perspektive <i>Koumbou Boly Barry</i>, UN-Sonderberichterstatterin für das Recht auf Bildung</p> <p>Junge Flüchtlinge im Schweizer Bildungssystem: Möglichkeiten und Herausforderungen <i>Andrea Lanfranchi</i>, Mitglied der Eidgenössischen Kommission für Migration</p>
11:00 – 11:20	Kaffeepause
11:20 – 13:15	<p>Workshops</p> <p>1. Das Recht auf Bildung: In welchem Rahmen wird das Recht auf Bildung im Kontext von erzwungener Migration und Krisensituationen umgesetzt? Mit <i>Koumbou Boly Barry</i>; <i>William Smith</i>, Global Education Monitoring Report - UNESCO; <i>Peter Hyll-Larsen</i>, INEE - Inter-Agency Network for Education in Emergencies.</p> <p>2. Bildungs – Fachleute: Welche Kompetenzen brauchen sie, um jungen Geflüchteten und MigrantInnen gerecht zu werden? Erfahrungen aus QUIMS-Schulen, Projekt des Volksschulamtes Kt. Zürich Erfahrungen der Bildungsdirektion Genf International: ADRA Schweiz mit Erfahrungen aus Serbien</p> <p>3. Bildungsleistungen: Was ist zu tun, damit früher erworbene Kompetenzen für weitere Ausbildungen anerkannt werden können? Eidgenössisches Hochschulinstitut für Berufsbildung EHB, Validierungspraktiken RET International, «Refugee Education» Jamyia Projekt für syrische Flüchtlinge</p> <p>4. Integration: Wie kann Bildung zur Orientierung und Integration in die Gesellschaft und in den Arbeitsmarkt beitragen? Caritas Schweiz mit einem Praxisbeispiel aus der Schweiz Abteilung Internationale Bildungsentwicklung (IPE) der PH Zürich über Bildung und Berufsorientierung für Flüchtlinge in Griechenland Caritas Schweiz über Arbeitsmarktpotenziale für Flüchtlinge in Griechenland</p>
13:15 – 14:15	Mittagspause
14:15 – 15:15	<p>Aus einer Bildungsbiographie, 2. Erfahrungsbericht</p> <p>Präsentation der Workshop-Resultate</p> <p>Aus einer Bildungsbiographie, 3. Erfahrungsbericht</p>
15:15 – 16:15	<p>Panel</p> <p>Politische und strategische Herausforderungen an die Schweiz und die Internationale Zusammenarbeit <i>Koumbou Boly Barry</i>, UN-Sonderberichterstatterin für das Recht auf Bildung; <i>Yvan Löhle</i>, Education Advisor DEZA; <i>Beat W. Zemp</i>, Präsident Lehrerinnen und Lehrer Schweiz (LCH); <i>Bernard Wicht</i>, Präsident der Kommission Bildung und Migration, Schweizerische Konferenz der kantonalen Erziehungsdirektoren (EDK); <i>Prof. Wassilis Kassis</i>, Leiter des Instituts Forschung und Entwicklung der PH FHNW Moderation: <i>Jean-Marie Byll-Cataria</i>, RECI</p>
16:15 – 16:30	<p>Schlussfolgerungen und Abschluss <i>Corinna Borer</i>, RECI; <i>Joost Monks</i>, NORRAG</p>

Part I: Einführung & Input

Migration und Bildung: Eine globale Einordnung

Peter Aeberhard, Koordinator Plattform Migration & Development

Nach einer Begrüssung durch die zwei Veranstalter der Tagung, vertreten durch Corinna Borer, RECI, sowie Joost Monks, NORRAG, folgt die Einführung durch Peter Aeberhard. Er erläutert, wie Migration und Entwicklung verknüpft sind und zeigt die aktuellen Entwicklungen des Themas im Rahmen der internationalen Politikdebatte auf. Bedeutung trägt hierbei einerseits der Globale Migrationspakt, der im Dezember 2018 von der UNO-Staatengemeinschaft verabschiedet werden soll. Ziel des Pakts sei es, Sicherheit zu schaffen und menschenwürdige Transit-, Arbeits- und Integrationsbedingungen festzulegen. Bildung ist ein wichtiges Thema, welches der Pakt im Ziel 18 aufnimmt. Andererseits nimmt auch die Agenda 2030 das Thema Migration auf, allerdings vornehmlich als transversales Thema. Das gilt auch beim Ziel zu Bildung (SDG 4), welches inklusive, gleichberechtigte und hochwertige Bildung gewährleisten und Möglichkeiten des lebenslangen Lernens für alle fördern soll. Aeberhard beendet sein Referat mit Ausführungen zur Plattform Migration & Development, welche sachliche Beiträge zur genannten Diskussion leisten will.

Das Recht auf Bildung für Flüchtlinge, eine globale Perspektive

Dr. Koumbou Boly Barry, UN-Sonderberichterstatterin für das Recht auf Bildung

In ihrem Input-Referat erläutert Dr. Koumbou Boly Barry ihren diesjährigen Rapport im Rahmen ihrer Tätigkeit als UN-Sonderberichterstatterin, der sich auf das Recht auf Bildung für Geflüchtete konzentriert.

Mit einigen Zahlen demonstriert Boly Barry die Wichtigkeit von Bildung für Geflüchtete: Über die Hälfte der global 25,4 Millionen Geflüchteten sind unter 18 Jahren alt und entsprechend im schulpflichtigen Alter. Davon haben aber bloss 61 Prozent Zugang zur Schule im Primarschulalter, auf Sekundarstufe sind es gar bloss 23 Prozent, wobei die Zahlen für Mädchen und junge Frauen tiefer liegen. Boly Barry beruft sich auf internationale Verträge, wie beispielsweise die New York Deklaration 2016, welche das Recht auf Primar- und Sekundarbildung von hoher Qualität für alle festschreiben. Der Bericht zeigt Empfehlungen von Boly Barry auf, welche den Staaten als Richtschnur dienen sollen, um inklusive Bildung für Geflüchtete, konform dem SDG 4, durchzusetzen:

- Die Staaten sollten die Bewegungen von Geflüchteten in ihrer Budget- und Infrastrukturplanung berücksichtigen.
- Bei der Mittelbeschaffung müssen die Geschlechter und psychologische Unterstützung separat berücksichtigt werden.
- Geflüchtete sollen in die nationalen Bildungssysteme eingegliedert werden und entsprechende Unterstützung unterhalten (u.a. sprachliche Unterstützung).
- Die Bildungssysteme sollten flexibel ausgestaltet sein, um auch den Bedürfnissen von Geflüchteten gerecht zu werden (Nachhilfemöglichkeiten, Übergangsmöglichkeiten, sprachliche Unterstützung).

In ihrem Report betont Boly Barry den Nutzen, Geflüchtete in das nationale Bildungssystem einzugliedern – sowohl für die Gast- wie auch die Herkunftsländer. Ebenso betont sie, dass die primäre Verantwortung für Bildung bei den Staaten liegt und dass die Systeme den realen Bedürfnissen angepasst werden sollen. Boly Barry spricht die Wichtigkeit an, dass die Lehrpersonen für die speziellen Herausforderungen geschult werden. Hierfür und für die mentale Gesundheit der Lehrenden und Lernenden müssen Mittel bereitgestellt werden. Dabei darf die psychosoziale Dimension nie vergessen werden.

Junge Flüchtlinge im Schweizer Bildungssystem: Möglichkeiten und Herausforderungen

Prof. Dr. Andrea Lanfranchi, Mitglieder der Eidgenössischen Kommission für Migration, Professor an der Interkantonalen Hochschule für Heilpädagogik (HfH)

Andrea Lanfranchi fokussiert auf die nationale Ebene und thematisiert im zweiten Input-Referat die Bildungssituation für junge Geflüchtete in der Schweiz.

Mit einigen Zahlen veranschaulicht er die Wichtigkeit des Themas: In der Schweiz weisen über 37 Prozent der Bevölkerung einen Migrationshintergrund auf. Krieg und Flucht haben gravierende Auswirkungen auf die Kinder, denn die Erlebnisse in Kriegsgebieten und/oder auf der Flucht stellen stets grosse Belastungen dar. In der Folge können verschieden Auffälligkeiten auftreten, von Lern- zu Verhaltensproblemen bis zu psychischen Krankheiten. Vor allem bei Kindern und Jugendlichen aus Kriegsgebieten beträgt der Anteil Posttraumatischer Belastungsstörungen 30 bis 50 Prozent.

Die Schule spielt da eine bedeutende Rolle für die Integration. Einerseits fungiert sie als Insel der Erholung, wo Kinder Sicherheit und Struktur erfahren können. Die Schule kann aber auch ein Ort von erneuten Trennungen und Brüchen darstellen, denn Kinder mit Migrationshintergrund und insbesondere Flüchtlingskinder werden überdurchschnittlich häufig separiert in spezielle Schulen (e.g. Sonderschulen), was nicht zwingend auf deren effektive Schulleistung zurückzuführen ist. Der proportional viel höhere Ausländeranteil in weniger qualifizierenden Stufen (Besondere Klassen, Sonderschulen) zeigt laut Lanfranchi die ungleich verteilten Bildungschancen. Lanfranchi erklärt dies erstens mit dem sogenannten Pygmalion-Effekt, zweitens mit der Diskriminierung durch das Schweizerische Schulsystem, welches stark selektiert.

Um Geflüchteten den Einstieg in das Berufsleben zu ermöglichen, unterstreicht Lanfranchi die Bedeutung des fallspezifischen Coachings. Nicht nur das Coaching der SchülerInnen ist wichtig, auch die Eltern müssen beraten und unterstützt werden. Drittens benötigen ebenso die Lehrpersonen Coaching³, da sie durch die Situation oft belastet und verunsichert sind.

Lanfranchi entlässt sein Publikum mit vier Take Home-Messages:

- Traumatische Ereignisse bei Kindern bedeuten primär Orientierungs- und Strukturverlust.
- Die Eltern sind ein Unterstützungssystem, wenn sie nicht von eigenen Belastungen erdrückt werden.
- Die Schule ist eine Chance, wenn sie Sicherheit und Kontinuität in einem wertschätzenden Rahmen bietet.
- Frühe Förderung ist bei stark belasteten Familien und somit bei Flüchtlingen besonders effektiv zur Prävention schulischer Lern- und Leistungsstörungen.



Corinna Borer (RECI), Joost Monks (NORRAG) und Peter Aeberhard (Swiss Civil Society Platform on Migration & Development) begrüßen zur Tagung.



Input-Referat von Koumbou Boly Barry, UN-Sonderberichterstatterin für das Recht auf Bildung.



Andrea Lanfranchi, Mitglied der Eidgenössischen Kommission für Migration, referiert zum Thema junge Flüchtlinge im Schweizer Bildungssystem.

³ Vgl. Handout Lanfranchi A., «Kinder aus Flüchtlingsfamilien: Nicht jedes Trauma traumatisiert», Annex S. 26

Part II: Workshops

Workshop 1

The Right to Education and migration: How is the Right to Education implemented in the context of forced migration and situations of crisis and emergency?

Moderation & Intro	Joost Monks, Executive Director NORRAG & Merna Aboul Ezz, NORRAG
Speakers	<u>Koumbou Boly Barry</u> , UN Special Rapporteur on the Right to Education <u>William Smith</u> , Senior Policy Analyst, Global Education Monitoring Report UNESCO <u>Peter Hyll-Larsen</u> , Coordinator Advocacy, INEE - Inter-Agency Network for Education in Emergencies

Koumbou Boly Barry on the Right to Education

Koumbou Boly Barry started her remark by asking “who are the actors” in ensuring the right to education for refugees. States have a responsibility as signatories to covenants and treaties which call for the right to education. The civil society also has a responsibility to continue to take governments and states to action to fulfil their obligations. The refugees themselves are another actor, they need to organise themselves and have the motivation for education. International organisations and the community have a responsibility to provide technical support and the laws and policies to support education for migrants. The key actors are the teachers; they need to have competences and motivation to do their work.

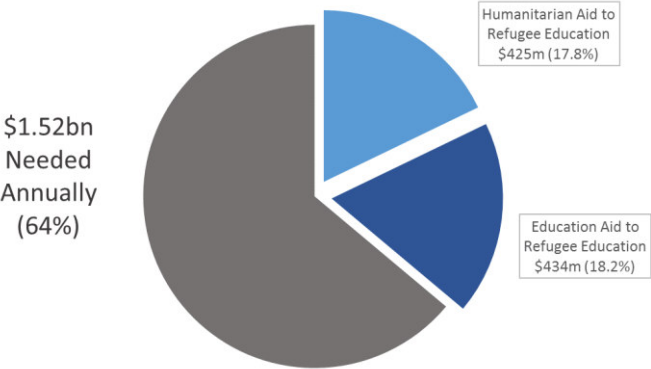
William Smith on legal frameworks and local realities for refugee populations

William Smith from the Global Education Monitoring Report (GEMR) presented the legal frameworks and local realities for refugee populations. The GEMR is a UNESCO initiative that monitors progress towards SDG4 and associated goals. The report also has a thematic part, which in 2019 is linked to the topic of education and migration: “Migration, displacement and education: Building bridges not walls”. Smith provided the audience with the legal foundations for the right to education, which is built on two principles: equality and non-discrimination. His presentation looked at legal, structural and process factors that can deny migrant children the right to education as the implicit rights afforded by general non-discrimination (International Covenant on Economic, Social and Cultural Rights⁴) and equality provisions (as mentioned in the Universal Declaration of Human Rights, International Convention on the Protection of the Rights of All Migrant Workers and Members of Their Families) can be violated in practice. Smith's presentation also referred to the Right to Education Initiative's [background paper](#) prepared for the 2019 Global Education Monitoring Report as a starting point for his presentation. The background paper provides a breakdown of states international commitment on the right to education by looking at whether or not states have ratified the legal conventions that apply to education of migrants and refugees. Only 31 countries have ratified the six treaties concerned with the right to education for migrant and refugees including: the International Covenant on Economic, Social and Cultural Rights (ICESCR), the Convention on the Rights of the Child (UNCRC), the UNESCO Convention against Discrimination in Education (CADE) and the treaties specific to migrants and refugees: Convention relating to the Status of Refugees (CSR), the Protocol to the Convention relating to the Status of Refugees (PCSR) and the International Convention on the Protection of the Rights of All Migrant Workers and Members of Their Families (ICRMW).

⁴ CESCR General Comment No. 13: The Right to Education (Art. 13)

National legislations also might lag behind in affording the right to education for populations that are the most vulnerable, such as refugees, even for those nations that have ratified the international conventions. Slovenia and Uganda are positive examples which extend the right to education to stateless persons (Slovenia) or Internally Displaced Persons (Uganda). Even if there is a strong legal framework, other structural barriers to enrolments may exist such as language issues, lack of documentation, school fees, requirements for identity documents to enrollment or difficulties in recognizing the child’s prior learning.

Regarding financing refugee education, Save the Children has estimated the financial needs to ensure that refugee children receive education within five months of their arrival in host countries to US\$21.5bn over the next five years, with US\$11.9bn financed by the international community. Although there has been a steady increase from 2014 to 2016 in both humanitarian aid and education aid going to refugee education through projects and direct funding in the countries members of the OECD’s Development Assistance Committee (DAC), there is still a funding gap of 64 per cent (US\$1.52bn) needed annually to provide education for all refugees.



Ill. 1: Estimated Annual Budget to Provide Education for All Refugees (\$ 2.38bn)

In addition, there is a funding imbalance with a lot of the money needed going to Syria with the effect that other refugee crises are seriously underfunded. For instance only 2 per cent of the funding needs have been secured for the provision of education for South Sudanese refugees in Uganda.

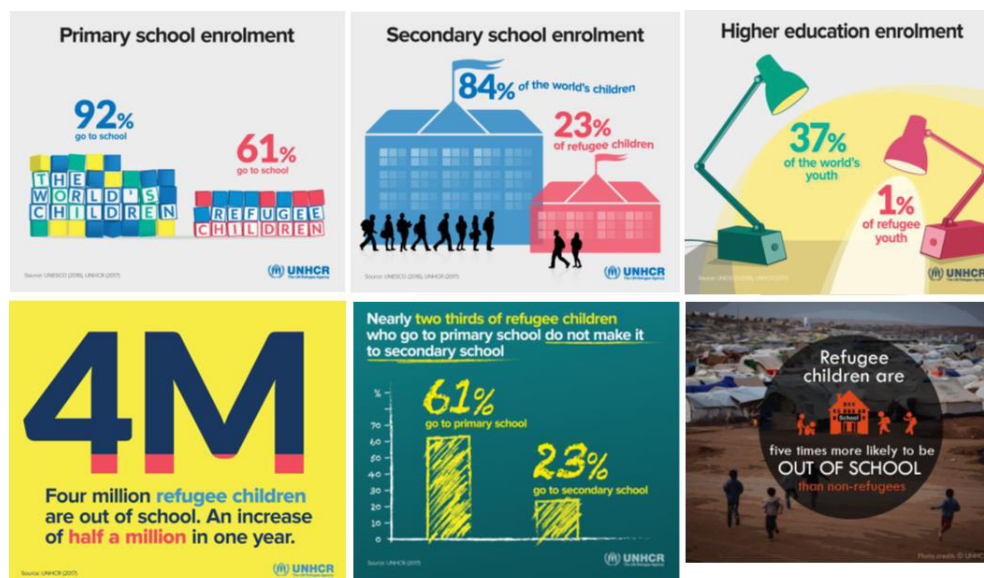
To ensure the right to education for refugees, country commitment is needed at all levels, additionally the removal of local barriers to the right to education should be lifted, increased accountability mechanism should be put in place and better funding through increased commitment to financing refugee education.

Peter Hyll-Larsen on meeting the right to education in emergency and situation of crisis through standards and coordination

Peter Hyll-Larsen is the coordinator for advocacy at the Inter-Agency Network for Education in Emergencies (INEE) which is an international network with about fifteen thousand members from the UN agencies, international NGOs, donors, governmental personnel and academics. He started his presentation by addressing the needed improvement in refugee’s education enrolment. For example, enrolment in primary education is now 92% for the world’s children, but only 61% for refugee populations. For secondary education, the percentages are 84% for the world’s children in comparison to 23% for refugees, and for higher education it is only 1% compared to 37% for the world’s youth in general. Hence, the major challenge lies not just in primary enrolment any longer, but much more in closing the massive drop in retention and enrolment into secondary education – and thus to serve refugee children’s right throughout the span of a childhood, adolescence and youth, up until the age of 18 and beyond.

What legal framework applies for the right to education in situations of emergencies and crisis and how can they help us address this need to focus on secondary education? Peter Hyll-Larsen looked at how the right to education is affirmed at all levels of legislation, such as national constitution and laws, regional conventions, the international body of human rights and humanitarian law, which includes both the 1951 Convention on Refugees and the Convention on the Rights of the Child (CRC). In comparing the latter two conventions, Peter Hyll-Larsen demonstrated that the CRC actually offers much better refugee education protection from early childhood to higher education (in articles 2, 22, 28, 29 and 38 in particular), than the older 1951 Convention, that only really looks at basic education and not the whole span of a child’s educational rights and needs, from 0 to 18 years and beyond. We should therefore as a community be better at using the CRC, and other key human rights instruments, in our refugee responses and in advocating for the right to education that is in the best interest of all children and youth.

However, the political realities have changed and the nature and scope of violations has changed dramatically as a result. For example, the numbers of refugees keep increasing and there are direct and intentional attacks on human rights and education, such as the targeting of schools in Nigeria or Syria. Hence, in addition to the attack on human rights and education, the adherence to International Humanitarian Law, International Human Rights Law and Refugee Law itself is under attack. The response needs to be two-pronged: both better awareness and adherence to the human rights framework, as well as a greater emphasis on the SDGs, that are more political in nature and therefore perhaps not seen as so contentious.



III. 2: Enrollment of students

Therefore, Peter Hyll-Larsen urged that there is a serious need to find new solutions to uphold the right to education for refugees, stateless and internally displaced persons – and linking education in emergencies to the wider SDG framework is one of them. He affirmed that there are promising efforts underway for protecting refugees at the international level, such as UNHCR’s Alternative to Camps policy, which is a push for inclusion in national sector planning and national education systems and where a country like Uganda is leading the way with impressive new policies. However, the process and the beautiful policies need to be followed up by national legislation and commitment and by effective national and international budget allocations and strong monitoring frameworks.

Discussion, Results & Learnings

- The panel discussion started with a question on how to move forward to find new solutions for the Right to Education for refugees, especially that the current number of refugees is twenty-five million people and it is still growing. On trying to find a vision for the future, the panelists emphasized the importance of using the current legal systems as tools to fight for the right to education for refugees. Creativity and innovations are also important avenues but one should be cautious with ICT, innovative solutions should really serve the benefit of education and not be a channel for private actors to try their technology.
- New data and new information is needed in order to be able to craft innovative solutions and approaches for the problem. However, one challenge that is yet to be solved is the gap between academia and real life, since peer reviewed research papers take a long time to have a real impact on the ground. The panelists stressed the need to shorten this gap so that refugees can benefit faster from the research conducted, one model is here ‘action research’. Hence, more training is needed to give support for capacity builders. Another important challenge when it comes to research is that published reports have to be timely and evidence-based, while changes are happening fast on the ground. Consequently, it was mentioned that the whole research structure needs to be adjusted and there should be open access research.
- Moreover, the panelists discussed the need to find ways to hold the governments accountable. In addition to providing assistance to refugees, the international community, through the office of the special rapporteur to the right to education and other channels, need to keep the pressure on governments to avoid or rectify any human rights violations. On the ground level, the panelists described the need to raise awareness and educate people in host countries to be more hospitable towards the refugees. There is a growing public discourse against refugees nowadays, where some citizens of the

host countries think the quality of education is being compromised because of the growing number of immigrants and refugees in their country. To counter this narrative, we need to have organisations and people who champion the right to education of refugees and migrants. However, it is important to note that some countries do not have the resources to support the refugees, since they are already facing challenges and obstacles to develop their education systems. This makes the crisis more problematic. In the end, it was agreed among all panelists that education is the key towards finding new creative solutions. Educated individuals are more welcoming and have less negative attitude towards migrants and refugees. It is also the quality of education, about what to teach and how to develop critical thinking to be able to counter the narratives of populists or demagogues spreading a negative message of refugees. Hence, the right to education for refugees should be guaranteed through providing access to good quality education for all.

- Concluding the panel, it was reminded that migration is not a new phenomenon. We need to continue to push for education in emergencies with the help of the special rapporteur. At the international level, we already made the case that education in emergencies is a necessity, with the creation of the Global Education Cluster. We also need to bring all the responsible actors to play their role and meet their responsibilities: organization, international communities, researchers and the private sector and develop appropriate levels of accountability at all levels.

Workshop 2

Bildungsfachleute: Welche Kompetenzen brauchen sie, um jungen Geflüchteten und MigrantInnen gerecht zu werden?

Moderation	Wiltrud Weidinger, Leiterin Internationale Bildungsentwicklung, IPE PH ZH
Referate Schweiz	<u>Marina Sevastopoulo</u> , Dekanin des Service «Accueil» Sekundarstufe II, Bildungsdirektion Genf <u>Markus Truniger</u> , Fachexperte für Schule und Migration und ehemaliger Leiter von «QUIMS»
Referat International	<u>Rachel Donald</u> , Programmverantwortliche Asien & Europa, ADRA Schweiz

Ausgangslage

Das Recht auf Bildung gilt für Alle – für MigrantInnen auf ihrem Weg von Herkunfts- ins Zielland sowie für junge Geflüchtete und Asylsuchende, die bei uns angekommen sind. Tatsächlich stellt dies Lehrpersonen und weitere Bildungsfachleute vor besondere Herausforderungen: Es geht um den Umgang mit jungen Menschen, die in unsicheren Situationen leben oder unter psychosozialen Stress leiden. Es geht auch um den Umgang mit Vielfalt, Sprache und kulturellen Unterschieden. Schulen in der Schweiz sind stark von Migration und einer Heterogenität in Bezug auf den soziokulturellen Hintergrund der Kinder und Jugendlichen geprägt. Dies wirkt sich aus auf deren Bildungschancen, die faktisch ungleich verteilt sind. Die Potenziale von Kindern aus benachteiligten Gruppen werden oft zu wenig wahrgenommen und gefördert. Hier sind die Lehrpersonen gefordert: Sie brauchen Kompetenzen, die oft über das hinausgehen, was sie im Rahmen ihrer Grundausbildung gelernt haben.

Fokus Schweiz: Erfahrungen aus QUIMS-Schulen

Hier setzt das Programm «Qualität in multikulturellen Schulen» (QUIMS) der Bildungsdirektion des Kantons Zürich an. Es unterstützt Schulen, die von überdurchschnittlich vielen Kindern aus sozial unterprivilegierten und fremdsprachigen Familien besucht werden. Die beteiligten Schulen verstärken ihre Förderung von Sprache, Schulerfolg und sozialer Integration. Zu diesem Zweck erhalten sie fachliche und finanzielle Unterstützung durch den Kanton.

Für den Schulerfolg sind neben den individuellen Ressourcen der Kinder, die sozioökonomische Lage der Eltern und Bedingungen des Bildungssystem die Qualität des Unterrichts ausschlaggebend. Hier sind die Lehrpersonen gefragt. Für einen guten Unterricht sind die unterschiedlichen individuellen Voraussetzungen zu berücksichtigen; das heisst eine individuelle Lernbeurteilung und Förderung durchführen, statt eines stark mittelschichtorientierten Unterrichts - so der QUIMS-Ansatz. Gerade bei Schulübergängen sind unterstützende und kompensatorische Förderung wichtig. Zweitens, so betont das QUIMS-Programm, spielen nicht nur die pädagogischen Kompetenzen, sondern auch die

Einstellungen der Lehrpersonen eine entscheidende Rolle: Statt bei Kindern mit Migrationshintergrund negative Zuschreibungen vorzunehmen, sollte ihnen mit hohen Erwartungen, Anerkennung und Potentialorientierung begegnet werden. Damit Lehrpersonen den Umgang mit Vielfalt lernen, kann eine gemeinsame Reflexion der Einstellungen, Rollen und Handlungsmöglichkeiten der Lehrpersonen durchgeführt werden; z.B. zur Frage, welche Stereotypen werden angewendet und welche (unbewusste) Diskriminierung geht von den LehrerInnen selbst aus? Drittens sind schulinterne fachliche Weiterbildung und Entwicklung eines (Sprach-)Unterrichts, der für alle Kinder wirksam ist, entscheidend. Die QUIMS-Schulen erhalten fachliche Unterstützung, welche den Wissenstransfer unter den beteiligten Lehr- und Fachpersonen beinhaltet: In Zusammenarbeit mit Pädagogischen Hochschulen und weiteren Partnern werden Treffen für Austausch und Weiterbildungen in verschiedenen Formaten angeboten und Grundlagen in Fachpublikationen und auf Websites zur Verfügung gestellt. Neben der Lehrperson hat auch die Schulleitung entscheidenden Einfluss, inwiefern sie das Thema «Diversität und Chancenverbesserung» aktiv voranbringt, ihre Lehrpersonen hierin fördert und somit zum Schulerfolg der Kinder beiträgt. Auch hier unterstützt das QUIMS-Programm die Schulen bei deren Entwicklung.

Fokus Schweiz: Erfahrungen der Bildungsdirektion Genf - Service « Accueil »

Der Service « Accueil » auf Ebene der Sekundarstufe II (ACCES II) unterstützt und begleitet fremdsprachige Jugendliche im Alter von 16 bis 19 Jahren in der ersten Phase der Integration ins öffentliche Bildungssystem in Genf. Pro Jahr werden rund 200 solche Eintritte vorgenommen. Dabei steht die Förderung von Sprachkompetenzen im Bereich Französisch im Mittelpunkt, um die Betroffenen für eine weitere schulische oder berufliche Ausbildung zu befähigen.

Damit dies gelingt und den Bedürfnissen der SchülerInnen entsprochen werden kann, hat das Programm ACCES II folgende benötigte Kompetenzen seitens der Lehrpersonen identifiziert: Um den verschiedenen Sprachkenntnissen auf den verschiedenen Stufen Rechnung zu tragen, sind Flexibilität und Anpassungsfähigkeit nötig. Zweitens müssen diese eine holistische Sicht einbringen, welche Kenntnisse die SchülerInnen benötigen für die zukünftigen Anforderungen des Arbeitsmarktes. Drittens sind Neugier und Kreativität gefragt, um die Vielzahl an Bedürfnissen zu erkennen und entsprechend handeln zu können. Schliesslich geht es um einen gekonnten Umgang mit Heterogenität.

Fokus International: ADRA Schweiz mit Erfahrungen aus Serbien

Der Beitrag von ADRA Schweiz behandelt das Thema Ausbildung und Arbeit auf der Transitroute am Beispiel Serbien. Geflüchtete, die in Serbien ankommen, waren teilweise über ein Jahr unterwegs. Jugendliche hatten während ihrer Flucht nur beschränkt, wenn überhaupt, Zugang zu Schulbildung. Als «Gestrandete» in Serbien haben Flüchtlingskinder das Recht, die öffentliche Schule zu besuchen. ADRA engagiert sich für die Bildung dieser jungen Menschen, mit Fokus auf unbegleitete minderjährige Kinder. Die Lehrpersonen sind dabei mit zahlreichen Schwierigkeiten konfrontiert, welche die betroffenen Kinder mitbringen: geringe Sprachkompetenz, fehlende Schreibkompetenz, mangelnde Motivation, fehlende Disziplin, kulturelle Diversität. Die SchülerInnen selbst wiederum kämpfen mit einer ungewissen Zukunft und sind überfordert mit der Sprache, der Erwartungshaltung der Familie und einem neuen Unterrichtsstil. ADRA Schweiz unterstützt die Beteiligten, indem sie unter anderem Übersetzer für mehrere Sprachen zur Verfügung stellen, die im Unterrichtsraum präsent sind und die Lehrpersonen unterstützen. Ebenso versuchen sie, den Lehrpersonen Strategien für einen erfolgreichen Unterricht zu vermitteln. Das beinhaltet beispielsweise eine flexible Unterrichtsgestaltung oder die Nutzung von Englisch oder Musik- und Kunstunterricht, um die Kinder für die Schule zu motivieren.

Diskussion, Resultate & Learnings

- Die einzelne Lehrperson arbeitet in einem institutionellen Rahmen, der eine entscheidende Rolle spielt: Sind dessen Akteure bereit, Unterricht anzubieten, der den Bedürfnissen junger Geflüchteter entspricht? Zu unterscheiden sind die obligatorischen sowie die post-obligatorischen Schulangebote. Die Lancierung von Programmen für den post-obligatorischen Bereich wird als deutlich schwieriger empfunden. Hier braucht es Awareness-Raising und Entscheidungswillen.
- Auf individueller Ebene benötigen Lehrpersonen spezifische Kompetenzen: interkulturelle, psychologische und psychosoziale Kenntnisse sind nötig und die Aus- resp. Weiterbildung von Lehrpersonen sollte entsprechend ausgestaltet sein.
- Doch nicht nur die erlernten Kompetenzen spielen eine Rolle, sondern ebenso die Einstellungen der unterrichtenden Personen zu Integration und Inklusion. Eine gewisse Offenheit und Sensibilität sind für den richtigen Umgang unabdingbar, damit es nicht zu Diskriminierung und Separation kommt.
- Schliesslich sollten auch die relevanten Akteure um SchülerIn und LehrerIn herum einbezogen werden: Das betrifft einerseits die Eltern, andererseits die Schule und Schulverwaltung, ebenso wie die

Zivilgesellschaft als Ganzes. Die Zusammenarbeit mit diesen «externen» Stakeholdern erleben die Teilnehmenden als fruchtbar und bereichernd.

- Bei allen Punkten kann die Schweiz von Erfahrungen aus der internationalen Zusammenarbeit profitieren und umgekehrt, sei es bezüglich didaktischer Methoden als auch bezüglich operativen Vorgehens. Konkrete Beispiele gibt es hier aus internationalen Programmen zur schulischen Betreuung traumatisierter Kinder, wie das Projekt Essence of Learning von Caritas oder das CORE Projekt der PH Zürich.
- Für die erfolgreiche Durchführung von Programmen stehen alle Organisationen immer wieder vor der Komplexität politischer Entscheidungsprozesse. Die Arbeit anhand von Pilotprogrammen, die auch die zu erwerbenden Kompetenzen von Lehrpersonen und Unterrichtenden aufzeigen, wurde anhand des Beispiels des QUIMS Programmes aufgezeigt.

Workshop 3

Bildungsleistungen: Was ist zu tun, damit früher erworbene Kompetenzen für den weiteren Bildungs- und Berufsweg anerkannt und / oder valorisiert werden?

Moderation	Myriam Gallio, Stellvertretende Generalsekretärin, Enfants du Monde
Referat Schweiz	<u>Evelyn Tsandev</u> , Wissenschaftliche Mitarbeiterin, Eidgenössisches Hochschulinstitut für Berufsbildung
Referat International	<u>Marina Lopez-Anselme</u> , Chief Technical Officer, RET International <u>Oula Abu-Amsha</u> , Wissenschaftliche Beraterin, Jamiya Projekt

Ausgangslage

Im Sinne des Kontinuums von der Grund- über die Berufs- oder Tertiärbildung bis zur Integration in die Arbeitswelt sind erworbene Lernergebnisse und Bildungsleistungen eine zentrale Grundlage für jeden Bildungs- und Berufsweg. Dies stellt Geflüchtete vor besondere Herausforderungen: Oft wurden ihre Bildungslaufbahnen unterbrochen oder ihre Kompetenzen finden im neuen Kontext keine Anerkennung. Dabei geht es einerseits um die formale Anerkennung von Abschlüssen; andererseits um die Valorisierung von nicht-formal und informell erworbenen Lernergebnissen (siehe Abb. 1). Diese müssen im neuen Kontext sichtbar sein, Wertschätzung finden und für Bildung und Arbeit genutzt werden können.

Fokus Schweiz: Validierungspraktiken für nicht formal und informell erworbene Kompetenzen

Evelyn Tsandev, Projektmitarbeiterin zum Landesbericht Schweiz für das Inventar europäischer Validierungspraktiken, gibt einen kurzen Überblick zu den Praktiken der Schweiz bezüglich der Anerkennung von Bildungsabschlüssen und reflektiert die Herausforderungen in Bezug auf die vermehrte Berücksichtigung von nicht-formal und informell erworbenen Lernergebnissen.

Formales Lernen	Nicht-formales Lernen	Informelles Lernen (auch Erfahrungslernen)
<ul style="list-style-type: none"> • Lernen in einem organisierten und strukturierten Kontext • Beabsichtigt • Führt im Allgemeinen zu einem offiziellen Abschluss <p>Bsp: EFZ, EBA...</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Lernen in einem organisierten und strukturierten Kontext • Beabsichtigt • Führt nicht zu einem offiziellen Abschluss <p>Bsp: Seminare, Kurse...</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Lernen ist weder organisiert noch strukturiert • In den meisten Fällen nicht ausdrücklich beabsichtigt <p>Bsp: Lernen im Alltag, am Arbeitsplatz, in der Familie</p>

Abb. 3: nach Cedefop, 2008 (Tsandev, EHB, 2018)

Lernergebnisse bezeichnet hierbei die Gesamtheit der Kenntnisse, Fähigkeiten und/oder Kompetenzen, die eine Person nach Durchlaufen eines formalen, nicht-formalen oder informellen Lernprozesses erworben hat und/oder nachzuweisen in der Lage ist (vgl. Abb. 3). Junge Geflüchtete bringen hierbei eine grosse Bandbreite an Erfahrungen mit. Für einen Einstieg in den Arbeitsmarkt oder als Grundlage für weitere Schritte (nachzuholende Bildung) müssen diese vorhandenen Erfahrungen und Kompetenzen sichtbar gemacht werden. Wichtig hierbei ist ein früher Zeitpunkt, Einsatz von Methodenvielfalt, Klärung der Zuständigkeiten, eine klare Orientierung am Beruf/Arbeitsmarkt sowie ein einheitlicher Leitfaden für Kantone. Drei mögliche Wege führen anschliessend in den (Schweizer) Arbeitsmarkt: (1) Anerkennen eines vorhandenen Bildungsabschlusses, (2) Nachholen eines Bildungsabschlusses, (3) Direkter Einstieg (vgl. Abb. 4).

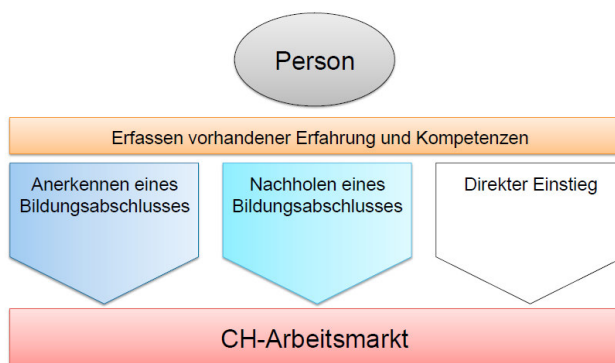


Abb. 4: Verschiedene Wege zum Arbeitsmarkt (Tsandev, EHB, 2018)

- Zu (1), bei der **Anerkennung von Bildungsabschlüssen** ist einerseits zu unterscheiden, ob das Diplom Eintritt zu einem reglementierten oder nicht reglementierten Beruf Eintritt gibt, andererseits ob es dazu einer beruflichen Grundbildung (Sekundarstufe II), höhere Berufsbildung (Tertiärstufe B) oder Hochschulbereich (Tertiärstufe A) bedarf (Abb. 5). Die Herausforderung liegt darin, dass die ausländischen Ausbildungsinhalte schwer mit den inländischen formal erworbenen Abschlüssen verglichen werden können und infolgedessen oft nicht anerkannt werden. Wichtig und lösungsorientiert wäre der verstärkte Einbezug von vorhandenen (nicht-formal und informelle erworbenen) Kompetenzen und zweitens konkrete Angebote, um fehlende Kompetenzen zielorientiert nachholen zu können.
- Zu (2), beim **Nachholen von Bildungsabschlüssen** (Abb. 6) treten hauptsächlich vier Herausforderungen auf: ungenügende Sprachkenntnisse, tiefe finanzielle Ressourcen, Unsicherheit und Mehrfachbelastung.
- Zu (3), Hürden beim **direkten Einstieg in den Arbeitsmarkt** sind insbesondere die mangelnden Sprachkenntnisse dar, aber auch der administrative Aufwand, kulturelle Unterschiede mit Konfliktpotenzial und schliesslich die Schwierigkeit, Erfahrungen und Kompetenzen aufzeigen zu können.

Tsandev bilanziert, dass zwar in den meisten Kantonen vom Bund subventionierte Programme existieren, der Fokus jedoch mehrheitlich auf gering qualifizierten, bildungsfernen Arbeitskräften liegt. Für (hoch-)qualifizierte Geflüchtete/vorläufig Aufgenommene gibt es hingegen kaum Angebote. Um deren Situation zu stärken, muss der Erfassung von vorhandenen Lernergebnissen mehr Gewicht eingeräumt werden.

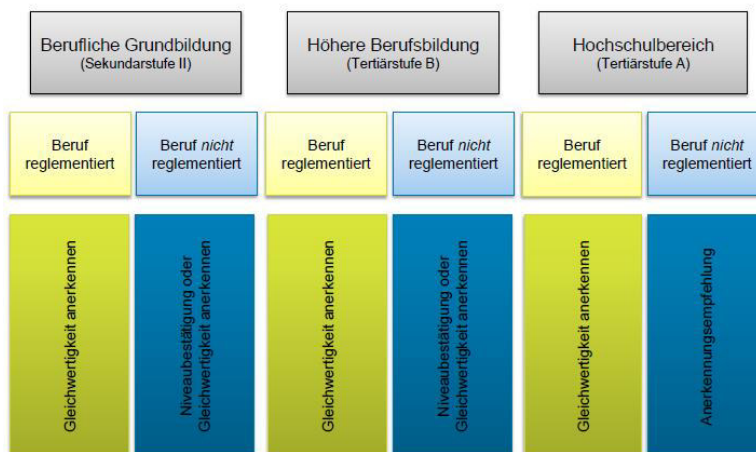


Abb. 5: Anerkennung von Bildungsabschlüssen (Tsandev & Salzmann, 2018)



Abb. 6: Nachholen von Bildungsabschlüssen (Tsandev & Salzmann, 2018)

Fokus International: RET International zu Refugee Education

Der Input von RET International konzentrierte sich auf die Validierung von formalen und nicht-formalen Bildungsleistungen. RET International arbeitet in zahlreichen verschiedenen Ländern und Regionen mit Geflüchteten. Die Frage der Validierung von Bildungsleistungen stellt sich in all diesen Programmen.

Das Schlüsselprinzip von RET lautet hier: Garantieren, dass sämtliche Bildungs- und Ausbildungsprogramme bei den relevanten nationalen oder regionalen Bildungsinstitutionen anerkannt werden. Mittels drei Guidelines will RET die Zertifizierung, also die Validierung von angebotenen Bildungsleistungen, sicherstellen: Erstens bietet die NGO ganzheitliche Bildungsprogramme, das heisst von der Primar- bis zur Tertiärstufe, in den jeweiligen Projektgebieten an und stellt sicher, dass diese von den lokalen Behörden anerkannt werden. Als Beispiel nennt Anselme-Lopez das RET Programm in Tschad, wo RET Sekundarschulen für Geflüchtete und BewohnerInnen errichtet hat. Zweitens stellt RET alternative (nicht-formale) Bildungsprogramme zur Verfügung, die den Geflüchteten den Übergang zum lokalen formalen Bildungssystem zu ermöglichen, welche von den Gastlandbehörden anerkannt werden. Beispiel hier sind sogenannte Accelerated Learning Programms auf Sekundarstufe in Kenya, mithilfe dessen die Begünstigten den kenyanischen Sekundarabschluss nachholen können. Drittens entwickelt RET Unterstützungsinstrumente und -mechanismen, die den Geflüchteten/Asylsuchenden in den Gastländer helfen, von den lokalen formalen Bildungssystemen profitieren zu können.

Anselme-Lopez schliesst mit folgenden Überlegungen: Gerade in Krisengebieten müssen auch die Lehrkräfte und deren AusbilderInnen in die Bemühungen einbezogen werden. Idealerweise gilt die Validierung sowohl für das Heimat- als auch das Gastland. Schliesslich muss berücksichtigt werden, dass die Integration der Geflüchteten/Asylsuchenden in das Bildungssystem des Gastlandes nicht notwendigerweise alle Probleme löst, denn es ist oft unklar, wie lange diese im jeweiligen Land bleiben können.

Fokus International: Jamiya Project für syrische Geflüchtete

Das Jamiya Project unterstützt junge syrische Geflüchtete im mittleren Osten darin, Zugang zu einer universitären Ausbildung zu erhalten. Dabei arbeitet das Projekt mit einem partizipativen Ansatz, der die Communities einbezieht. Die Anerkennung früherer Bildungsleistungen ist ein grosses Problem. Einerseits geht es um sichtbare Hürden bezüglich der administrativen Valorisierung von Dokumenten. Jamiya Project versucht, dem zu begegnen, indem Partnerschaften mit Institutionen geschlossen werden, welche Flexibilität und Anpassungsfähigkeit bezüglich der Valorisierung zeigen. Andererseits geht es um die weniger sichtbaren Hürden, denen die Betroffenen ausgesetzt sind, beispielsweise durch die Konfrontation mit verschiedenen Bildungssystemen oder finanziellen Schwierigkeiten. Hier verfolgt Jamiya Project einen selbstbefähigenden Ansatz.

Diskussion, Resultate & Learnings

- Es ist wichtig, sich auf eine eindeutige Terminologie zu verständigen. Validierung bezeichnet die Anerkennung von formal, nicht-formal oder informell erworbenen Bildungsleistungen. Valorisierung bezeichnet weniger die formale Anerkennung als vielmehr einen Prozess, Kompetenzen und Kenntnisse

im neuen Kontext zu anerkennen und nutzbar zu machen im neuen Umfeld für die weitere Bildung, Ausbildung und Integration in den Arbeitsmarkt.

- Für die Valorisierung kommen die verschiedenen Akteure und die Zivilgesellschaft ins Spiel. Es geht um die Bereitstellung von Brückenprogramme und die Vereinfachung administrativer Prozesse, um die Valorisierung respektive Validierung von Lernergebnissen zu ermöglichen.
- Jedes Land verfolgt für die Validierung eigene Praktiken und NGOs haben auf die nationalen Policies einen sehr beschränkten Einfluss.
- Zu den rechtlichen / regulatorischen Hindernissen, mit denen sich Geflüchtete konfrontiert sehen, kommen weitere «soft» Barrieren hinzu, wie sozioökonomische oder sprachliche Hindernisse.
- Mangelnde Sprachkompetenz als eine der Hauptbarrieren muss überwunden werden, indem qualitativ hochstehende Spracherwerbsmöglichkeiten bereitgestellt werden.
- Das föderalistische, dezentrale System in der Schweiz wurde als grosse Herausforderung identifiziert, da keine einheitliche kantonale Praxis existiert. Hier wären vereinheitlichende Richtlinien notwendig.
- Zudem wurde eine grosse Diskrepanz zwischen den gesetzlichen Vorgaben und Politik auf der einen Seite und der praktischen Anwendung auf der anderen Seite festgestellt. Auch wenn es sich bei der Validierung und Valorisierung um eine sehr technische Materie handelt, stecken dahinter politischer Wille und entsprechende politische Entscheidungen. Der nationalen Politik kommt eine entscheidende Rolle zu.
- Diese wiederum wird oft durch wirtschaftliche Interessen beeinflusst. Es ist daher wichtig, die Perspektive und Interessen des Privatsektors einzubeziehen.
- In Bezug auf Privatsektors und Arbeitgeber angeht wurde hervorgehoben, dass auch diese Unterstützung brauchen, um Geflüchtete in den Unternehmer zu integrieren. Dabei geht es um verschiedene Aspekte wie Sprache, Integration, Interkulturalität.
- Da sich an Asylsuchende gerichtete Ausbildungs- resp. Arbeitsmarktintegrationsprogramme oft einseitig auf gering qualifizierte Arbeitskräfte konzentrieren, fehlen passende Angebot für (hoch-)qualifizierte Geflüchtete. Dies muss behoben werden. Insbesondere angesichts der Tatsache, dass mehr und mehr der ankommenden Geflüchteten über eine höhere Schulbildung verfügen. Jedoch haben nur 1 Prozent der Geflüchteten Zugang zu einer universitären Ausbildung.
- Sowohl regionale als auch globale Vereinbarungen und Konventionen zur Anerkennung von Bildungsleistungen (formal, nicht-formal und informell) müssen gefordert werden, um den Bildungsbedürfnissen von Migrantinnen und Migranten zu entsprechen. Als positives Beispiel wird auf die Andres Bello Konvention hingewiesen, welches die die Anerkennung von Diplomen zwischen verschiedenen lateinamerikanischen Staaten harmonisieren will.

Workshop 4

Wie kann Bildung zur Orientierung und Integration in die Gesellschaft und in den Arbeitsmarkt beitragen?

Moderation	Miriam Aegerter, Dozentin IZB PH Zug
Referate Schweiz	<u>Monica Rosenberg</u> , Verantwortliche Abteilung Freiburg, Caritas Schweiz <u>Samir Boulos</u> , Dozent, Internationale Bildungsentwicklung IPE, PH ZH
Referat International	<u>Anouk Zulauf</u> , Programmleiterin «Refugee response», Caritas Schweiz

Fokus Schweiz: Fachstelle Integration in Freiburg

Im Auftrag des Kantons betreut die Abteilung Freiburg von Caritas Schweiz anerkannte Flüchtlinge, erteilt ihnen materielle Sozialhilfe und begleitet sie auf dem Weg der sozialen und beruflichen Integration. Die Integrationsberater der gleichnamigen Fachstelle unterstützen über 1000 Geflüchtete im arbeitsfähigen Alter zwischen 16 und 50 Jahren. Nachdem sie mit jedem Flüchtling eine Standortbestimmung vorgenommen haben, organisieren sie angemessene Sprach- und Aufholkurse, orientieren zu Kurzausbildungen und unterstützen sie bei der Suche von Praktika, Lehrstellen und Festanstellungen. Das mittelfristige Ziel ist die dauerhafte berufliche Eingliederung sowie die finanzielle Unabhängigkeit der Geflüchteten in der Schweiz.

Fokus International: Bildung und Berufsorientierung für Flüchtlinge in Griechenland

Die Abteilung Internationale Bildungsentwicklung (IPE) der PH Zürich fördert im Rahmen ihres Projektes «Children of Refugees in Education» (CORE) Geflüchtete, die sich in einem Transitland befinden. Oft ist das Recht auf Bildung für Kinder und Jugendliche auf der Flucht oder in Camps nicht gewährleistet. UNHCR und zahlreiche NGOS offerieren zwar viele Angebote für Menschen auf der Flucht, doch zu wenige Bildungsangebote. CORE setzt hier an und vermittelt Life Skills und überfachliche Kompetenzen sowie die Erstsprache an Geflüchtete, die sich in Flüchtlingscamps in Griechenland und im Libanon aufhalten, und trägt so zu deren persönlichen Orientierung bei. [didaktische Methoden] Speziell für diese geflüchteten Jugendlichen und jungen Erwachsenen steht die Berufswahlorientierung und das Vermitteln von Perspektiven für die Zukunft im Zentrum. CORE fokussiert auf diese Zielgruppe, weil die Betroffenen oft durch die Maschen der obligatorischen Schulbildung fallen. Die Materialien werden gemeinsam mit Tutorial-Videos auf der MOOC Plattform «edX» verfügbar sein. Das E-Learning-Tool kann anschliessend von allen lokalen NGOs, die in Flüchtlingscamps im Bildungsbereich arbeiten, genutzt werden.

Fokus International: Arbeitsmarktpotenziale für Flüchtlinge in Griechenland

Von Dezember 2017 bis Juni 2018 hat Caritas Schweiz gemeinsam mit der ILO (internationale Arbeitsorganisation der UNO) eine Markt- und Wertschöpfungsketteanalyse in Griechenland durchgeführt. Ziel der Studie ist es, Geflüchtete und von Armut betroffene GriechInnen besser in den wirtschaftlich zerrütteten Arbeitsmarkt in Athen und Umgebung zu integrieren. Insbesondere seit der Finanzkrise und der darauffolgenden Griechenlandkrise kämpft das Land mit einer hohen Arbeitslosigkeit.

Die Methodologie der Studie involviert Sekundärforschung, Fokus-Gruppendiskussionen, persönliche Interviews und Umfragen zu Lebensunterhalt. In sogenannten Beneficiary Profiles charakterisiert die Studie die Bedürfnisse und Kompetenzen der ankommenden Asylsuchenden und Geflüchteten. Sie stellt fest, dass die Sprachkenntnisse in Griechisch als auch in Englisch oft sehr defizitär sind. Zweitens zeigte sich, dass 20 Prozent der Geflüchteten einer Erwerbsarbeit nachgehen, während 40 Prozent arbeitslos sind und weitere 40 Prozent nicht erwerbstätig sind wegen Betreuungs- und Hausarbeitspflichten. Bei in Camps wohnhaften Geflüchteten ist die Arbeitslosigkeit höher. Bei den Erwerbstätigen ist der Grossanteil von 90 Prozent im informellen Sektor tätig. Ihr Einkommen ist oftmals zu gering, um grundlegende Bedürfnisse zu befriedigen.

Durch die sozio-ökonomische Marktanalyse konnten Wirtschaftssektoren mit Wachstumspotential identifiziert werden, welche mit den evaluierten Kenntnissen und Berufserfahrungen der beteiligten Zielgruppen übereinstimmen. Dazu gehören Tourismus, Facility Services, Bekleidungsindustrie, Landwirtschaft, Fischerei und Schifffahrtssektor oder Bausektor. Die vorgenommene Sektoranalyse wurde am Beispiel einer SWOT Analyse (Strengths, Weaknesses, Opportunities, Threats) konkretisiert (siehe Abb. 7). Generell wird auf die Wichtigkeit hingewiesen, die Arbeitsmarktfähigkeit der Geflüchteten zu trainieren. Dies beinhaltet Soft skills Training, Sprachkompetenz, Bewerbungsfähigkeiten, Joborientierungs-Workshops oder Computer-Skills. Ebenso sollten die Geflüchteten darin unterstützt werden, Validierung früherer Bildungsleistungen zu erlangen.

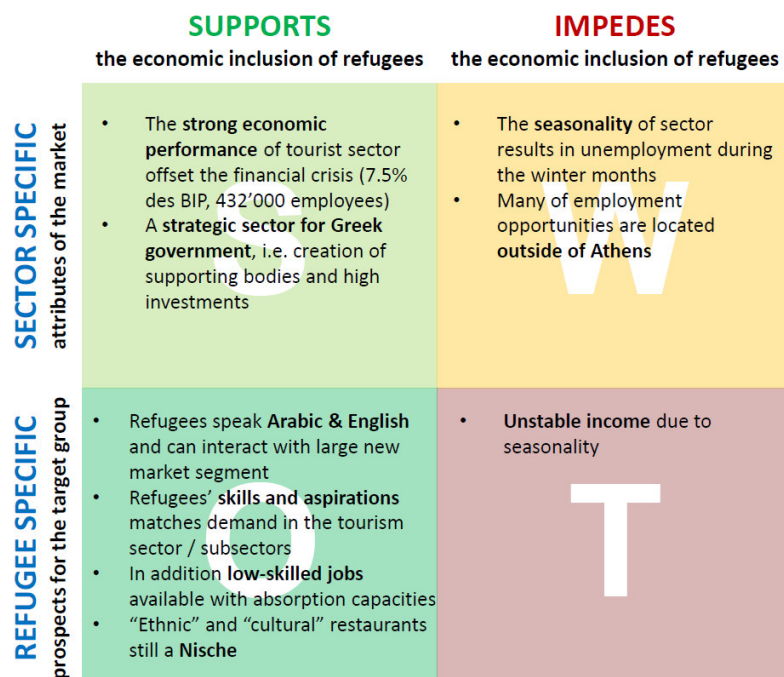


Abb. 7: SOWT-Analyse des Tourismussektors als Arbeitgeber für Geflüchtete

Diskussion, Resultate & Learnings

Gruppe 4 kam zu folgenden fünf grundlegenden Erkenntnissen:

- Geflüchteten bleibt der Zugang zu privilegierten Positionen oft verwehrt, was unter dem Stichwort «Unterschichtung» zusammengefasst werden kann.
- Der Wille zur Integration ist seitens der Geflüchteten meist vorhanden, doch oft kann oder gar darf man an vielen Prozessen nicht partizipieren. Die bürokratischen, komplizierten und bevormundenden Systeme legen den Geflüchteten viele Hürden in den Weg. Für diese wäre es aber wichtig, eine Aufgabe zu bekommen und das Gefühl von «gebraucht werden» zu erlangen.
- Ein weiteres Problem im Schweizer Asyl-/Bildungswesen ist die hohe Anzahl von Playern, was eine Koordination schwierig macht aber dringend nötig wäre.
- Dies wird durch das föderale System und grosse kantonale Unterschiede zusätzlich erschwert. Hier empfähle sich, dass die Kantone Good Practices untereinander austauschen.
- Kritisch hinterfragt die Gruppe die Rolle der Medien, welche das Image von Geflüchteten beeinflussen.



Im Workshop zu Bildungsleistungen: Die Teilnehmenden diskutieren die Herausforderung der Zertifizierung und Valorisierung von früher erworbenen Kompetenzen.



Präsentation der Workshop-Moderatorinnen zu den Resultaten.

Part III: Panel & Fazit

Moderation	Jean-Marie Byll-Cataria, Präsident RECI
RedenerInnen	<u>Dr. Koumbou Boly Barry</u> , UN-Sonderberichterstatterin für das Recht auf Bildung <u>Yvan Löhle</u> , Education Advisor, DEZA <u>Beat W. Zemp</u> , Präsident Lehrerinnen und Lehrer Schweiz (LCH) <u>Bernard Wicht</u> , Präsident der Kommission Bildung und Migration, Schweizerische Konferenz der kantonalen Erziehungsdirektoren (EDK) <u>Prof. Wassilis Kassis</u> , Leiter des Instituts Forschung und Entwicklung der Pädagogischen Hochschule FHNW

Das Panel am Ende der Tagung bringt Fachleute aus der internationalen Zusammenarbeit, dem Schweizer Bildungswesen, dem Migrationsbereich und der Wissenschaft zusammen. Die Teilnehmenden diskutieren verschiedene während der Tagung aufgeworfenen Fragen, Herausforderungen und Handlungsoptionen auf operationeller und politisch-strategischer Ebene. Auch in diesem Abschlussteil werden die Themen aus einer Schweizer und aus einer Internationalen Perspektive diskutiert.

Zum **Recht auf Bildung für alle** ist auf der Ebene Schweiz positiv anzuerkennen, dass die Schweiz keine formale Unterscheidung zwischen StaatsbürgerInnen, Geflüchteten oder Sans Papiers macht. Die Bundesverfassung garantiert das Grundrecht auf eine ausreichende und unentgeltliche Grundschulbildung, unabhängig vom rechtlichen Status, Schulstufe oder Alter der Betroffenen. In der Realität sind die genannten Gruppen dennoch mit sehr ungleichen Bildungsangeboten und -chancen konfrontiert. Bezüglich des Alters der Auszubildenden wird das Recht auf Bildung nur unzureichend umgesetzt: Gerade bei vielen ankommenden jungen Erwachsenen wird erwartet, dass diese rasch in den Arbeitsmarkt integriert werden, anstatt sie erst einmal mit soliden Grundkompetenzen auszustatten.

Bei den Geflüchteten handelt es sich keinesfalls um eine homogene, sondern sehr heterogene Gruppe. Entsprechend bringen sie unterschiedliche Voraussetzungen mit, auf die differenziert einzugehen ist. Erstaunlich, gar erschreckend sei, wie wenig die Gesellschaft, die verantwortlichen Institutionen oder auch die Forschung über die Schulkarriere von Geflüchteten wissen. Die Fachhochschule Nordwestschweiz ist hierzu an einem Forschungsprojekt, um die längsschnittlichen Bildungsbiographien von Geflüchteten besser zu verstehen.

Beim Recht auf Bildung auf internationaler Ebene ist die Lage prekärer. Die zwei neuen Vereinbarungen der Vereinten Nationen, die in den Ländern zur Ratifizierung anstehen - der Migrationspakt und der Flüchtlingspakt - sollen auch Verbesserungen im Bildungsbereich bringen. Zahlreiche unterschiedliche Fluchtgründe tragen zur Migration bei, was die internationale Zusammenarbeit herausfordert. Die internationale Zusammenarbeit arbeitet zudem zunehmend in Situationen von langanhaltenden Krisen, sogenannten «protracted crises», was entsprechend auch die Bildungsprogramme vor neue Herausforderungen stellt, um den Betroffenen ihr Recht auf Bildung zu gewähren.

Bezüglich der **Struktur der Bildungssysteme** ist im Falle der Schweiz der Föderalismus hervorzuheben. Die Kantone stellen das in der Bundesverfassung verankerte Recht auf Bildung auf sehr verschiedene Arten um: Manche Kantone fördern Integration von Anfang an, andere antworten mit Separierung in Integrationsklassen, wieder andere Kantone wenden gemischte Systeme an. Die durch das föderale System resultierenden uneinheitlichen Praxen stellen für Ankommende oft grosse Hürden dar.

Bezüglich des Themas der **Integration** gibt es zwei wichtige inhaltliche Aspekte: Der eine beinhaltet das Erlernen der Schulsprache, der zweite die soziokulturelle Integration in die Gesellschaft und die Arbeitswelt. Die Panel-RednerInnen heben die Bedeutung von Integration hervor und betonen, dass dieser Prozess als zweiseitiger Prozess verstanden wird, der von den Ankommenden und der lokalen Bevölkerung gleichermaßen geleistet wird. In der Realität scheint die ansässige Bevölkerung eher eine Assimilation zu erwarten, dass also die Ankommenden die dominante «Leitkultur» vollständig

übernehmen. Wichtig ist einerseits, die Heterogenität der Gruppe «Geflüchtete» anzuerkennen. Zweitens müssen diese Menschen endlich primär als Kompetenzträger mit einer reichen Biographie angesehen werden, statt als Belastungsträger. Das meist dominante Belastungsnarrativ stellt sowohl Geflüchtete als auch die Lehrkräfte vor zusätzliche Hürden. Dem von negativen Narrativen geprägten öffentlichen Diskurs muss man mit positiven Gegenbeispielen begegnen, welche veranschaulichen, dass Migration eine Chance und keine Bedrohung darstellt. An solchen positiven Beispielen mangelt es eigentlich nicht, beispielsweise in der Wirtschaft. Interessant ist auch, wenn man sich die Migrationsnarrative in anderen Ländern vergegenwärtigt, wie beispielsweise in Westafrika, wo Migration und Auslandsaufenthalte als unabdingbare Lebenserfahrung betrachtet werden. Beim Thema Integration und Bildung darf schliesslich die Bedeutung der Eltern nicht vergessen werden, welche gerade in der Schweiz eine tragende Rolle spielen. Im Schweizer System sind Eltern viel aktiver in Kontakt mit der Schule, beispielsweise über die Schulkommissionen. Dafür müssen viele Eltern sensibilisiert werden.

Es herrscht Übereinstimmung, dass die Umsetzung des Rechts auf Bildung für alle die nationalen Bildungssysteme vor grosse Herausforderungen stellt. Dies muss auch berücksichtigt werden, wenn es um die **Fachkompetenzen und überfachlichen Kompetenzen der Lehrkräfte** geht, ebenso wie die Kompetenzen von weiteren Akteuren im Bildungswesen und in der Bildungspolitik. Interkulturelle Kompetenz zum Beispiel, eine zentrale Voraussetzung für die Arbeit mit Geflüchteten, gehört in der pädagogischen Ausbildung in der Schweiz bereits zum Standard. Doch am Panel herrscht Konsens, dass man hierbei noch lange nicht am Ziel ist. Die EDK hat darum zusammen mit dem Bund und weiteren Akteuren ein Positionspapier ausgearbeitet, das fünf Punkte definiert, welche Kompetenzen und Massnahmen gefordert sind. Dazu gehören:

- Finanzierungshilfen für eine angemessene Aus-/Weiterbildung;
- Spezielle Arbeitsplatz-Sicherheit für Lehrkräfte von Integrationsklassen, da diese sehr schwankenden Pensen ausgesetzt sind;
- Die Unterstützung der Schule als Institution berücksichtigt werden;
- Die Erarbeitung eines umfassende Integrationskonzept sowie;
- Die Intensivierung des interkantonalen Erfahrungsaustausches, wie beispielsweise durch ebendiesem Thementag.

Die UN-Sonderberichterstatterin schliesst mit ihrem Fazit die Diskussion. Boly Barry hebt hervor, dass das Recht auf Bildung international zwar seit langem anerkannt wird, es an der Umsetzung jedoch hapert: Noch immer gibt es mehr als 25 Millionen Geflüchtete ohne Zugang zu Bildung. Das Recht auf Bildung für Geflüchtete durchzusetzen bezeichnet sie als das komplexeste Problem.

Die Schweiz sieht sie als gutes Beispiel: Im internationalen Vergleich werde hier das Recht auf Bildung für Alle gut umgesetzt. Um dieses international voranzutreiben, sieht Boly Barry fünf grosse Herausforderungen. Erstens und am wichtigsten sei es, dass jedes Land über einen rechtlichen Rahmen verfügt, der das Recht auf Bildung für alle BürgerInnen und ebenso MigrantInnen und Geflüchtete schützt. Zweitens brauche es Mechanismen, die die Koordinierung auf den verschiedenen Ebenen vorantreiben. Drittens müsse die Befähigung der Lehrkräfte gezielt gefördert werden. Der vierte Punkt beinhaltet die Validierung von erworbenen Bildungsleistungen, denn ohne diese müssen die Betroffenen ihren Bildungsweg unter- oder gar abbrechen. Schliesslich benennt Boly Barry die Akteure und deren Verantwortlichkeit. An erster Stelle stehen die Staaten in der Pflicht. Diese müssen von der Zivilgesellschaft begleitet, unterstützt aber auch in die Pflicht genommen werden.



Das Abschlusspodium thematisiert politische und strategische Herausforderungen an die Schweiz und Internationale Zusammenarbeit im Kontext von Migration und Bildung.



Plenum in der Aula des Zentrums für Kulturproduktion PROGR

Bildungsbiographien

Wie müssen Bildungssysteme ausgestaltet sein, um Kindern, Jugendlichen und jungen Erwachsenen im Kontext von Migration gerecht zu werden und deren Recht auf Bildung zu garantieren? So lautete die Schlüsselfrage der Tagung. Im Zentrum stehen die Lernenden selbst, so der Anspruch der Tagung. Zu diesem Zweck wurden unter anderem drei Bildungsbiographien von MigrantInnen in der Schweiz aufgezeichnet, welche deren Situation, Bedürfnisse und Problemstellungen exemplarisch aufzeigen sollten.

Wie haben sie Ausbildung, Bildungssysteme und die dazugehörigen Institutionen und Angebote erlebt? Und zwar im Herkunftsland, in Transitländern und im Ankunftsland Schweiz? Die Bedeutung einer transversalen Betrachtung steht hier im Vordergrund. Welche Erfolge, Schwierigkeiten, Herausforderungen haben sie erlebt? Was waren und sind ihre Bedürfnisse? Wie kann das Bildungskontinuum, das heisst ein durchgehender Bildungsweg ohne Abbrüche, sichergestellt werden?

Drei Beispiele, drei Biographien, drei Geschichten zu Migration und Bildung werden auf den folgenden Seiten skizziert.

- Mehran Abdul*, 35 Jahre, aus Eritrea, seit zehn Jahren in der Schweiz. Ist nach abgeschlossener Logistikerlehre in Zürich als Magaziner tätig.
- Khaled Ibrahim*, 24 Jahre, aus Syrien, seit drei Jahren in der Schweiz. Will seine Tertiärausbildung fortführen resp. ein Studium beginnen.
- Ali Dostum*, 27 Jahre, aus Afghanistan, seit zweieinhalb Jahren in der Schweiz. Will seine Tertiärausbildung fortführen resp. ein Studium beginnen.

Die drei Texte sind folgendermassen gegliedert: Der einführende Abschnitt stellt ein Testimonial dar, wie die Betroffenen ihre persönliche und allgemeine Situation bezüglich Bildung und Ausbildung in der Schweiz sehen. Es folgt die Biographie, wobei auf der rechten Seite der Bildungsweg aufgezeichnet ist, die linke Spalte illustriert die jeweilige Zeit und wichtige Stationen in ihrem Leben. Auf der nachfolgenden Karte ist die Migrationsroute ersichtlich. Ein abschliessender Kasten zeigt einen historischen Abriss des Herkunftslandes und erläutert kurz die Situation von Asylsuchenden der entsprechenden Länder in der Schweiz.

* Namen geändert

«Mehr Chancen auf dem Arbeitsmarkt!»

Das fordert Mehran Abdul*. Der 35-jährige Eritreer lebt seit zehn Jahren in der Schweiz. Nach einer dreijährigen Lehre als Logistiker hat er erfolgreich den Einstieg in den Arbeitsmarkt geschafft und ist seither als Magaziner tätig. Seit September 2018 arbeitet er in der Zentralbibliothek Zürich. Ein Bildungssystem, welches die Integration in die Arbeitswelt erleichtert, wäre laut Abdul nötig. Und ein Abbau der bürokratischen Hürden, welche den Geflüchteten auferlegt werden. Denn keine Firma stellt jemanden ein mit dem Aufenthaltsstatus «vorläufig aufgenommen» und mit entsprechend unsicherer Zukunft.

Stationen in Abduls Leben

Bildungsbiographie

Mehran Abdul wird im Juli 1983 im Hochland von Eritrea geboren.

Der Unabhängigkeitskrieg mit Äthiopien prägen die 80er, erst 1993 wird Eritrea unabhängig.

Für seine Schulbildung verlässt Abdul das Dorf seiner Eltern.

Das Land in den 1990ern ist geprägt von den sich verschlechternden Beziehungen zwischen Eritrea und Äthiopien. 1998 bricht ein Grenzkrieg aus, der in einer Pattsituation endet. Dies dient der Regierung als Legitimation, sämtliche Eritreer in den Militärdienst einzuziehen. Das Regime regiert zunehmend autokratisch. Wer immer sich gegen die Regierung äussert, wird verhaftet.

Im Jahr 2007 sieht sich Abdul aufgrund verschiedener Probleme mit der Regierung gezwungen, das Land zu verlassen und flüchtet Richtung Sudan.

Nach einigen Monaten im Sudan erreicht Abdul Libyen. Von hier weiss er nicht viel Gutes zu erzählen. Rassismus prägt die Erfahrung der MigrantInnen: Von der Bevölkerung wird man schlecht behandelt, von der Polizei gejagt. Die Sicherheitslage ist desolat. Als besonders schlimm beschreibt Abdul die Küstenwächter, die selbst als Schlepper agieren. Mit falschen Versprechen locken sie die MigrantInnen auf Boote, um sie anschliessend zurück in die Folterlager zu bringen, welche man nur gegen Geld verlässt. Ein Teufelskreis.

2008 erreicht Abdul Sizilien. Das Ziel bleibt gleich: Weiter Richtung Norden. Nach dem zweiten Versuch über Chiasso in die Schweiz zu gelangen, hat Abdul sein Ziel vorläufig erreicht.

Zwei Jahre lang wartet Abdul auf die Bearbeitung seines Asylgesuchs und den Bescheid des Migrationsamtes. Als «verlorene Zeit» bezeichnet er diese Periode. Nun zieht er nach Zürich.

Abdul versucht sich in die Gesellschaft und den Arbeitsmarkt zu integrieren. «Ich will für mich selbst aufkommen.»

Neben seiner Ausbildung engagiert sich Abdul in zahlreichen zivilgesellschaftlichen Organisationen mit migrantischem Kontext. Mit dem Eritreischen Medienbund Schweiz (EMBS) setzt sich Abdul dafür ein, dass den EritreerInnen in der Schweiz eine Stimme in den medialen und gesellschaftspolitischen Diskussionen gegeben wird. «Man muss mit den Leuten reden, nicht über sie», fordert Abdul.

1983

Eritrea

Abdul starte seine Schulzeit, als er bereits 11 Jahre alt ist, denn das Bildungssystem wird erst nach Eritreas Unabhängigkeit 1993 formalisiert. Die obligatorische Schulzeit in Eritrea beträgt elf Jahre. Nach fünf Jahren Primarschule folgen sechs Jahre Sekundarschule.

2004

2004 beendet Abdul die Sekundarstufe und schliesst wie damals üblich mit der National Exam ab. Das letzte Schuljahr der Sekundarstufe absolviert Abdul im Militärcamp. So soll eine Flucht verhindert werden, bevor man direkt in den obligatorischen Militärdienst eingezogen wird. Die Abschlussnote der National Exam entscheidet hierüber: Gute Noten ermöglichen den Eintritt ins College. Eine Wahl, welches Fach man studieren will, gibt es freilich nicht. Der Entscheid wird damals von den Behörden gefällt, basierend auf Interviews und psychometrischen Tests. Bei unbefriedigenden Noten erfolgt der Eintritt in den Zwangsmilitärdienst.

2007

Sudan

Libyen

Auf der Flucht Richtung Norden zählt Überleben und Weiterkommen. An Ausbildung ist nicht zu denken.

Mit Hilfswerken tritt Abdul nicht in Kontakt. Sofern es diese denn überhaupt gibt. Die UNHCR betreiben Camps im Sudan, wie Abdul weiss. Doch diese hat er nie kontaktiert, «auch dort wird man schlecht behandelt». Unzählige MigrantInnen werden aus den Flüchtlingslagern entführt, so Abdul. Sie werden getötet, die Organe verkauft. Vor allem auf der Sinai-Halbinsel in Ägypten. Doch niemand reagiert, die ganze Welt schaut nur zu, kritisiert Abdul.

Rasches und sicheres Weiterkommen Richtung Norden zählt. Denn der Weg ist alles andere als ungefährlich.

2008

Italien

Schweiz

Auch in Italien vermeidet Abdul jeglichen Kontakt mit Hilfswerken oder den Behörden. Seine Fingerabdrücke will er dort auf keinen Fall geben, ein Asylgesuch in Italien zu stellen vermeiden. «Wenn du wegrennst, kannst du dich retten», diese Richtschnur leitet ihn.

2010

Zürich

Nach zwei Jahren erhält Abdul positiven Entscheid und eine B-Bewilligung. Der Status als anerkannter Flüchtling ermöglicht ihm, aus dem Asylheim auszuziehen und Deutschkurse zu besuchen.

Gleichzeitig absolviert er eine Integrationsvorlehre. Der Basisausbildungslehrgang in der Gastronomie für Geflüchtete soll Schlüssel für einen späteren Eintritt in den schweizerischen Arbeitsmarkt sein. Doch Lohn gibt es keinen. Abdul sucht sich eigenständig einen Job und arbeitet an einer Bar. Zudem engagiert er sich als Übersetzer an einer Primarschule.

2012

Abdul absolviert ein achtmonatiges Praktikum bei den Elektrizitätswerken Kanton Zürich. Erfolgreich, denn sogleich erhält er das Angebot, eine Lehre als Logistiker zu absolvieren. Eine Vorbildung ist nicht nötig, hingegen ist Sprachkompetenz gefordert. Diese hat sich Abdul in den letzten vier Jahren aneignet durch viel Eigeninitiative. Die dreijährige Lehre schliesst er erfolgreich mit einem Eidgenössischen Fachzertifikat ab.

Zudem bietet er Stadtführungen in Zürich an, um den Austausch zwischen Geflüchteten und der lokalen Bevölkerung zu fördern.

2015

Und er findet auch gleich den Einstieg in den schweizerischen Arbeitsmarkt. Drei Jahre lang arbeitet Abdul Teilzeit im Stadtarchiv Zürich. Daneben ist er als Kulturvermittler und Übersetzer im Bildungsbereich, bei Asylrechtberatungsstellen und im Sozialwesen tätig. Er sieht seine Rolle als Brückenbauer, unterstützt die Integration von EritreerInnen, betreut unbegleitete minderjährige Asylsuchende und leitet verschiedene Workshops beim NCBI Schweiz.

Seit September arbeitet er als Magaziner in der Zentralbibliothek ZH.



Eritrea

Ab 1890 war das heutige Staatsgebiet Eritreas eine Kolonie Italiens, ab Mitte des 20. Jahrhunderts stand es unter britischer Verwaltung. Nachdem die Provinz Eritrea in das Äthiopische Kaiserreich eingegliedert wurde, konnte es nach einem dreissigjährigen Unabhängigkeitskrieg 1993 seine Unabhängigkeit erlangen. Seither wird es von der autoritär regierenden *Volksfront für Demokratie und Gerechtigkeit* dominiert, welche sich aus der eritreischen Unabhängigkeitsbewegung konstituierte. Präsident ist bis heute Isayas Afewerki.

Das diktatorische Regime, der lebenslange Zwangsmilitärdienst und Perspektivlosigkeit haben unzählige EritreerInnen in die Flucht getrieben. Die Diaspora beläuft sich auf eine halbe bis eine Million Eritreer, rund 20 Prozent der Bevölkerung. In der Schweiz leben gut 26'000 eritreische Geflüchtete, sie machten mehrere Jahre lang die grösste Gruppe von Asylsuchenden aus. Rund die Hälfte sind als Geflüchtete anerkannt, ein Drittel vorläufig aufgenommen. Für diese ist die Lage in der Schweiz schwierig, da das Staatssekretariat für Migration (SEM) gegenwärtig deren Aufenthaltsstatus überprüft und teilweise deren vorläufige Aufnahme widerrufen hat. Da mit dem ostafrikanischen Staat kein Rückübernahmeabkommen existiert, werden keine Ausschaffungen nach Eritrea vollzogen. | Quelle: Zahlen von Amnesty International, 2017

«Die Schweiz glaubt nicht an uns»

So beurteilt Khaled Ibrahim* den Umgang der Schweizer Politik und Gesellschaft mit den MigrantInnen. Seit knapp drei Jahren weilt der syrische Kurde in der Schweiz und wartet auf einen Asylentscheid. In der Zwischenzeit hat Ibrahim fliessend Deutsch gelernt, ohne jegliche staatliche Unterstützung. Obwohl er bereits fünf Jahre Studium in Syrien hinter sich hat, steht er hier ohne Abschluss, passende Ausbildungs- oder Arbeitsmöglichkeit da. Ibrahim kritisiert die viel zu hohen Anforderungen, um ins Schweizer Bildungssystem einsteigen zu können, und die fehlenden Möglichkeiten zur Valorisierung ausländischer Zeugnisse. «Auch wir haben viele Ressourcen und Potenzial anzubieten.» Doch die Schweiz mache ein Mitwirken unglaublich schwierig. Die Politik und die einzelnen Bildungsinstitutionen müssen reagieren und das System durchlässiger gestalten, fordert Ibrahim.

Stationen in Ibrahims Leben

Bildungsbiographie

Ibrahim wird 1993 im kurdischen Gebiet Rojava in Nordsyrien geboren. Dort verbringt er zusammen mit seinen Eltern und vier Geschwistern seine frühe Kindheit.

Als Ibrahim neun Jahre alt ist, zieht die Familie nach Damaskus.

Seine Jugend in Damaskus beschreibt Ibrahim als sehr schön. Solange man sich angepasst verhält und nicht über Politik spricht. Der von Bashar al-Assad eingeleitete «Damaszener Frühling» verspricht Anfang der 2000er Jahre liberale Reformen. Im Gegensatz zu vielen anderen arabischen Potentaten ist al-Assad bei der Bevölkerung zunächst beliebt. Denn im multireligiösen und multiethnischen Staat herrscht Frieden und die Wirtschaft gedeiht.

Die im Zuge des Arabischen Frühlings 2011 begangenen Proteste haben sich bereits kurze Zeit später in einen landesweiten Bürgerkrieg umgewandelt.

Die Hoffnung auf ein baldiges Ende des Krieges schwindet mehr und mehr. Wie zahlreiche weitere SyrerInnen macht sich Ibrahim Anfang 2015 auf den Weg nach Europa.

Vier Monate weilt er in der Türkei, es folgen einige Tage in Griechenland. In selbstorganisierten Gruppen begibt sich Ibrahim in 20 Tagen von dort durch die Balkanländer Richtung Nordwesten. Im Herbst 2015 erreicht Ibrahim die Schweiz. Von der Polizei aufgegriffen und verhaftet endet Ibrahim schliesslich in einem Durchgangszentrum, wo er einen Asylantrag stellt.

Buchs, Winterthur, Bülach – Ibrahim macht verschiedene Stationen durch. Die Situation in den Asylheimen bezeichnet Ibrahim als sehr beschwerlich. Mitte 2016 zieht er schliesslich nach Zürich.

Ibrahim sucht Orientierung und Beschäftigung. Er engagiert sich an der Autonomen Schule Zürich, lehrt und lernt, schreibt und organisiert. Auch beim Schweizerischen Roten Kreuz ist Ibrahim aktiv und organisiert Ausflüge und Spielnachmittage für Kinder. «»

1993

Syrien

Im Alter von vier Jahren beginnt Khaled mit dem einjährigen Kindergarten seine Schulkariere. Es folgen sechs Jahre in der öffentlichen Primarschule. Der Präsident verordnet religiöse Toleranz. Entsprechend säkular ist der Unterricht ausgerichtet, die Geschlechter gemischt. Fast alle SchülerInnen besuchen öffentliche Einrichtungen, die Qualität des Bildungssystems ist hoch.

2006

Es folgt die dreijährige Sekundarschule. Entscheidend ist das letzte Schuljahr, die Noten bestimmen, ob man ins Gymnasium oder in eine Technische Schule übertritt. Rund 60% der SchülerInnen schaffen den Übertritt ins Gymnasium, dieses ermöglicht nach drei Schuljahren den Eintritt an die Universität. Die Technischen Schulen hingegen sind weitaus weniger beliebt und verfügen nur über einen geringen Stellenwert.

Ibrahim spezialisiert sich im zweiten Gymnasialjahr auf Arabische Literatur und schliesst 2009 ab. Wiederum entscheiden die Noten über mögliche Studienfächer.

2010

Libanon

Eigentlich möchte Ibrahim Politikwissenschaften studieren. Doch für ihn als Kurden ist diese Möglichkeit ausgeschlossen. So beginnt er ein Studium in Soziologie an der Universität in Zahla, Libanon.

2012

Syrien

Ibrahim wiederholt die gymnasiale Abschlussprüfung um eine höhere Punktezahl zu erzielen und sein zweites Wunschstudium in Angriff zu nehmen: Rechtswissenschaften. Bei diesem Anlauf klappt es, Ibrahim wechselt an die juristische Fakultät in Damaskus. Drei Jahre lang verfolgt Ibrahim sein Studium inmitten der Wirren des Bürgerkrieges.

2015

Türkei

Griechenland

Mazedonien

Serbien

Ungarn

Österreich

Schweiz

Infolgedessen bricht Ibrahim sein Jurastudium ab, ohne Universitätsabschluss verlässt er das Land.

Möglichst schnell und sicher nach Westeuropa, so lautet das Ziel. Ausbildung ist momentan kein Thema. Zahlreiche Freiwillige und Hilfswerke trifft Ibrahim auf der Balkanroute an. Eine sichere Fluchtroute aber können auch diese nicht garantieren. Die Bedingungen sind hart, die Anstrengungen gross.

2016

Ohne Entscheid des Migrationsamtes gibt es weder Deutschkurse noch andere Ausbildungsangebote. So eignet sich Ibrahim seine Deutschkenntnisse in Eigenregie und an der Autonomen Schule Zürich an, wo AktivistInnen gratis Deutschunterricht erteilen.

2017

Als Vorbereitung für ein mögliches Fachhochschulstudium absolviert Ibrahim ein 9-monatiges Praktikum.

2018

Mit dem Ziel, endlich ein Studium abzuschliessen, bewirbt sich Ibrahim an der Fachhochschule. Soziale Arbeit will er studieren. Die Aufnahmekriterien sind streng: ein Lebenslauf, fünfseitiges Motivationsschreiben, Matura, Deutschkenntnisse auf C2 Niveau ... Ibrahim hofft auf eine Zulassung, um 2019 endlich das Studium anpacken zu können.



Syrien

Nach jahrhundertelanger Besetzung durch die Osmanen und anschliessender Kontrolle Frankreichs durch das Völkerbündmandat wurde die Republik Syrien 1946 unabhängig. Seit einem Putsch 1963 regiert die arabisch-sozialistische Baath-Partei das Land. Im Zuge des Arabischen Frühlings entwickelten sich nach anfänglichen Demonstrationen im Frühjahr 2011 landesweite Unruhen. Diese mündeten schliesslich in den bis heute andauernden Bürgerkrieg, wobei sich dieser inzwischen zu einem Stellvertreterkrieg zahlreicher lokaler und globaler Grossmächte entwickelt hat.

Der Krieg hat bis anhin rund eine halbe Million Todesopfer gefordert. Über fünf Millionen Syrerinnen sind ins Ausland geflohen, 80 Prozent davon befinden sich in den umliegenden Staaten Libanon, Jordanien, Ägypten, Irak und Türkei. Ein weitaus geringerer Anteil floh nach Europa. Rund sechs Millionen syrische Geflüchtete leben als intern Vertriebene im eigenen Land. In der Schweiz wurden seit Ausbruch des Bürgerkriegs 2011 bis Ende 2017 rund 16'000 Asylgesuche gestellt. Die Bearbeitung der Asylgesuche dauert lange. Durchschnittlich knapp die Hälfte werden als Flüchtlinge anerkannt, der verbleibende Anteil erhält eine vorläufige Aufnahme (F-Status), da eine Wegweisung illegal oder unzumutbar ist. | Quelle: Zahlen von Amnesty International, 2017 sowie dem Staatssekretariat für Migration (SEM)

«Das Recht auf Bildung muss für alle gelten»

Dies proklamiert der 27-jährige Ali Dostum* aus Afghanistan. Doch auf vorläufig aufgenommene Geflüchtete in der Schweiz trifft dies nicht zu, wie Dostum selbst tagtäglich erlebt. Seit knapp drei Jahren weilt Dostum in der Schweiz, seit Mai hat er seinen F-Aufenthaltsstatus und will nun endlich sein Studium anpacken. Doch die Mühlen mahlen langsam und die Zuständigen wollen ihn mit Integrationsprogrammen oder einer Berufslehre vertragen. Doch Dostum kann bereits Deutsch, ist «integriert» und will jetzt an die Universität. Bei den zuständigen SozialarbeiterInnen und BetreuerInnen findet er nicht die Unterstützung, die er braucht, um seine Bildungsziele zu erreichen. Dostum fordert echte Bemühungen der Politik. «Ständig sprechen sie von Integration», meint er. Doch wie solle sich jemand integrieren, weggesteckt in ein Heim auf dem Land, ohne Bildungsangebote, ohne Deutschkurse und mit eingeschränkter Mobilität?

Stationen in Dostums Leben	Bildungsbiographie
<p>Geboren 1991 in Khartezak wächst Dostum im afghanischen Hochland auf. Seine Kindheit verbringt er auf dem Bauernhof bei seinen Eltern, wo er, wie in ruralen Gebieten Afghanistans üblich, mitarbeiten muss.</p> <p>Die Sicherheitslage um Khartezak und in ganz Afghanistan in den 90ern beschreibt Dostum als sehr chaotisch. 1996 kommen die Taliban an die Macht.</p>	<p>1991 Afghanistan</p> <p>Kindergärten gibt es auf dem Land keine, Primarschulen selten und wenn, sind sie nach der Machtübernahme der Taliban mehrheitlich geschlossen. Stattdessen sind Koranschulen weit verbreitet. Auch Dostum absolviert seine Grundausbildung in einer Koranschule, wo er lesen und rezitieren lernt - auf Arabisch und Dari. Im Alter von zehn Jahren steigt er direkt in die vierte Stufe ein.</p>
<p>Infolge des Einmarsches der USA und ihrer Verbündeten Ende 2001 wird das Taliban-Regime gestürzt. Kurzfristig verbessert sich die Lage, doch verschlechtert sie sich bald wieder von Tag zu Tag. Die Instabilität zermürbt die Leute, «konstante Angst und Stress prägen mein Leben», so Dostum.</p>	<p>2003</p> <p>Es folgen sechs Jahre Sekundarschule. Die öffentlichen Schulen wären eigentlich gut, jedoch vom Staat unzureichend finanziert. Um gut qualifizierte Lehrer anstellen zu können, zahlen die Eltern deren Lohn, ansonsten ist der staatliche Lohn für die hochqualifizierten Lehrer zu niedrig.</p>
<p>Für seine Tertiärausbildung zieht Dostum nach Kabul. Seine Zeit dort ist von Rassismus und Diskriminierung gegen ihn und die anderen Hazara StudentInnen geprägt.</p>	<p>2010</p> <p>Eine Eintrittsprüfung der Universität ermöglicht den Zugang zur Tertiärausbildung. Ende 2010 absolviert Dostum erfolgreich die Prüfung, im darauffolgenden Sommer startet er sein Studium in Philosophie und Soziologie an der Universität Kabul.</p>
<p>Ein Jahr später geht Dostum zurück zu seinen Eltern nach Khartezak.</p>	<p>2012</p> <p>Dostum bricht sein Studium enttäuscht ab. Die anhaltende Diskriminierung, ständige Schikane und Bedrohungen verunmöglichen es einem Hazara, eine erfolgreiche universitäre Ausbildung zu absolvieren.</p>
<p>Nach einigen Monaten Arbeiten bei seinen Eltern geht Dostum für knapp fünf Monate nach Quetta im Nordwesten Pakistans. Aufgrund der bedrohlichen Sicherheitslage und mehreren tödlichen Anschlägen gegenüber Hazaras sieht er sich knapp fünf Monate später gezwungen, nach Afghanistan zurückzukehren.</p> <p>Dort sucht Dostum ein weiteres Mal nach Möglichkeiten für ein Studium in Kabul, doch momentan sieht er keine Chance für sich. Die Proteste benachteiligter Hazara StudentInnen Ende 2012 haben nichts bewirkt. Er geht in den Iran.</p>	<p>2013 Pakistan Afghanistan Iran</p> <p>Zwei Monate verbringt Dostum in Teheran mit Poulet abpacken, es folgen zehn Monate auf der Baustelle im südlichen Iran. Geld verdienen und sparen, um dieses später in seine Ausbildung zu investieren, das ist Dostums Ziel. Oder für einen allfälligen Aufbruch nach Europa auf die Seite legen.</p>
<p>Im August des folgenden Jahres kehrt Dostum nach Afghanistan zurück. Wahlen stehen auf dem Programm Ende 2014, Dostum hegt grosse Hoffnungen, dass sich die Situation im Land verbessern wird.</p>	<p>2014 Afghanistan</p> <p>Nach sechs Monaten bei seinen Eltern geht Dostum in die westafghanische Stadt Herat. Statt seine eigene Ausbildung weiterzuführen, hilft er dort einem Freund, eine Englischschule aufzubauen und unterrichtet.</p>
<p>Dostum begibt sich wiederum nach Kabul an die Universität. Die Situation für Hazara ist zunehmend prekär, Entführungen durch die Taliban schrecken von Reisen ab. In den Semesterferien will Dostum zurück zu seinen Eltern nach Sirtu, nahe Khartezak, doch diese raten im davon ab. Gerüchte gehen um im Dorf, er sei ein Ungläubiger, ein Abtrünniger. Die Mullahs schicken Leute bei seinen Eltern vorbei.</p> <p>Ende 2015 verlässt Dostum Afghanistan. In 42 Tagen gelangt er zu Fuss, auf Pickups, in Kofferräumen und auf Schlauchbooten nach Westeuropa.</p>	<p>2015 Pakistan Iran Türkei Griechenland Mazedonien Serbien Kroatien</p> <p>Dostum startet zum zweiten Mal ein Studium: Biomedizin an einem privaten Institut. Dort hofft er auf mehr Gleichbehandlung. Doch wird Dostum schon bald enttäuscht, denn wiederum ist er mit Schikane konfrontiert, wird zunächst aus nicht nachvollziehbaren Gründen für die Prüfung nicht zugelassen.</p> <p>Da die Situation für Dostum zunehmend gefährlich wird, bricht Dostum nach zwei Semestern das Studium ab und entschliesst sich, nach Europa zu emigrieren.</p>

Anfang Januar erreicht Dostum die Schweiz und stellt ein Asylgesuch. Seine wechselnden Unterkünfte treiben ihn quer durch die Schweiz: Buchs, Kreuzlingen, Thurgau, Sulgen, Thun, Embrach.

Seit September 2016 lebt Dostum in einer Asylunterkunft in Oberengstringen. Die Lebenssituation in den Asylunterkünften und die ständige Ungewissheit beschreibt er als beengend und frustrierend.

Im Frühsommer 2018 erhält Dostum endlich den lange ersehnten positiven Asylentscheid als vorläufig aufgenommenen Flüchtling.

2016

Österreich

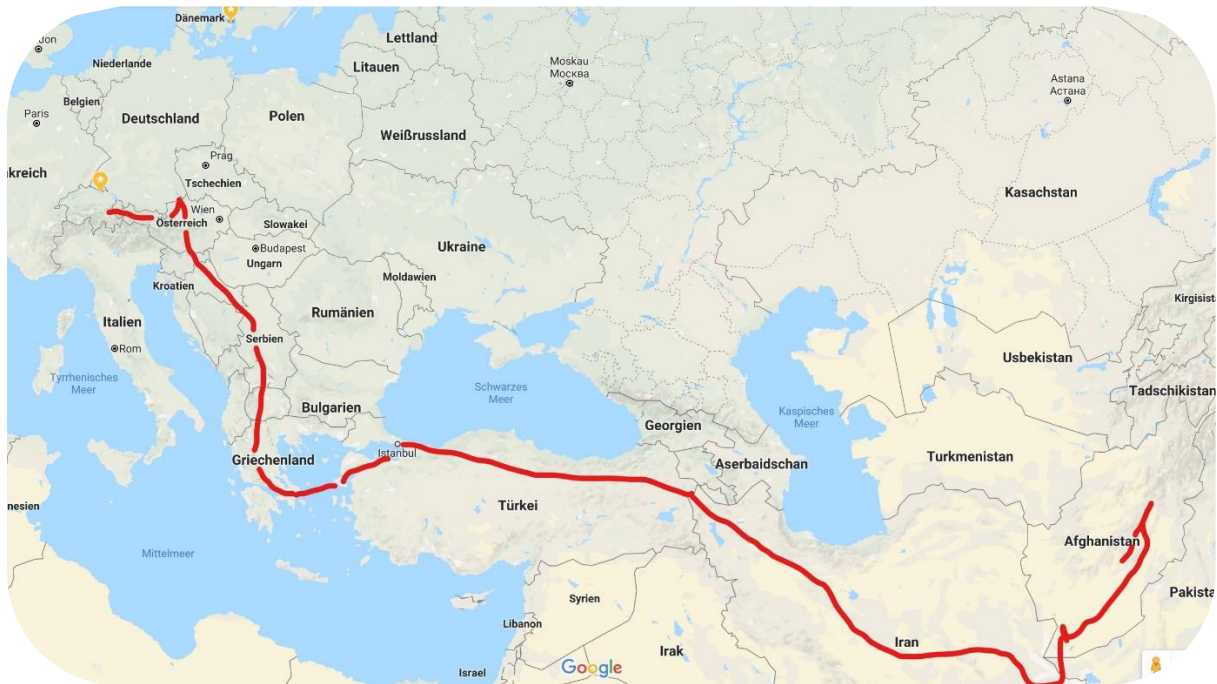
Schweiz

2018

Für Asylsuchende mit N-Status (im Asylverfahren) ist die Situation schwierig, Bildungsangebote gibt es keine. Selbstständig lernt Dostum Deutsch mithilfe der von Freiwilligen organisierten Kurse vom Solinetz und an der Autonomen Schule Zürich.

2017 nimmt er an einem Programm der Universität Zürich teil und verbringt dort zwei Semester. Dostum sieht aber beschränkten Nutzen darin. Wieder ein Jahr studiert ohne Abschluss oder weitere Zugangsmöglichkeiten zur Universität.

Nun fragt er die Gemeinde an, einen Deutsch C1-Kurs bezahlt zu kriegen. «Das brauchst du nicht», lautet die Rückmeldung des Sozialarbeiters. Dostum hofft, nächsten Sommer die ECUS Ergänzungsprüfung für die Universitätszulassung ablegen und endlich sein Studium in Biomedizin starten zu können.



Afghanistan

Bereits im 19. Jahrhundert kollidierten im Paschtunischen Königreich, dem heutigen Afghanistan, verschiedene westliche Kolonialinteressen. Nach drei Anglo-Afghanischen Kriegen und 60 Jahren britischer Vorherrschaft erlangte Afghanistan 1919 vollständige Unabhängigkeit. 1979 marschierte die Sowjetunion ein, um die kommunistisch geprägte Regierung zu unterstützen. Ein zehnjähriger Stellvertreterkrieg mit den USA folgte. Schliesslich besiegten die von den USA und Saudi-Arabien finanzierten Mudschaheddin die von der Sowjetunion gestützte Regierung. Die Aufteilung der Machtbereiche scheiterte, 1996 kamen die Taliban an die Macht. In Folge der Terroranschläge vom 11. September 2011 marschierte ein Militärbündnis unter Führung der Vereinigten Staaten in das Land ein, was zum Sturz des Taliban-Regime führte. Im seither andauernden bewaffneten Konflikt stehen sich die afghanischen nationalen Sicherheitskräfte, unterstützt von der Nato, die Taliban und rund zwanzig regierungsfeindliche Gruppe gegenüber.

Der intern bewaffnete Konflikt mit Tausenden zivilen Todesopfern jährlich und die prekäre Menschenrechtssituation haben einen grossen Teil der Bevölkerung in die Flucht getrieben. Viele Personen, einschliesslich Frauen, Kinder, ethnische und religiöse Minderheiten wie die schiitischen Hazara und weitere Gruppen, sind zudem spezifischen Menschenrechtsverletzungen ausgesetzt. 1.4 Millionen AfghanInnen leben als intern Vertriebene im eigenen Land. Rund 2.5 Millionen leben im Ausland, davon 95% in Pakistan und Iran. AfghanInnen in der Schweiz gehören zu den grössten Gruppen der Asylsuchenden. Die Schutzquote in der Schweiz ist hoch, über 90% erhalten Asyl, der Grossteil jedoch bloss eine vorläufige Aufnahme (F-Status). Trotz der prekären Sicherheitslage schafft die Schweiz nach wie vor Geflüchtete nach Afghanistan aus. | Quelle: Zahlen von Amnesty International, 2017

Annex

«Kinder aus Flüchtlingsfamilien: nicht jedes Trauma traumatisiert»,

Kurzvortrag für RECI (Réseau Suisse éducation et coopération internationale), Bern 6.11.2018

Von **Andrea Lanfranchi**, Prof. Dr., Eidgenössisch anerkannter Psychotherapeut, Fachpsychologe für Kinder- und Jugendpsychologie FSP, aus Poschiavo/Graubünden, in Meilen/Zürich.

Leiter Institut für Professionalisierung und Systementwicklung an der Interkantonalen Hochschule für Heilpädagogik Zürich (www.hfh.ch). Forschungsprojekte und Publikationen im Bereich Migration – Schule – Familie – Integration. Laufende Nationalfondsstudie im Bereich der spezifischen Frühen Bildung: www.zepplin-hfh.ch

Kinder aus Flüchtlingsfamilien: nicht jedes Trauma traumatisiert

Jedes dritte aus Syrien oder aus afrikanischen und arabischen Ländern geflohene Kind war akuten Stressbelastungen ausgesetzt. Einige dieser Kinder brauchen Therapie. Die Schule bzw. die Lehrpersonen müssen unterstützt werden, weil sie sehr wichtig sind in dem, was am Wichtigsten ist: Struktur finden und Sicherheit geben.

Einige Flüchtlingskinder, aber nicht alle, weisen aufgrund von Ereignissen *vor, während* oder *nach* der langen Flucht posttraumatische Belastungsstörungen auf. In der Schule manifestieren sich die Symptome in Form von Lern- oder Verhaltensproblemen, Depressivität oder Aggressivität. Psychotraumata bei den Kindern oder ihren Eltern werden häufig nicht oder falsch diagnostiziert bzw. als heilpädagogisches Problem oder „interkultureller“ Konflikt beurteilt. Neben therapeutischer Hilfe brauchen kriegstraumatisierte Kinder in der „Fremde“ ein sicheres und emotional unterstützendes Umfeld. Dazu gehören die strukturgebende Stabilität des Schulalltags und die pädagogische Professionalität von interkulturell kompetenten Lehrpersonen. Dazu gehört auch die Einbeziehung und Beratung der verunsicherten Eltern, was jedoch nicht selten sehr schwierig ist. Eltern von kriegstraumatisierten Kindern sind sehr oft selbst durch Flucht und eigener Traumatisierungen beeinträchtigt. Manchmal befürchten sie, unter anderem aufgrund der Schulprobleme und Verhaltensauffälligkeiten ihrer Kinder, erneut vertrieben oder ausgeschafft zu werden. Es kann sein, dass sie die in der Schule manifestierten Störungen verleugnen und sowohl pädagogische als auch therapeutische Angebote ablehnen.

Hinweise für die Unterstützung von Kindern aus Kriegsgebieten in unseren Schulen⁵

Vorarbeiten

- Informationen einholen über kulturelle, politische, soziale, erzieherische Hintergründe im Herkunftsland.
- Wer ist die wichtigste Ansprechperson? Kenntnisse über Familienhierarchien und traditionelle Rollenverteilung
- Wenn nötig Übersetzerin oder Übersetzer suchen. Das Einverständnis der Eltern dazu einholen (es können politische, religiöse oder sonstige Gründe für eine Ablehnung bestehen). Kinder nicht für die Übersetzung beiziehen
- Erste Einschätzung: Wie äussern sich Probleme in der Schule genau? Wo sind Ressourcen beim Kind, bei der Familie, bei der Schule zu erkennen? Nicht jedes traumatische Ereignis traumatisiert. Reaktionen nach Krisen können sehr unterschiedlich sein (auch vom Alter des Kindes abhängig): von der Depression zur Aggression, von der Entwicklungsverzögerung zur Entwicklungsbeschleunigung, von der Lernblockade zur Rastlosigkeit, etc.⁶

⁵ Aus Lanfranchi, A., & Kohli, C. (2018). Flüchtlingskinder – Integration dank Schule und Bildung. In T. Maier, N. Morina, M. Schick, & U. Schnyder (Hrsg.), *Trauma - Flucht – Asyl: Ein praktisches Handbuch*. Bern: Hogrefe.

⁶ Siehe Macksoud, M. (1997). *Kindern helfen, mit Kriegsbelastungen fertig zu werden. Ein Leitfaden für Eltern und Lehrer*. Zürich: Schweizerisches Komitee für UNICEF.

- Einschätzung der eigenen Möglichkeiten: Was kann ich tun und wo liegen meine Grenzen? Was sind geeignete (heil-)pädagogische Vorkehrungen, ab wann ist eine Hilfestellung von Aussen, eine Delegation an Fachpersonen nötig?

Unterricht, Arbeit mit der Klasse

- Traumatische Erlebnisse wie die Flucht aus Eritrea bedeuten primär Strukturverlust. Da kann und muss die Schule klare Strukturen bieten - in einem wertschätzenden und akzeptierenden, nicht bemitleidenden und isolierenden Rahmen.
- Rituale innerhalb des Schulalltags können helfen, Kindern nach Fluchtsituationen Schutz und Stabilität zu gewähren. Zum Beispiel in der Unterstufe: tägliche Gesprächsrunden zu einer bestimmten Tageszeit führen (jedes Kind stellt etwa die eigene Befindlichkeit auf einer „Gefühlswand“ dar, mit klebender Sonne, Wolken, Blitz, etc.); ein eigenes „Schutz-tier“ zeichnen oder basteln, das immer in Sichtweite des Kindes innerhalb des Klassenzimmers bleibt und „kontaktiert“ werden kann.

Zusammenarbeit mit den Eltern

- *Widerstandsreaktionen sind normal:*

Eltern sind sehr oft selbst durch Flucht und Unsicherheiten rund um die Asylsituation sowie eigener Traumatisierungen beeinträchtigt. Manchmal befürchten sie, aufgrund der Schwierigkeiten ihrer Kinder erneut vertrieben oder ausgeschafft zu werden. Es kann dann sein, dass die in der Schule manifestierten Störungen verleugnet und pädagogisch-therapeutische Angebote abgelehnt werden.

- *Keine „detektivische Befragung“*

Lehrpersonen können selbst als verfolgend wahrgenommen werden, wenn sie versuchen, akribisch die Lebensgeschichte zu rekonstruieren, statt die Familienerzählungen in der Phase der Vertrauensbildung so zu akzeptieren, wie sie präsentiert werden.

- *Beziehungsfördernde Mittel einsetzen:*

Sorgen Sie für eine freundliche Atmosphäre, gestalten Sie die ersten Kontakte eventuell mit Hilfe einer guten interkulturellen Übersetzerin. Nehmen Sie sich genügend Zeit für das Gespräch. Zeigen Sie Verständnis für die Beunruhigung, die durch die Ankündigung der Probleme entstehen kann.

- *Schrittweise, nicht überstürzt vorgehen:*

Statt Druck zu setzen, suchen Sie zusammen mit den Eltern nach einer gemeinsamen Definition des Problems sowie nach realisierbaren Zielen und praktikablen Lösungen. Machen sie mit den Betroffenen ab, wer was macht und wie die Massnahmen in ihrer Wirkung kontrolliert werden können.

- *Auf die eigenen Ressourcen achten:*

Besinnen Sie sich auf pädagogische Vorgehensweisen, die sich in ihrer Praxis bewährt haben (z. B. durch deutliche Anweisungen, Grenzen setzen, empathisch-wertschätzend aber auch ziel- und leistungsorientiert). Seien Sie transparent und klar betr. ihre Möglichkeiten. Es geht primär darum, stabile Strukturen anzubieten, also „Schule zu geben“ wie Sie das immer getan haben.

- *Die eigenen Grenzen erkennen:*

Wenn Kinder sehr verletzlich sind und sie trotz „guter Pädagogik“ mit emotionaler Stützung ständig beruhigt werden müssen, wenn die Probleme überhandnehmen und der Unterricht auf Dauer massiv beeinträchtigt wird, beraten Sie das Kind und die Familie über Möglichkeiten, wo sie zusätzliche Hilfen finden können. Die Schule kann nicht immer alles. Manchmal muss sie durch unterstützende Dienste aus dem Bereich der Beratung und Therapie entlastet werden.

Literaturhinweise

- Lanfranchi, A. (2006). Kinder aus Kriegsgebieten in europäischen Einwanderungsländern. Trauma, Flucht, Schule und Therapie. *systeme. Interdisziplinäre Zeitschrift für systemtheoretisch orientierte Forschung*, 20(1), 82-102.
- Hättich, A., & Lanfranchi, A. (2018). Der Cinderella-Effekt: Die schulische Allokation von Flüchtlingskindern aus Eritrea und anderen Krisenregionen. *Vierteljahresschrift für Heilpädagogik und ihre Nachbargebiete* (VHN), online, <https://reinhardt-journals.de/index.php/vhn/article/view/3370>.
- Lanfranchi, A., & Kohli, C. (2018). Flüchtlingskinder – Integration dank Schule und Bildung. In T. Maier, N. Morina, M. Schick, & U. Schnyder (Hrsg.), *Trauma - Flucht – Asyl: Ein praktisches Handbuch*. Bern: Hogrefe.

Bildung & Migration: Junge Menschen brauchen Zukunft

Eine Veranstaltung des Schweizer Netzwerkes für Bildung und Internationale Zusammenarbeit (RECI) und NORRAG.

Mit Unterstützung der DEZA und Swiss Civil Platform on Migration & Development.

Gesamtkoordination: Ruth Daellenbach, RECI

Vorbereitende Arbeitsgruppe: Corinna Borer, IPE PH Zürich; Samir Boulos, IPE PH Zürich; Rachel Donald, ADRA Schweiz; Paul Gerhard, NORRAG; Marina Lopez-Anselme, RET International; Beatrice Rutishauser-Ramm, Caritas Schweiz; Rob van Hout, Caritas Schweiz

Moderation: Ruth Daellenbach, RECI; Jean-Marie Byll-Cataria, RECI (Panel)

Administration und Logistik: Tonja Iten, RECI

Réseau Suisse Education et Coopération Internationale RECI

Zypressenstrasse 76

8400 Zürich

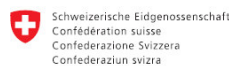
www.reseau-education.ch

Cover illustration: © NORRAG

© Réseau Suisse Education et Coopération Internationale RECI, 2018



Network for international policies and cooperation in education and training
Réseau sur les politiques et la coopération internationales en éducation et en formation



Schweizerische Eidgenossenschaft
Confédération suisse
Confederazione Svizzera
Confederaziun svizra

Swiss Agency for Development and Cooperation SDC



Migration & Development
mdplatform.ch

Swiss Civil Society Platform on Migration and Development