

Nele McElvany
Anja Jungermann
Wilfried Bos
Heinz Günter Holtappels (Hrsg.)

ANKOMMEN IN DER SCHULE

Chancen und Herausforderungen
bei der Integration von Kindern und
Jugendlichen mit Fluchterfahrung



IFS-Bildungsdialoge
herausgegeben von Nele McElvany
Band 1

Nele McElvany,
Anja Jungermann, Wilfried Bos,
Heinz Günter Holtappels
(Hrsg.)

Ankommen in der Schule

Chancen und Herausforderungen
bei der Integration von Kindern und Jugendlichen
mit Fluchterfahrung



Waxmann 2017
Münster · New York

Bibliografische Information der Deutschen Nationalbibliothek

Die Deutsche Nationalbibliothek verzeichnet diese Publikation in der Deutschen Nationalbibliografie; detaillierte bibliografische Daten sind im Internet über <http://dnb.dnb.de> abrufbar.

IFS-Bildungsdialoge, Band 1

Print-ISBN 978-3-8309-3556-8

E-Book-ISBN 978-3-8309-8556-3

© Waxmann Verlag GmbH, 2017
Steinfurter Straße 555, 48159 Münster

www.waxmann.com

info@waxmann.com

Umschlaggestaltung: Inna Ponomareva, Jena

Umschlagabbildung: © fotolia | drubig-photo

Satz: satz&sonders GmbH, Münster

Druck: Hubert & Co., Göttingen

Gedruckt auf alterungsbeständigem Papier gemäß ISO 9706



Printed in Germany

Alle Rechte vorbehalten. Nachdruck, auch auszugsweise, verboten.
Kein Teil dieses Werkes darf ohne schriftliche Genehmigung des Verlages
in irgendeiner Form reproduziert oder unter Verwendung elektronischer
Systeme verarbeitet, vervielfältigt oder verbreitet werden.

Inhalt

Teil I: Kinder und Jugendliche mit Fluchterfahrung an den Schulen – Aktuelle Entwicklungen und strukturelle Voraussetzungen

Nele McElvany, Anja Jungermann, Wilfried Bos & Heinz Günter Holtappels

Vorwort 7

Peter Daschner

Flüchtlinge in der Schule. Daten, Rahmenbedingungen und
Perspektiven. Ein Überblick 11

Nora von Dewitz & Mona Massumi

Schule im Kontext aktueller Migration. Rechtliche
Rahmenbedingungen, schulorganisatorische Modelle und
Anforderungen an Lehrkräfte 27

Sara Fürstenau

Unterrichtsentwicklung in Zeiten der Neuzuwanderung 41

Teil II: Integration in die Regelklassen – Konsequenzen für die pädagogische Arbeit

Ulrich Wagner & Jutta Wagner

Sozialpsychologische Erkenntnisse für die Arbeit in
multikulturellen Klassenzimmern 57

Johanna Otto, Karolin Migas, Hanna Järvinen & Martin Burghoff

Interkulturelle Kompetenz von Lehrkräften. Mythos, Trend oder
pädagogische Notwendigkeit? 69

Ulf Matysiak

Pädagogische Integrationsarbeit. Konzepte, Strukturmerkmale und
Ausbildungsanforderungen der schulischen Arbeit mit geflüchteten
Jugendlichen 87

Teil III: Sprachkompetenzen – Schlüssel und Konzepte

Andreas Sander & Nele McElvany

Sprachförderung im Kontext von Mehrsprachigkeit 97

Melihan Cinar & Ilonca Hardy

Die Bedeutung der Bildungssprache für die Gestaltung von Bildungskontexten in Kindergarten und Schule	115
--	-----

Ellen Schulte-Bunert

Konzeptionelle und strukturelle Grundlagen für den DaZ-Unterricht in Schleswig-Holstein	129
--	-----

Teil IV: Traumabewältigung bei Kindern und Jugendlichen mit Fluchterfahrung

Ilka Lennertz

Das Erleben von Krieg und Flucht im Kindesalter. Folgen für die Entwicklung	145
--	-----

Sarah Inal

„Ich will lernen, aber in meinem Kopf ist immer noch Krieg“. Empfehlungen für pädagogische Fachkräfte zum Umgang mit Traumata in der Schule	157
---	-----

Teil V: Perspektiven aus Sicht der Bildungspolitik, Bildungsforschung, Bildungsadministration und Bildungspraxis

Sylvia Löhrmann

Wir bilden die Gesellschaft von morgen. Zur politischen Einordnung von Schule und Bildung vor dem Hintergrund steigender Zuwanderung	173
--	-----

Wilfried Bos & Anja Jungermann

Der Beitrag von Bildungsforschung in der Einwanderungsgesellschaft	179
---	-----

Andreas Heintze

Chancen und Herausforderungen aus Sicht der Bildungsadministration	185
---	-----

Christiane Bainski

Pädagogische Professionalität in der Migrationsgesellschaft. Erfahrungen – Erkenntnisse – Perspektiven	191
---	-----

Autorinnen und Autoren	197
------------------------------	-----

Vorwort

„Integration durch Bildung“ – diese Formel wird gesellschaftlich und bildungspolitisch als eine der entscheidenden Aufgaben angesehen, um den großen Zuwanderungsbewegungen der vergangenen Jahre zu begegnen. Zweifelsohne ist die gelingende Integration im Bildungssystem eine wichtige Grundvoraussetzung, um den hunderttausenden Kindern und Jugendlichen mit Fluchterfahrung einen sicheren und strukturierten Neuanfang zu ermöglichen und dabei gleichzeitig das Potential der Neuzuwanderung für unsere Gesellschaft zu nutzen. Das gemeinsame Lernen von Kindern unterschiedlicher sprachlicher, sozialer, kultureller und religiöser Hintergründe ist einerseits eine große Chance für die pädagogische Arbeit. Andererseits gibt es substantielle Herausforderungen, denen sich die Akteurinnen und Akteure auf allen Ebenen des Bildungssystems – Bildungspolitik, Bildungsadministration, Schulleitungen, Lehrkräfte, weiteres pädagogisches Personal, Eltern und Lernende, aber auch Lehrerbildung und Bildungsforschung – in ihrer alltäglichen Arbeit gegenüber sehen.

In den letzten Jahren nahm das Thema „Flucht“ in der erziehungswissenschaftlichen Fachdiskussion und im bildungspolitischen Diskurs jedoch eher eine untergeordnete Rolle ein. Der vorliegende Band versammelt daher Perspektiven aus Bildungsforschung, Bildungspraxis, Bildungspolitik und Bildungsverwaltung mit dem Ziel, vielversprechende Ansätze, bereits erfolgreich praktizierte Strategien und zukünftige Bedarfe für eine gelingende Integration der Kinder und Jugendlichen mit Fluchterfahrung an den Schulen zu identifizieren. Dabei widmet er sich einer Auswahl der wichtigsten Themen: Welche Ansätze zur Integration bieten Bildungspolitik, Bildungspraxis und Bildungsforschung und welche weiteren Bedarfe gibt es? Welche Chancen und Herausforderungen ergeben sich in der pädagogischen Arbeit im Klassenzimmer? Wie kann die Förderung der Sprachkompetenzen am besten gelingen? Wie kann sich die Fluchterfahrung bei den betroffenen Kindern und Jugendlichen in Traumata äußern und wie ist mit diesen umzugehen?

Der erste Teil des Bandes bietet einen Überblick über die aktuellen Entwicklungen in Deutschland in Bezug auf Kinder und Jugendliche mit Fluchterfahrung an Schulen sowie über die schulischen und pädagogischen Antworten darauf: Peter Daschner nimmt eine Einordnung der aktuellen Flüchtlingssituation sowie der Bildungsperspektiven und -herausforderungen der Kinder und Jugendlichen vor und zeigt Handlungsoptionen auf, mit denen Kommunen darauf reagieren können. Nora von Dewitz und Mona Massumi geben eine Übersicht über die verschiedenen Modelle der Beschulung für neu ankommende Schülerinnen und Schüler und gehen auf die sich daraus ergebenden strukturellen Rahmenbedingungen und Anforderungen für Lehrkräfte ein. Sara Fürstenau zeigt darüber hinaus auf, wie den Herausforderungen der Neuzuwanderung konkret durch Unterrichtsentwicklung,

vor allem am Übergang von Vorbereitungsklassen in Regelklassen sowie durch die Gestaltung von Unterricht in heterogenen Lerngruppen, begegnet werden kann.

Die Teile II bis IV widmen sich drei Schwerpunktthemen, denen im Kontext von neuzugewanderten Kindern und Jugendlichen mit Fluchterfahrung besondere Aufmerksamkeit gebührt: der Integration in die Regelklasse, der Förderung der Sprachkompetenzen sowie dem Umgang mit Traumata. In den drei thematischen Blöcken werden jeweils systematisch wissenschaftliche Erkenntnisse durch Erfahrungen aus der Praxis ergänzt.

In Teil II zu pädagogischen Besonderheiten bei der Integration in die Regelklasse beschreiben Ulrich und Jutta Wagner, welche Konsequenzen sich aus der Anwendung sozialpsychologisch erforschter Mechanismen für die Arbeit in multikulturellen Klassenzimmern ergeben und weisen dabei besonders auf die Auswirkungen von Kategorisierungsprozessen, die Möglichkeiten von Intergruppenkontakten und die schulischen und gesellschaftlichen Zielvorstellungen in Bezug auf Integration und Akkulturation hin. Johanna Otto, Karolin Migas, Hanna Järvinen und Martin Burghoff greifen das Konzept der von Lehrkräften und pädagogischem Personal erforderten interkulturellen Kompetenz auf und prüfen, inwieweit das theoretische Entwicklungsmodell der interkulturellen Sensibilität im Schulkontext anwendbar ist. Aus der Perspektive der Bildungsinitiative Teach First Deutschland berichtet Ulf Matysiak davon, welche Strukturen und Konzepte für die pädagogische Arbeit mit geflüchteten Jugendlichen wirksam scheinen und welche Anforderungen an die Ausbildung der Lehrenden damit verknüpft sind. Dabei hebt er besonders die Bedeutung der sozialen Integration, die Diagnose schulischer Vorerfahrungen, die Elternarbeit sowie die Berufswegeplanung hervor.

Zu Konzepten der Sprachförderung speziell für neuankommende Schülerinnen und Schüler nicht deutscher Herkunftssprache, die ggf. schon älter und in einem anderen Schriftsystem alphabetisiert sind, liegen kaum wissenschaftliche Erkenntnisse vor. Hier lohnt sich allerdings der in Teil III des Bandes vorgenommene Blick auf allgemeine Untersuchungen zur Bedeutung der Bildungssprache sowie zur Mehrsprachigkeit. Melihan Cinar und Ilonca Hardy zeigen förderliche Bedingungen für den Erwerb der Bildungssprache und dessen Unterstützung durch schulische Maßnahmen auf. Andreas Sander und Nele McElvany gehen darüber hinaus konkret auf wissenschaftlich überprüfte Befunde zu Strategien der Sprachförderung im Kontext von Mehrsprachigkeit ein. Von diesen Konzepten wird auch die DaZ-Förderung in Schleswig-Holstein inspiriert, deren strukturelle und praktische Umsetzung im Rahmen der flächendeckend eingesetzten DaZ-Zentren Ellen Schulte-Bunert in ihrem Beitrag beschreibt.

Das Erkennen von und der sensible Umgang mit Traumata ist eine besondere Aufgabe von pädagogischen Fachkräften, die mit Kindern und Jugendlichen mit Fluchterfahrung arbeiten. Dieses sensible Thema wird in Teil IV des Bandes thematisiert. Ilka Lennertz beschreibt die Folgen, die das Erleben von Flucht und Krieg im Kindesalter für die weitere Entwicklung haben können. Dabei resümiert sie aus psychologischen Studien, dass ein wichtiger Faktor für eine gute Verarbeitung trauma-

tischer Erfahrung ist, wie stabil und sicher die Situation im Anschluss empfunden wird. Eine schnelle soziale Integration und empfundene Sicherheit im Aufnahme-land trägt also entscheidend zur weiteren Entwicklung bei. Dies wird auch durch die berichteten Erfahrungen von Sarah Inal aus ihrer Arbeit in der Flüchtlingsambulanz für Kinder und Jugendliche des UKE Hamburg deutlich. Sie zeigt auf, wie Schule als „sichere Insel“ eine positive und stabilisierende Wirkung auf Kinder und Jugendliche mit traumatischen Erfahrungen haben kann.

Der letzte Teil umfasst übergreifende Perspektiven auf Chancen und Herausforderungen bei der Integration. Dabei geht Sylvia Löhrmann, Ministerin für Schule und Weiterbildung in Nordrhein-Westfalen, auf die erforderlichen Weichenstellungen durch die Bildungspolitik ein. Wilfried Bos und Anja Jungermann vom Institut für Schulentwicklungsforschung der TU Dortmund beschreiben den Beitrag, den Bildungsforschung für die Migrationsgesellschaft leisten kann. Andreas Heintze von der Hamburger Behörde für Schule und Berufsbildung gibt als Vertreter der Kultusministerkonferenz Einblicke in die Herausforderungen und Potentiale, denen die Bildungsverwaltung gegenübersteht. Die Perspektive der praktischen pädagogischen Arbeit und die damit verbundenen Bedarfe und Unterstützungsmöglichkeiten vertritt Christiane Bainski, Leiterin der Landesweiten Koordinierungsstelle Kommunale Integrationszentren in NRW.

Die Autorinnen und Autoren des Bandes sind sich weitgehend einig, dass die aktuelle Situation zwar für alle Beteiligten besonders herausfordernd ist, dass die Akteurinnen und Akteure im Bildungssystem aber bisher im Rahmen ihrer Möglichkeiten produktiv mit dieser Herausforderung umgehen und mit viel Einsatz im Sinne der Kinder und Jugendlichen arbeiten. Ein mehrfach wiederkehrender Hinweis der Beiträge ist, dass der Umgang mit und die Lernerfahrungen aus der aktuellen Situation einen wichtigen Anstoß für gesamtsystemische Entwicklungen im Bildungsbereich geben können. Damit sehen sie die Chance verbunden, dass nun Neujustierungen vorgenommen werden können, um das Bildungssystem und die Schulen in Deutschland auf den Umgang mit Heterogenität einzustellen. Die Beiträge in diesem Band beschreiben Möglichkeiten und Strategien, die hierfür eine wichtige Grundlage sein können.

Flüchtlinge in der Schule

Daten, Rahmenbedingungen und Perspektiven. Ein Überblick

Die Welt ist in Bewegung. Mit den Bildern von der „Flüchtlingswelle“, dem „vollen Boot“ und den Flüchtlingsmärschen im Herbst 2015 aus Budapest Richtung österreichische Grenze im Kopf sind viele hier zu Lande der Meinung, alles ströme auf Deutschland zu. Da hilft ein Blick auf die Fakten und auf das Ganze, zum Beispiel auf die „Global Immigration Map“, eine interaktive Karte im Internet, die auf Basis von UN-Daten die globalen Migrationsbewegungen veranschaulicht.¹ Anhand von bewegten Lichtpunkten, von denen jeder 1000 Menschen repräsentiert, zeigt die Karte, dass Syrien tatsächlich das Land ist, das in jüngster Zeit mehr Einwohner verloren hat als jedes andere. Die meisten flüchteten allerdings nicht nach Europa, sondern in den Irak, in den Libanon und in die Türkei. Daneben macht die Karte die großen Migrationsströme in Afrika und Indien sichtbar, von denen wir sonst wenig erfahren.

Auch für Deutschland ist Migration im großen Stil kein Novum, denn insgesamt lebten hier im Jahr 2014 16,4 Millionen Menschen mit Migrationshintergrund. Sie sind folglich selbst eingewandert oder direkte Nachkommen von Einwanderern: 5,9 Millionen seit den 1950er Jahren als „Gastarbeiter“, 4,2 Millionen als Spätaussiedler, 2,6 Millionen aus EU-Staaten und 3,7 Millionen aus sog. Drittstaaten, darunter viele Asylbewerber und Bürgerkriegsflüchtlinge, davon allein im Jahr 1992 fast eine halbe Million Flüchtlinge aus dem ehemaligen Jugoslawien (Brückner, 2016, S. 218 ff).

Dennoch stellt das Jahr 2015 in der Geschichte von Migration und Flucht in Deutschland eine historische Zäsur dar. Noch nie kamen in so kurzer Zeit so viele Flüchtlinge ins Land, zum überwiegenden Teil aus einem anderen Kultur- und Religionskreis, aus einer anderen Sprachfamilie, die meisten unter 25 Jahre alt und mehr als 70 Prozent junge Männer. Noch nie waren demnach die Aufgaben für unsere Bildungseinrichtungen – insbesondere Kindergärten und Schulen – so groß, innerhalb kurzer Zeit eine hohe Anzahl von Kindern und Jugendlichen neu aufzunehmen und zu integrieren. Für diese gilt der gleiche Indikator für gelungene Integration wie für alle Zuwanderer und Flüchtlinge, die bei uns bleiben: „Im Erfolgsfall merkt man gar nichts. Schließlich ist es ein Merkmal von funktionierenden Einwanderungsgesellschaften, dass die Herkunft und Migrationsgeschichte der Gesellschaftsmitglieder im Alltag keine Rolle spielt – im Unterschied zu Gesellschaften, deren Selbstbild stark an eine (vermeintliche) biologische Identität gekoppelt ist“ (Welzer, 2016, S. 66). Für diesen Erfolgsfall ist noch viel zu tun. Flucht und Zuwanderung sind

1 Siehe <http://metrocosm.com/global-immigration-map>

Megathemen, welche die Politik in Berlin, Brüssel und ganz Europa genauso wie Familien und Freundeskreise bewegen.

Die Widersprüche, Unklarheiten und offenen Fragen bei dieser Thematik sind offensichtlich und hochkomplex, sodass es keine einfachen Lösungen gibt. Wichtig ist, sich den Tatsachen nicht zu verschließen, wahrzunehmen, was in der Welt vor sich geht und zu akzeptieren, dass wir ein Teil von ihr sind. Die Deutsche Schulkademie hatte unter dem Motto „Willkommen. Ankommen. Weiterkommen.“ zu einem zweitägigen Forum nach Berlin eingeladen. Ziel: ein intensives Brainstorming zum Thema ‚Mit Flüchtlingen Schule neu denken‘ mit 160 Teilnehmenden aus Bildungspraxis und Verwaltung, Hochschulen, Stiftungen, Ausländerbehörden sowie neun Schülerinnen und Schüler. Die erste Frage der Moderatorin lautete: „Wer hat Fluchterfahrungen in der eigenen Familie – persönlich oder durch Eltern und Großeltern?“ Die Mehrheit der Anwesenden stand daraufhin auf. Evidenzbasiertes Lernen! Was fern scheint, kann ganz nah sein.

In diesem Überblicksbeitrag geht es hauptsächlich um die Rahmenbedingungen von fluchtbedingter Migration nach Deutschland: aktuelle Daten zur Zuwanderung, Befindlichkeit der Kinder und Jugendlichen, Regelungen zum Schulbesuch und Hindernisse dabei, Formen der Beschulung in den Bundesländern, Anforderungen und Chancen für die Schulentwicklung werden thematisiert.

Daten und Fakten zur Zuwanderung

Derzeit sind nach UNHCR-Angaben 65,3 Millionen Menschen weltweit auf der Flucht, die Hälfte davon sind Kinder (UNHCR, 2016). Das sind die höchsten Flüchtlingszahlen seit Ende des 2. Weltkrieges. Davon flüchteten ca. 38 Millionen innerhalb ihres Heimatlandes. Hauptaufnahmeland der Flüchtlinge aus den gegenwärtigen Bürgerkriegsgebieten in Syrien, dem Irak und Afghanistan sind die Nachbarländer Türkei, Pakistan, Jordanien und Libanon. Mit sukzessiv steigender Tendenz sind ärmere Länder von den wachsenden Flüchtlingsbewegungen betroffen. „Nicht weniger als 86 Prozent aller weltweit registrierten Flüchtlinge und 99 Prozent aller Binnenvertriebenen“ beherbergten im Jahr 2015 die Staaten des globalen Südens (Oltmer, 2016, S. 31).

In Deutschland war die bisher höchste Zahl von Asylanträgen im Jahr 1992 in Folge des Balkankrieges mit 440 000 erreicht worden. Im Jahr 2015 gab es eine neue Höchstzahl mit 477 000 Asylanträgen in Deutschland. Aus den Asylbewerbern pro 1000 der jeweiligen Bevölkerung ergibt sich der Belastungsgrad. Hierbei stand Deutschland im europäischen Vergleich mit 5,4 an 6. Stelle, an der Spitze lagen Ungarn (17,7), Schweden (16,0) und Österreich (9,9) (Eurostat, 2016). Insgesamt waren es allerdings mehr als doppelt so viele Menschen, die als Flüchtlinge nach Deutschland kamen: Laut Bundesinnenminister de Maiziere waren es im Jahr 2015 ca. 890 000 – und nicht 1,1 Millionen, wie es lange Zeit hieß (de Maizière, 2016). Diese Zahl misst all jene, die im System zur Verteilung von Asylsuchenden (EASY)

registriert wurden. Die große Differenz zwischen den beiden Zahlen für das Jahr 2015 – Asylantragsteller auf der einen und im Land als Flüchtlinge Registrierte auf der anderen Seite – hat mehrere Gründe: Ein Teil der Registrierten kann in andere Länder weitergezogen sein, es kann in der EASY-Statistik zu Mehrfachzählungen gekommen sein (weil es bisher keine von allen Bundesländern abrufbare Datenbank gibt). Des Weiteren hatten viele der Neuankömmlinge noch gar nicht die Möglichkeit, ihren Asylantrag einzureichen, weil das oft viele Monate dauert (Klingholz & Müller, 2016). Laut Frank-Jürgen Weise vom Bundesamt für Migration und Flüchtlinge (BAMF) sollten bis Ende September 2016 alle Anträge gestellt sein können, „dann wissen wir, wer im Land ist“ (Weise, 2016).

Im Jahr 2016 ist es umgekehrt: Von Januar bis Dezember wurden 746 000 Asylanträge gestellt, aber nur 321 000 neu eingereiste Asylsuchende sind im EASY-System registriert worden (BAMF, 2017). Im Dezember 2016 lag der Bestand der noch anhängigen Asylverfahren bei 434 000 (Brücker, Hauptmann, Sirries & Valizadeh, 2017). Deutschland stand Mitte 2016 beim Anteil der Asylbewerber pro 1000 Einwohner an der Spitze der – deutlich weniger gewordenen – europäischen Aufnahmeländer (Pro Asyl, 2016). Auch weltweit nahm Deutschland im Jahr 2015 mit der Aufnahme von 890 000 Flüchtlingen einen vorderen Platz ein, an der Spitze stand allerdings die Türkei mit 2,5 Millionen, gefolgt von Pakistan und dem Libanon (Landeszentrale für politische Bildung Baden-Württemberg, 2016). Bei Berücksichtigung der Bevölkerungszahl der Gastländer verschiebt sich allerdings das Bild: Im Libanon kamen 2015 auf 1000 Einwohner 209 Flüchtlinge, in Jordanien 90, in der Türkei 24, in Schweden und Malta je 15, in Deutschland 11 (ebd.).

Grundsätzlich muss natürlich beachtet werden, dass nicht nur Menschen mit Fluchterfahrung zuwandern und dass es auch Menschen gibt, die Deutschland verlassen. So weist der Migrationsbericht der Bundesregierung für 2014, der im Jahre 2016 veröffentlicht worden ist, einen Zuzug von insgesamt 1,46 Millionen Menschen aus, dem 914 000 Abwanderer gegenüber stehen, sodass der Wanderungsgewinn ca. 550 000 Menschen betrug. Allerdings stieg die Gesamtbevölkerung in Deutschland nur um ca. die Hälfte dieser Zahl, weil mehr Menschen starben als geboren wurden. 2015 hatte Deutschland den höchsten Zuwanderungsstand seiner Geschichte: 2,14 Millionen immigrierten (davon 2,016 Millionen Ausländer, davon knapp die Hälfte EU-Ausländer), 988 000 verließen das Land. Der Saldo betrug 1,14 Millionen Menschen (genau 1 139 403) und lag damit um 46 Prozent höher als 2014 (Statistisches Bundesamt, 2016). Drei Viertel der Zugewanderten kamen in fünf Bundesländer, die meisten nach Nordrhein-Westfalen (277 000 Personen).

Was ergibt sich aus dieser Betrachtung ausgewählter Daten zur Flüchtlingsfrage? Flucht und Vertreibung sind globale Phänomene riesigen Ausmaßes, deren Lasten – neben den Flüchtenden selbst – hauptsächlich die Nachbarländer der Krisenregionen tragen. Zunehmend sind auch europäische Aufnahmeländer betroffen, in unterschiedlichem Ausmaß, und Deutschland lange nicht an erster Stelle.²

² Eine gute Übersicht zum gesamten Flüchtlingsthema mit sozialwissenschaftlichen Analysen und

Die altersmäßige Zusammensetzung der bei uns Ankommenen, nach der über 70 Prozent jünger als 30 Jahre und ca. 22 Prozent im schulpflichtigen Alter sind (BAMF, 2015, S. 7), macht einerseits die Chancen für den Arbeitsmarkt deutlich und weist andererseits auf die bevorstehenden Aufgaben für das Bildungs- und Ausbildungssystem hin.

Bildungsstand, Chancen auf dem Arbeitsmarkt

Was den Bildungs- und Ausbildungsstand der Flüchtlinge angeht, der auch ein Indikator für den Schulbesuch der Kinder und Jugendlichen ist, gab es sehr unterschiedliche Meldungen bei einer insgesamt eher schwachen Datenbasis. Laut freiwilligen Angaben der Asylbewerber beim BAMF sind dabei die syrischen Flüchtlinge besonders gut ausgebildet, jeder Fünfte hat eine Universität oder Fachhochschule besucht (BAMF, 2015). Das IfO-Institut dagegen beruft sich auf Erhebungen türkischer Behörden in den dortigen Flüchtlingslagern, wonach ein Viertel als unqualifiziert (Analphabeten oder ohne Schulabschluss) einzustufen sei und lediglich ein Zehntel als besonders gut qualifiziert gelte (Hochschulabschluss) (Wößmann, 2016, S. 22).

Seit November 2016 gibt es neue belastbare Zahlen. Für eine gemeinsame Studie des IAB (Institut für Arbeitsmarkt- und Berufsforschung) und des DIW (Deutsches Institut für Wirtschaftsforschung) wurden 2349 Geflüchtete über 18 Jahre befragt, die seit 2013 nach Deutschland gekommen sind. Ein Hauptbefund der Studie betrifft den Bereich Bildung: Das Niveau der Schulbildung erweist sich als stark polarisiert. Insgesamt haben 58 Prozent der erwachsenen Geflüchteten zehn und mehr Schuljahre verbracht und damit ein Niveau erreicht, das in Europa als Mindeststandard gilt (IAB, 2016a). 13 Prozent haben einen Hochschulabschluss erworben, nur 6 Prozent haben eine berufliche Ausbildung abgeschlossen. 10 Prozent besuchten nur eine Grundschule und 9 Prozent gar keine Schule. In der Befragung wurde unter anderem deutlich, dass die Zuwanderer einen deutschen Bildungsabschluss anstreben, sei er allgemeinbildender oder beruflicher Natur. In welchem Umfang diese Wünsche Wirklichkeit werden können, bleibt abzuwarten, umso mehr, als viele Flüchtlinge zunächst arbeiten und erst später in Bildung und Ausbildung gehen wollen.

Eine einheitliche Kompetenzerfassung (Screening) durch deutsche Einrichtungen gibt es bisher nicht. In Baden-Württemberg allerdings wird seit Anfang 2016 als Pilotprojekt eine bildungsbiografische Ersterfassung erprobt mit dem Ziel, Schulverwaltung und Schulen besser bei der Aufnahme und Verteilung junger Flüchtlinge zu unterstützen, um diesen ein möglichst passgenaues Bildungsangebot zu verschaffen. In den Vorbereitungsklassen sollen dann in einem Modulsystem neben

aktuellen Daten bis Mitte 2015 enthält der „Datenreport 2016. Ein Sozialbericht für die Bundesrepublik Deutschland“ (Statistisches Bundesamt & Wissenschaftszentrum Berlin für Sozialforschung, 2016). Die exakten Zahlen und europäischen Vergleichsdaten zur Entwicklung in 2015 sind im Migrationsbericht 2015 (BAMF, 2016b) enthalten.

fachlichen auch kognitive Basiskompetenzen ermittelt werden, später auch methodische Kompetenzen wie Selbstorganisation und Planungsfähigkeiten (Ministerium für Kultus, Jugend und Sport Baden-Württemberg, 2016).

Auch bei der Bewertung der Frage, ob und wie die Integration der Flüchtlinge in den Arbeitsmarkt gelingen könne und wann der wirtschaftliche Nutzen die gesellschaftlichen Kosten übersteige, gehen die Einschätzungen weit auseinander. Während im Herbst 2015 Daimler-Chef Dieter Zetsche in der Zuwanderung junger, motivierter Männer eine „Grundlage für das nächste Wirtschaftswunder“ sah, haben die 30 deutschen Dax-Unternehmen mit 3,5 Millionen Beschäftigten im Juni 2016 insgesamt 54 (sic!) Flüchtlinge eingestellt (Astheimer, Rossbach & Heeg, 2016; Zetsche, 2015).

Das IAB hat im Juni 2016 eine genauere Schätzung der Zahl der für Flüchtlinge, die über keinen in Deutschland verwertbaren beruflichen Abschluss verfügen, in Frage kommenden Arbeitsstellen herausgegeben und gelangt dabei zu der Zahl von lediglich 154 000 relevanten Arbeitsstellen (IAB, 2016b, S. 2). Dies sind im wesentlichen Stellen, für die kein Abschluss gefordert wird abzüglich der Stellen, die große Anteile interaktiver Tätigkeiten haben. Am stärksten sind darunter Reinigungsberufe, Verkehrs- und Logistikberufe sowie Bau- und Ausbauberufe vertreten. Gleichzeitig weist das Institut darauf hin, dass die Zahl der offenen Stellen in der letzten Zeit tendenziell gestiegen ist und auch weiterhin gute Arbeitsmarktaussichten bestehen. Allerdings fallen die Beschäftigungsperspektiven im gering qualifizierten Bereich längerfristig eher negativ aus. Deutlicher formuliert es der Aktionsrat Bildung in seinem neuen Gutachten. Demnach „ist im Bereich der Personen ohne beruflichen Abschluss keinerlei Arbeitskräftemangel zu erwarten“. Chancen für Zugewanderte gebe es also nur, wenn „ihre Qualifikationsstruktur deutlich verbessert wird“ (Aktionsrat Bildung, 2016, S. 84).

Ein Verdrängungswettbewerb auf niedrigem Qualifikationsniveau ist also voraussehbar. Das setzt sich fort bei der Suche nach günstigen Wohnungen (Staib, 2016). Dazu kommentiert der Berliner Politikwissenschaftler Herwig Münkler: „Furcht vor einer massenhaften Zuwanderung müssen die sozialstatistisch unteren 20 Prozent der deutschen Gesellschaft haben. [...] Diesen Befürchtungen kann die Politik mit entsprechenden Maßnahmen (Mindestlöhne, sozialer Wohnungsbau) entgegenwirken“ (Münkler, 2016, S. 8).

Was wissen wir über die Kinder und Jugendlichen?

Bereits im Oktober letzten Jahres umriss die Kultusministerkonferenz (KMK) die Quantitäten: Von den damals prognostizierten 800 000 Flüchtlingen für 2015 (inzwischen 890 000) seien 20 bis 30 Prozent schulpflichtig. Das ergäbe insgesamt (für über 20 000 zusätzliche Lehrer, Baumaßnahmen etc.) einen Mehrbedarf von mindestens 2,3 Milliarden Euro für den Schulbereich. Die GEW rechnet für ca. 300 000 zusätzliche Kinder in Kitas und Schulen einen Bedarf von 24 000 Lehrkräften und 14 000 Erziehern mit jährlichen Kosten von 3 Milliarden Euro.

Wie ist nun die Situation der Kinder mit Fluchterfahrung in den Klassenzimmern? Worauf haben sich Lehrerinnen und Lehrer einzustellen?

Da es bisher wenig datenbasiertes Überblickswissen zur konkreten schulischen Situation der geflüchteten Kinder und Jugendlichen gibt, werden im Folgenden einige besonders für Kinder aus Kriegsgebieten relevante und charakteristische Aspekte genannt. Sie stammen im Wesentlichen aus sechs aktuellen Veröffentlichungen und basieren auf Erfahrungen von Lehrkräften und Beobachtungen wissenschaftlicher Experten (Berthold, 2014; Engin, 2017; Hiller & Mater, 2016; Potsdamer Zentrum für empirische Inklusionsforschung, 2015; Sha, 2015; Vogel & Karakaşoğlu, 2015).

Sprach-los Das Leben in einer Umgebung, in der man die Sprache nicht oder unzureichend versteht, ist extrem anstrengend und kräftezehrend, die Angst vor Missverständnissen groß. Hinzu kommt die „doppelte Sprachlosigkeit“: Geflüchtete Kinder und Jugendliche können das, was sie erlebt haben, oft nicht in Worte fassen, da es so grauenvoll ist. „Nicht selten schweigen sie, weil ihre Geschichte eine zu große Belastung für den anderen scheint oder sie befürchten, dass ihnen nicht geglaubt wird“ (Shah, 2015, S. 12).

Alles fremd Neu Angekommenen fehlen in der Regel Kenntnisse über das, was bei uns kulturelle Selbstverständlichkeit und im Zuge der Sozialisation verinnerlicht worden ist. Dies gilt für alle Lebensbereiche, insbesondere aber auch für die schulische Sozialisation. Selbständiges Lernen, erwartete Eigenaktivität und Verantwortlichkeit, Mitbestimmungsrechte im schulischen Alltag sind für viele Neuzugewanderte fremd und wirken überfordernd in einer Situation, in der sie große Unterstützung und Anleitung brauchen. Manche Eltern sind es nicht gewohnt und nicht in der Lage, ihre Kinder in schulischen Fragen zu unterstützen.

Extrem heterogen Einige der jungen Flüchtlinge sind nicht alphabetisiert, andere nur wenige Jahre zur Schule gegangen, manche haben Jahre auf der Flucht verbracht, andere wiederum mussten kurz vor einem höherwertigen Abschluss ihr Land verlassen. Die Curricula in den Herkunftsländern sind unterschiedlich. Die Flüchtlingsklassen sowie die Gruppe der Flüchtlinge insgesamt sind also extrem heterogen. Ihnen allen gerecht zu werden und sie sinnvoll zu beschulen, bleibt eine herausragende Aufgabe. Dabei gilt: Je früher sie in Regelklassen eingeschult werden können, umso größer der Integrations- und Bildungserfolg. Lehrkräfte müssen sich darauf einstellen, ihren Unterricht noch stärker zu individualisieren und Deutsch als Fremdsprache in den Fachunterricht zu integrieren, d. h. „durchgängige Sprachbildung“ zu betreiben.

Traumata Viele Kinder und Jugendliche mit Fluchterfahrung sind durch Kriegserlebnisse traumatisiert. Der Marburger Traumaexperte Georg Pieper schätzt, dass rund zwei Drittel der Kinder aus Kriegsgebieten an einer posttraumatischen Belastungsstörung leiden (Dick, 2015). Erst wenn die akute Notlage vorbei ist, können sich manche mit dem Erlebten auseinandersetzen und erst mittel- und langfristig

zeigt sich, wie gut die Bewältigung gelingt. Die wichtigste Ressource für die seelische Gesundung von Kindern sind zuverlässige Bezugspersonen, vor allem Eltern. Oft allerdings sind in Flüchtlingsfamilien auch die Erwachsenen traumatisiert, so dass sie kaum in der Lage sind, die Kinder angemessen zu unterstützen. Das ganze System der Familie kann zusammen gebrochen sein, wenn Familienmitglieder im Herkunftsland zurückgeblieben sind. Die Schule steht auch hier vor der immensen Aufgabe, Bewältigungsprozesse zu ermöglichen, solange noch keine therapeutische Unterstützung verfügbar ist. Daher besteht dringender Bedarf an psychologischen Betreuungsangeboten und Unterstützung der Lehrkräfte an allen Schulen.

Unbegleitete Minderjährige Insbesondere Jugendliche, die ohne ihre Familien geflohen bzw. von diesen geschickt wurden, haben Extremerfahrungen durch monate- oder jahrelange Flucht, auf der sie oft ganz auf sich allein gestellt und auch existenzgefährdet waren. Emotionales Abstumpfen oder Verdrängen gehören zu den Überlebenstechniken. Sind sie dann tatsächlich am Ziel angekommen, stellt sich die Situation schwieriger dar als erhofft. Häufig traumatisiert, von ihren Familien getrennt, über deren Schicksal sie oft nichts wissen, müssen sie sich in der fremden Umgebung allein zurechtfinden. Können sie Kontakt zu ihren Familien halten, so sind sie oft mit deren unrealistischen Forderungen etwa nach Geld oder Nachzug konfrontiert, was Schuldgefühle und ein Gefühl des Versagens auslöst.

Im Juli 2016 sind es 52 000 solcher unbegleiteter Jugendlichen, die in Betreuungs- und Jugendhilfemaßnahmen registriert sind (Bundesfachverband unbegleitete minderjährige Flüchtlinge, 2016). Die Jugendämter, die sie in Obhut nehmen, sind teilweise unterfinanziert und überlastet, oft fehlt es an ausgebildeten Vormündern.

Bundesfamilienministerin Manuela Schwesig hat im Januar ein Programm vorgestellt, das Abhilfe schaffen soll: „Menschen stärken Menschen“. Es soll helfen, mehr Paten, Gasteltern und Vormünder für unbegleitete minderjährige Flüchtlinge zu gewinnen. Eigentlich braucht jeder Jugendliche – neben den amtlichen Helfern und Institutionen – einen Paten als Brücke in die Gesellschaft, die ab jetzt auch seine ist.

Kulturelle Prägung Die Mehrheit der jugendlichen Flüchtlinge stammt aus den Ländern Syrien, Afghanistan, Pakistan, Irak sowie Somalia, Eritrea und Gambia. Aufgewachsen sind sie häufig in politisch autoritär regierten Staaten und hierarchisch strukturierten Familien mit väterlicher Dominanz. Viele sind strikte Achtung von Autoritäten gewöhnt und müssen sich daher erst auf die in der Schule von ihnen erwartete Artikulation einer eigenen Meinung einstellen (Engin, 2017). Oft ist auch der gleichberechtigte Umgang der Geschlechter neu und gewöhnungsbedürftig, so etwa die Koedukation oder weibliche Lehrkräfte und Leitungspersonal. Interkulturelle Kompetenzen der Lehrkräfte sind dringend vonnöten, um die Reaktion der Schülerinnen und Schüler in bestimmten Situationen besser verstehen und darauf reagieren zu können.

Isolation Flüchtlinge in Deutschland leben in relativer Sicherheit, aber oftmals in Isolation und materieller Enge. Besonders in den Übergangseinrichtungen leben sie

in stark beengten Verhältnissen. Dies nimmt auch Einfluss auf den Bildungserfolg: Große Gemeinschaftsunterkünfte sind kein gutes Lernumfeld, es fehlen Rückzugsmöglichkeiten. Leben in Armut erzeugt Scham, die soziale Integration ist gleichermaßen schwierig wie die Teilhabe am kulturellen Leben. Flüchtlinge müssen daher so schnell wie möglich aus den Sammelunterkünften ausziehen dürfen und zum Beispiel über Mentoren oder Kulturmittler Zugang zu ihren hier ansässigen Nachbarn finden.

Nicht mehr Schulpflichtige Am schwierigsten ist es für junge Flüchtlinge, die nicht mehr regelschulpflichtig sind – je nach Bundesland sind das Personen, die 16 bzw. 18 Jahre und älter sind. Für viele dieser jungen Menschen besteht gar keine Beschulungsmöglichkeit. Ohne Spracherwerb und deutschen Schulabschluss ist es für sie kaum möglich, ihren Bildungsweg fortzusetzen bzw. eine Ausbildung aufzunehmen, obwohl zehntausende Lehrstellen unbesetzt sind. In einzelnen Bundesländern (z. B. Bayern) gibt es Beschulungsmöglichkeiten für junge Erwachsene. Die Anzahl der Plätze reicht jedoch nicht aus. In den meisten Bundesländern sind Flüchtlinge, die älter als 21 Jahre sind, von Beschulungsmöglichkeiten ausgeschlossen.

Bei allen unterschiedlichen Belastungen, Besonderheiten und Herausforderungen, die Flüchtlingskinder mitbringen – allem voran sind sie „in erster Linie Kinder“ (Berthold, 2014, S. 10), d. h. eigenständige Persönlichkeiten und Träger eigener Rechte, mit ganz besonderen, kinderspezifischen sowie individuellen Bedürfnissen und großem Entwicklungspotenzial. Deshalb wäre es grundfalsch, sie allein unter der Perspektive des Defizits zu betrachten. Ganz im Gegenteil: Viele zeigen sich nach einer Eingewöhnungszeit als sehr neugierig, wach und lernmotiviert. Dies gilt insbesondere auch für Jugendliche, die sehr wohl die Chance sehen, die ihnen für ihr Leben und ihre Entwicklung in Deutschland geboten wird und deren Lebensgefühl von Optimismus geprägt ist. Von vielen Lehrkräften, Betreuern und Ehrenamtlichen können wir das hören.

Zugang zum Schulbesuch für Flüchtlinge

Grundgesetz, UN-Kinderrechtskonvention und EU-Recht garantieren für alle Minderjährigen, auch für asylsuchende Kinder, das Recht auf Bildung. Die Konkretisierung ist in den Schulgesetzen der Bundesländer geregelt: In Sachsen und Sachsen-Anhalt gibt es lediglich ein Schulbesuchsrecht für Flüchtlinge, jedoch keine Schulpflicht. Diese gibt es in allen anderen 14 Bundesländern, allerdings mit deutlichen Unterschieden. In Baden-Württemberg, Bayern und Thüringen gilt eine Warteregelung (drei bzw. sechs Monate nach Zuzug). Brandenburg, Hessen, Mecklenburg-Vorpommern, Niedersachsen, NRW und Rheinland-Pfalz haben eine De-facto-Warteregelung, weil dort die Schulpflicht erst einsetzt, wenn die Asylbewerber einer Gemeinde zugewiesen worden sind. Eine Schulpflicht, die sofort nach der Registrierung einsetzt, gibt es nur in den Stadtstaaten Berlin, Bremen und Hamburg sowie im Saarland und in Schleswig-Holstein (Massumi & von Dewitz, 2015).

Der Flüchtlingsrat von Nordrhein-Westfalen nennt hier genauere Zahlen: 4500 Heranwachsende im Alter von 6 bis 18 Jahren seien in Aufnahmeeinrichtungen untergebracht, in denen kein Schulbesuch vorgesehen ist. Auch nach Zuweisung in die Kommunen gelänge es oft nicht, den Schulbesuch nach vier Wochen (Schulgesetz) zu realisieren, da die Kapazitäten der Schulen bei weitem nicht ausreichen (Deutsche Presse-Agentur, 2016). Niemand überwache die Umsetzung der Schulpflicht und die Flüchtlingsfamilien seien oft nicht über ihre Rechte informiert. Insgesamt allerdings trägt Nordrhein-Westfalen mit derzeit 90 000 Flüchtlingskindern die Hauptintegrationslast aller Bundesländer.

Neben den gesetzlichen Unterschieden bei der Schulpflicht gibt es noch andere Hindernisse beim möglichst frühzeitigen Schulzugang eines gerade angekommenen Kindes. „Dürfen Kinder, die keine Aufenthaltspapiere haben, in Deutschland zur Schule gehen?“ Eine im Oktober 2015 von der Universität Bremen (Funck, Karakaşoğlu & Vogel, 2015) vorgelegte Studie zu diesem Thema belegt nach Abfrage von 100 Grundschulen im Bundesgebiet: Bei 62 Schulen wurde eine Aufnahme abgelehnt. In einigen Schulen und Behörden wurde sogar angenommen, dass die Polizei informiert werden müsse. Dabei wurde bereits 2011 vom Bundestag beschlossen, dass Schulen und andere Bildungs- und Erziehungseinrichtungen keine Daten mehr an Ausländerbehörden weiter geben müssen (Art. 87, Abs. 1 Aufenthaltsgesetz). Was damals als großer humanitärer Erfolg zugunsten des Kindeswohls und des Rechts auf Bildung gefeiert wurde, ist offensichtlich bei vielen Schulsekretariaten und Schulleitungen noch nicht angekommen. Viele Kinder und Jugendliche können davon betroffen sein – kein guter Start in die gewünschte Integration.

Formen der Beschulung

In allen Bundesländern gibt es Vorbereitungsklassen für Flüchtlingskinder (unterschiedlichste Bezeichnungen in den verschiedenen Ländern sorgen auch hierbei für die gewohnte föderale Intransparenz), in denen diese vor allem eine intensive Sprachförderung erfahren, um später erfolgreich am Regelunterricht teilnehmen zu können. Modelle dieser Art bilden den ‚Normalfall‘ und werden insbesondere in der Sekundarstufe und in städtischen Schulen praktiziert, wo es genügend zugezogene Kinder und Jugendliche gibt, um Klassen bilden zu können. Daneben gibt es aber auch die Verschränkung mit dem Regelunterricht von Anfang an in sog. integrativen oder teilintegrativen Modellen wie etwa in Rheinland-Pfalz oder Bremen. Dem Inklusionsgedanken am weitesten folgend startete der Kreis Unna (NRW) mit seinen 10 Kommunen und der Schulaufsicht in 2011 das Pilotprojekt „Schulische Integration von neu zugewanderten Schülerinnen und Schülern“, genannt Go-In-Projekt (Kreis Unna, o. J.), koordiniert vom Kommunalen Integrationszentrum (KI) des Kreises. Ziel ist eine zeitnahe und potenzialorientierte Beschulung nach der Einreise sowie die sprachliche Förderung der Schülerinnen und Schüler

innerhalb des Regelunterrichts – ohne die Einrichtung von Auffang- oder Vorbereitungs-klassen. Waren zunächst nur die Grundschulen und einige weiterführende Schulen am Go-In-Projekt beteiligt, arbeiten seit 2014 alle 125 Schulen im Kreis Unna nach dem integrierten Modell. „Wir machen gute Erfahrungen mit Go-In, weil sich damit sprachliche und soziale Integration verbinden lassen“, resümiert Marina Raupach, Leiterin des Kommunalen Integrationszentrums (Raupach, 2016). Wie in anderen Regionen außerhalb der Großstädte sprächen natürlich auch pragmatische Gründe gegen die Einrichtung von speziellen Vorbereitungsklassen, für die große Zuwanderungszahlen Voraussetzung sind. Im Durchschnitt seien drei zugewanderte Kinder in einer Regelklasse, in keiner Klasse mehr als fünf. Zu weiteren Säulen des Go-In-Konzepts gehören eine Potenzialeinschätzung jedes neu aufgenommenen Kindes sowie die Weiterqualifizierung der Lehrkräfte für eine durchgängige Sprachbildung und individuelle Förderung. Das Go-In-Projekt wird von der Universität Bielefeld evaluiert.

Auch das Wilhelm-Hittorf-Gymnasium in Münster als ‚Referenzschule für Flüchtlingskinder‘ geht diesen Weg (Schrand, 2016). Auch hier werden die Kinder und Jugendlichen direkt in die Regelklassen eingeschult. Voraussetzung ist allerdings, dass die Schülerinnen und Schüler den Anforderungen des Gymnasiums gewachsen scheinen. Dies wird in einem Aufnahmegespräch mit dem Schulleiter entschieden. Maximal zwei Flüchtlinge werden pro Klasse (max. 31 Schüler) aufgenommen. Der Erwerb der deutschen Sprache ist auch hier vorrangig. Dazu gibt es einen eigenen DaZ-Unterricht, der von speziell qualifizierten Lehrkräften für die ‚Seiteneinsteiger‘ während der regulären Unterrichtszeit erteilt wird.

Insgesamt spricht vieles dafür, die Kinder in den Vorbereitungsklassen nicht zu lange von ihren Mitschülerinnen und Mitschülern im Regelunterricht zu trennen, um die Integration zu beschleunigen. Weniger sprachintensive Fächer wie Sport, Musik, Kunst und zum Teil auch Mathematik, bieten sich für einen gemeinsamen Unterricht an.

Vereinheitlichte curriculare Vorgaben und Kompetenzziele gibt es in den meisten Bundesländern nicht, die Schulen haben weitgehende Gestaltungsfreiheit und viele nutzen sie mit gutem Erfolg.

Weil, wie oben berichtet, die Beschäftigungs- und damit Integrationsperspektiven für Jugendliche ohne Berufsabschluss perspektivisch nicht günstig sind, gilt es bei den über 16-jährigen Flüchtlingen in eine schnelle und nachhaltige Arbeitsmarktintegration zu investieren. Da die 16- bis 25-Jährigen mit ca. 30 Prozent die größte Altersgruppe darstellen, sollte die Berufsschulpflicht zumindest bis zum 21. Lebensjahr ausgeweitet werden (Aktionsrat Bildung, 2016, S. 248), wie das in Bayern als bisher einzigem Bundesland bereits der Fall ist. Entscheidend ist die Bereitstellung eines qualitativ hochwertigen und auf die Zielgruppe mit ihren höchst heterogenen Voraussetzungen zugeschnittenen Systems der Ausbildungsvorbereitung. In Hamburg wurden zu diesem Zweck ab Februar 2016 die bestehenden Angebote aufgelöst und nach einer Pilotphase die AVM-Dual als Pflichtangebot für alle geflüchteten Jugendlichen ab 16 Jahre eingerichtet (Behörde für Schule und