

Schulpflicht für alle?

Die Beschulung von geflüchteten Kindern und Jugendlichen in Erstaufnahmeeinrichtungen

Bahar Oghalai

Abstract

Der Beitrag beleuchtet anhand empirischer Daten aus zwei Erstaufnahmeeinrichtungen die Dynamiken in der Umsetzung von Schulungsangeboten für geflüchtete Kinder und Jugendliche in Geflüchtetenunterkünften. Dabei wird der Fokus auf die Diskrepanzen und Herausforderungen gelegt, die sich aus dem Zusammenspiel von internationalen Normen und Gesetzen, nationaler Gesetzgebung und der tatsächlichen Umsetzung des Rechts auf Bildung für geflüchtete Kinder und Jugendliche ergeben. Anschließend wird der Frage über die Möglichkeiten und Grenzen von Beschulungsangeboten im Kontext von Erstaufnahmeeinrichtungen kritisch nachgegangen.

Einleitung

»Wir sind aus der Türkei hierhergekommen, weil wir in Gefahr waren. Wir waren als Familie in diesem Lager. Wir kamen mit unseren Kindern zusammen. Wir versuchen unser Bestes, um unsere Kinder richtig zu erziehen, sie in die Schule, in den Kindergarten und so weiter zu schicken. Aber es gibt eine Grenze für das, was wir können. Und diese Ereignisse liegen außerhalb unserer Kontrolle«.

Das betont ein junger Vater, der mit seiner Familie in einer Erstaufnahmeeinrichtung in der Bundesrepublik lebt. Dieses Kapitel geht anhand empirischer Daten in zwei Erstaufnahmeeinrichtungen (EAE) aus unterschiedlichen Bundesländern der Frage nach der Gestaltung alltäglicher Erfahrungen der Organisation und Inanspruchnahme von Beschulungsangeboten ein. Die hier diskutierten Daten sind Teil eines größeren Forschungsvorhabens über Gewaltschutz in Geflüchtetenunterkünften. In diesem Kapitel wird zunächst der regulative Rahmen des Rechts auf Bildung im Spannungsverhältnis zur gesetzlichen Schulpflicht und deren praktischer Realisierung in EAEs skizziert. Daran anschließend wird die Organisation von Beschulungsangeboten anhand des empirischen Materials in den beiden EAEs

illustriert, um dann auf die besondere Rolle der Schule bezüglich des Gewaltschutzes in solchen Einrichtungen einzugehen. Abschließend wird zusammenfassend das Zusammenspiel von Schulangeboten in diesen Einrichtungen mit der Thematik der Schule im politischen Feld diskutiert.

Normen, Regeln, Gesetze, Praxis – Ein Spannungsfeld

Das Recht auf Bildung, also der Anspruch auf reguläre Beschulung, ist international allgemein und spezifisch in Deutschland verschiedentlich kodifiziert. Als regulativer Rahmen ist es in der Genfer Kinderechtskonvention, in der EU Aufnahme richtlinie (2013/33/EU) sowie in der deutschen Gesetzgebung der jeweiligen Landesverfassungen, in deren Kompetenzbereich die Schulpflicht laut dem Artikel 7 des Grundgesetzes fällt, zu finden. Auch im Rahmen von EAEs besteht der Anspruch auf die Erfüllung dieses Rechts, das jedoch auf der Basis anderer Gesetze letztendlich eingeschränkt und häufig durch alternative Beschulungsangebote ersetzt wird. Im Folgenden sollen drei Ebenen des Rechts auf Bildung (Regeln, Gesetze, EAEs) detailliert dargestellt und miteinander in Beziehung gesetzt werden.

Der regulative Rahmen/Kontext für Normen

Internationale Menschenrechtsbestimmungen definieren Bildung als ein Menschenrecht, dessen Gültigkeit und Verwirklichung einen obligatorischen Charakter haben sollte (Tomasevski 2005). Mit dem internationalen Pakt über wirtschaftliche, soziale und kulturelle Rechte der Vereinten Nationen von 1976 soll unter anderem »das Recht auf Bildung und die Nutzung der Vorteile der kulturellen Freiheit und des wissenschaftlichen Fortschritts« gefördert und geschützt werden (UN General Assembly 1976). Zusätzlich enthält die UN-Kinderrechtskonvention im Artikel 28 das Recht auf Bildung, Schule und Berufsausbildung, wodurch die Vertragsstaaten dazu verpflichtet werden, sich auf der Grundlage von Chancengleichheit für die Verwirklichung dieses Grundrechtes einzusetzen.

Für die Mehrheit jener Länder, die wirtschaftliche, soziale und kulturelle Rechte anerkennen, setzen die entsprechenden Menschenrechtsverpflichtungen die Bereitschaft und Fähigkeit der Regierungen voraus, die maximal verfügbaren Ressourcen für die Realisierung dieser Menschenrechte bereitzustellen (Tomasevski 2005). Rund 258 Millionen Kinder und Jugendliche haben laut UIS-Daten in 2018 keine Schule besucht. Die Gesamtzahl umfasst 59 Millionen Kinder im Grundschulalter (6 bis 11 Jahre) und etwa 199 Millionen im Alter von 12 bis 17 Jahren (UNESCO »Out-of-school Children and Youth« 2018) – eine Statistik, die darauf hinweist, dass die Umsetzung des Rechts auf Bildung in der heutigen Welt ein hohes Defizit aufweist. Die UNO impliziert, dass Bildung sowohl ein Menschenrecht an sich

als auch ein unverzichtbares Mittel zur Verwirklichung anderer Menschenrechte ist. Dies würde auch bedeuten, Kindern nicht nur Zugang zu Bildung zu verschaffen, sondern auch zu einer Grundbildung, die sie mit Möglichkeiten ausstattet, diese Bildung zur Verbesserung des eigenen Lebens und des Lebens anderer einzusetzen (Lee 2013). In der BRD ist die Umsetzung dieses Rechts auf Bildung ein zentrales Ziel der nationalen Bildungsregulierung. Dennoch ist der Anspruch eingeschränkt. Trotz Föderalismus herrscht in den meisten Bundesländern der Bundesrepublik Deutschland eine allgemeine Schulpflicht. Ab wann diese einsetzt und wie lange sie gilt ist zwar eine Angelegenheit der Bundesländer, die Unterschiede in den Bestimmungen sind zwischen den Ländern jedoch unbeträchtlich: In der Regel beginnt die Schulpflicht für Kinder zwischen 5 und 7 Jahren und gilt 9 Jahre als Vollzeit- und in vielen Bundesländern 3 Jahre als Teilzeitschulpflicht (Berufsschulpflicht) (Edelstein 2013).

Im Kontrast dazu sind starke Unterschiede bei der Regelung und Umsetzung der Schulpflicht für geflüchtete Kinder zwischen den Bundesländern zu beobachten. Während einige Bundesländer dabei nach ihren Regelbestimmungen agieren, weichen andere in dieser Sache sehr stark davon ab. Dabei gibt es eine Reihe an Maßnahmen die von sofortigem Schulbesuch, alternativen Beschulungsangeboten in Erstaufnahmeeinrichtungen, bis zu einem Schulbesuch ab dem Zeitpunkt der Zuweisung zu einer Gebietskörperschaft reichen (Monitoring-Stelle der UN-Kinderrechtskonvention 2017).¹

In diesem Kontext stellen Erstaufnahmeeinrichtungen einen besonderen Fall dar und sind am stärksten von Abweichungen der Regelbestimmungen in Bezug auf die Schulpflicht betroffen. Die Organisation des Beschulungsangebotes bewegt sich dabei in einem Spannungsfeld zwischen Gesetzgebung, der Regel des Rechts auf Bildung und den Gegebenheiten und Ressourcen vor Ort.

Über diese Gesetzeslage hinaus, ist das Recht auf Bildung in den EU Aufnahmerichtlinien und der UN Kinderrechtskonvention verankert und bildet einen regulativen Rahmen, den es auf die eine oder andere Art zu erfüllen gilt. Das Recht auf Bildung unter der Prämisse der Diskriminierungsfreiheit ist in der Europäischen Konvention zum Schutze der Menschenrechte und Grundfreiheiten verankert (Europäischer Gerichtshof für Menschenrechte 1950). Diese Vorschrift ist aufgrund einer Ratifikation durch das Bundesgesetz seit 1957 auch für die Bundesrepublik Deutschland innerstaatlich verbindlich (BGBl. II 1957: S. 226). Dieses Recht beinhaltet auch ein »Abwehrrecht gegen staatliche Maßnahmen, die den Zugang zu vorhandenen Bildungsmöglichkeiten ohne sachliche Rechtfertigung sperren oder erschweren« (Heymann/Stein 1972).

Hingegen befindet sich im Grundgesetz der BRD keine explizite Aussage über das Recht auf Bildung. Die Gesetzgebungskompetenz im Bereich der Bildung, in-

1 Es gibt auch weitere Alternativen. Die Auflistung hat einen zusammenfassenden Charakter.

klusive der Schulpflichtregelungen, ist vollständige Aufgabe der Bundesländer und ist in deren Landesverfassungen verankert. In den meisten Landesverfassungen ist die Schulpflicht explizit vorgesehen. Keine Vorschrift zur Schulpflicht kennen die Verfassungen von Berlin, Rheinland-Pfalz und des Saarlandes. Nach dem Grundgesetz (Art. 6 Abs. 2) sind »Pflege und Erziehung der Kinder das natürliche Recht der Eltern und die zuvörderst ihnen obliegende Pflicht.« Der Staat hingegen ist laut Art. 7 Abs. 1 GG verantwortlich für die schulische Erziehung von Kindern. Das Recht auf Bildung und damit einhergehend die Schulpflicht, steht im deutschen Kontext somit in einem Komplex aus Normen, internationalen Regulierungen und nationaler und föderaler Gesetzgebung, die letztlich alle einen Anspruch auf Wirksamkeit und Realisierung von Schulbildung auch in der Realität von Geflüchteten-unterkünften haben.

Bestimmungen für geflüchtete Kinder, Sonderregelungen für EAEs

In dem Komplex aus Vorschriften und Praktiken zur Schulpflicht stellen Erstaufnahmeeinrichtungen einen Sonderfall dar und sind am stärksten von Abweichungen von den Regelvorschriften betroffen. Im Artikel 22 der UN-Kinderrechtskonvention wird festgehalten, dass es die Pflicht der Vertragsstaaten ist, die Grundvoraussetzungen für die Wahrnehmung der in der Konvention beschlossenen Rechte für geflüchtete Kinder, also auch das Recht auf Bildung, stets zu ermöglichen (UN-Kinderrechtskonvention, 1989). Auch die EU Aufnahmerichtlinien für Personen die internationalen Schutz beantragen gehen explizit auf die Bildung Minderjähriger ein. Dabei soll geflüchteten Kindern den Zugang zum jeweiligen Bildungssystem des Aufnahmelandes in ähnlicher Weise wie den Staatsbürger*innen gestattet und ermöglicht werden. Nichtsdestotrotz haben laut diesen Richtlinien die Mitgliedsstaaten die Kompetenz, auf der Basis des Aufenthaltsstatus der geflüchteten Kinder und ihrer Erziehungsberechtigten, diesen Zugang zu beschränken. Dieser darf den Kindern jedoch nicht länger als drei Monate nach der Antragstellung verweigert werden (Europäisches Parlament/Europäischer Rat 2013).

Auch in den Mindeststandards zum Schutz von geflüchteten Menschen in Flüchtlingsunterkünften² findet das Thema Schule auf verschiedenen Ebenen Erwähnung und bildet, auch wenn freiwillig, einen weiteren normativen Rahmen

2 Die Bundesinitiative »Schutz von geflüchteten Menschen in Flüchtlingsunterkünften, ein Zusammenschluss verschiedener zivilgesellschaftlicher, menschenrechtsorientierter Nichtregierungsorganisationen unter der Leitung des Kinderhilfswerks der Vereinten Nationen (UNICEF) und des Bundesministeriums für Familie, Senioren, Frauen und Jugend (BMFSFJ), hat im Jahr 2016 »Mindeststandards zum Schutz von geflüchteten Menschen in Flüchtlingsunterkünften« formuliert. Diese enthalten Empfehlungen für bauliche Gegebenheiten, verschiedene Personal- und Bewohner*innengruppen sowie für Freizeitangebote.

für Flüchtlingsunterkünfte: Zum einen wird dabei die Kooperation der Unterkünfte mit Schulen und Kindertagesstätten (MS. 3 »Interne Strukturen und externe Kooperation«) zum Zwecke der Beratung sowie der Organisierung eines möglichst reibungslosen Einstiegs geflüchteter Kinder in das deutsche Bildungssystem explizit empfohlen. Damit einhergehend sollen zudem (laut MS. 5 Menschenwürdige, schützende und fördernde Rahmenbedingungen) alternative Beschulungsangebote, die im Idealfall in Kooperation mit Schulen konzipiert wurden, die Zeit sinnvoll überbrücken in der in den Unterkünften wohnhafte Kinder die Schule nicht besuchen können (BMFSFJ/UNICEF 2021).

In den von uns untersuchten Erstaufnahmezentren gibt es keine Schulpflicht für dort lebende Kinder und Jugendliche. Stattdessen ersetzen alternative Bildungsmöglichkeiten die reguläre Schulbildung. In den Bundesländern, in denen sich die Einrichtungen befinden, beginnt die Schulpflicht und damit der Zugang zum regulären Schulunterricht, mit der Zuweisung zu einer Gebietskörperschaft und das Verlassen der Erstaufnahmeeinrichtung. Von dieser Regelung sind demnach Kinder in Erstaufnahmeeinrichtungen ausgeschlossen. Dennoch wird in beiden Einrichtungen ein alternatives Bildungsangebot bereitgestellt (Monitoring-Stelle der UN-Kinderrechtskonvention 2017). Was dies jeweils im Einzelnen beinhaltet und was die Normen und Gesetze des Rechts auf Bildung in der Praxis der Erstaufnahmeeinrichtungen bedeuten, wird im nächsten Abschnitt genauer erörtert.

Die Organisation von Beschulungsangeboten in EAEs

Für ein durch das Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend (BMFSFJ) gefördertes Forschungsprojekt über Gewaltschutz in Geflüchtetenunterkünften wurden im November 2019 rund 80 qualitative Interviews mit Bewohner*innen und 20 Interviews mit Mitarbeitenden und Ehrenamtlichen in zwei Erstaufnahmeeinrichtungen durchgeführt, in denen jeweils etwa 500 bis 600 geflüchtete Menschen leben. Die Stichprobe für die Befragung der Bewohnenden basierte auf den Kriterien Geschlecht, Alter und Familienstand. Unter den Mitarbeiter*innen wurden Personen nach ihren unterschiedlichen Tätigkeitsbereichen ausgewählt und befragt. Die halbstrukturierten Interviews orientierten sich an einem zuvor gefertigten Leitfaden, der entlang den *Mindeststandards zum Schutz von geflüchteten Menschen in Flüchtlingsunterkünften* entwickelter Kriterien formuliert wurde. Die Interviews wurden mit einem Aufnahmegerät als Audiodateien aufgenommen und anschließend transkribiert. Nach der Transkription fand eine ausführliche und detaillierte Anonymisierung statt, wodurch Rückschlüsse auf die Identität der befragten Personen sowie die Einrichtungen, in denen die Forschung stattfand, ausgeschlossen wurden. Anschließend wurden die Interviews mit Hilfe der

Software MAXQDA einer qualitativen Inhaltsanalyse (Kuckartz 2012) unterzogen, wodurch sowohl deduktive Kategorien aus dem Leitfaden als auch neue induktive Analysekatégorien entstanden sind. Im Folgenden werden einige Ergebnisse dieser Analyse, die für die Fragestellung dieses Kapitels relevant sind, vorgestellt.

Während es seitens der Gesetzgebung keine Schulpflicht für Kinder und Jugendliche in Erstaufnahmeeinrichtungen gibt, wird in den beiden Bundesländern, in denen diese Untersuchung durchgeführt wurde, unterschiedlich mit dieser ähnlich geregelten Gesetzeslage umgegangen. In einer der beiden Einrichtungen wird ein provisorisches Schulangebot seitens des Einrichtungsträgers organisiert. Für dieses Alternativangebot gibt es ein festgelegtes Budget seitens des zuständigen Kultusministeriums, das den Organisator*innen zur Verfügung gestellt wird. Es gibt eine für die Organisation dieses Angebots zuständige Person, die am Anfang jeder Woche eine Liste mit den Namen aller Kinder im schulpflichtigen Alter erhält. Daraufhin wird bei den jeweiligen Familien Akquise für die Wahrnehmung dieses Angebots betrieben.

In der anderen Einrichtung hat sich die zuständige Landesregierung freiwillig verpflichtet, eine offizielle Außenstelle in den Einrichtungen zu etablieren. Dort werden die Kinder im schulpflichtigen Alter in der Erstaufnahmeeinrichtung von ausgebildeten und abgesandten Lehrkräften unterrichtet, die von ihrer Regeltätigkeit freigestellt werden. Nichtsdestotrotz steht es den Eltern frei ihre Kinder an diesem Schulangebot teilnehmen zu lassen oder auch nicht, da eine verbindliche Schulpflicht für geflüchtete Kinder in Erstaufnahmeeinrichtungen nicht existiert.

Altersgerechte Verteilung an Schulen

Aufgrund der hohen Fluktuation und des als vorübergehend geplanten Aufenthalts der Bewohnenden, ist eine reguläre Verteilung der Kinder in Schulklassen, im Rahmen der Erstaufnahmeeinrichtungen, in beiden Fällen nicht gegeben. Es gibt demnach zwei Klassen, in die Kinder in zwei Altersgruppen von 6 bis 9 Jahren und von 10 bis 17 Jahren eingeteilt werden. Diese Verteilung wird sowohl von den Eltern als auch von den Mitarbeitenden häufig als zu weit gefasst empfunden. Gerade vielen Lehrkräften erscheint diese Verteilung als pädagogisch nicht optimal, da sie der Heterogenität der Entwicklungsstufen und den damit einhergehenden (Lern)Bedürfnissen der Schüler*innen verschiedenen Alters nicht gerecht werden kann. Aufgrund geringer finanzieller und personeller Ressourcen sowie der Besonderheiten des Aufenthalts in solch einer Einrichtung, wird diese Altersverteilung nichtsdestotrotz als eine pragmatische und umsetzbare Lösung praktiziert.

Lehrkräfte

Das vom Einrichtungsträger organisierte Lehrangebot wird von einer ehrenamtlichen Lehrkraft und einer Mitarbeiterin des Trägers ausgeführt. Jedoch haben diese Lehrkräfte keine pädagogischen und/oder Lehramtsausbildung und unterrichten die Kinder in einem außeramtlichen Rahmen. Dabei werden sie von einer weiteren Trägermitarbeiterin unterstützt, die für die »Planung, die Organisation, die Durchführung der Schule, des Kindergartens, der Spielstube, Jugendraum, aller Veranstaltungen, Sport« zuständig ist. Im Rahmen dieses Beschulungsangebotes gibt es auch viele Kooperationen mit ortsansässigen zivilgesellschaftlichen Strukturen. In der zweiten Einrichtung hingegen unterrichten, wie bereits angemerkt, zwei ausgebildete und angestellte Lehrkräfte, die für ihren Dienst in der Einrichtung von ihrer Position in ihrer Regelschule freigestellt wurden, um einer hauptamtlichen Tätigkeit in der Einrichtung nachzugehen.

Zeiten/Inhalte

Es gibt in beiden Einrichtungen Schulklassen, in denen verschiedene Fächer angeboten werden. Die Anzahl der Klassen hängt von der Belegung in der jeweiligen Einrichtung ab.

In der Einrichtung mit dem ehrenamtlich organisierten Beschulungsangebot gibt es einen »sehr niedrigschwelligen Schulunterricht«, der von den Mitarbeitenden des Trägers konzipiert wurde.

Generell findet der Unterricht vormittags von 8:30 Uhr bis 11:30 Uhr und nachmittags von 13 bis 15 Uhr statt. In diesen Klassen werden hauptsächlich Deutsch als Zweitsprache aber auch weitere Fächer, wie Englisch, Mathematik, Landeskunde, Naturwissenschaften sowie Sport und Kunst unterrichtet. Aufgrund des häufigen und regelmäßigen Wechsels der Schüler*innen in den Klassen, findet der Unterricht in einem zirkulären Format statt, bei dem die gleichen Unterrichtsinhalte immer wieder phasenweise wiederholt werden, um auch die neu dazugekommenen Kinder und Jugendliche zu erreichen.

Zusammenfassend ist zu beobachten, dass in beiden Einrichtungen, durch das Engagement des Personals sowie der Eltern, der Versuch unternommen wird, trotz geringer Ressourcen sowie schwieriger Kontextbedingungen, einen Schulersatz für die Kinder vor Ort zu organisieren.

Die (Be-)Deutung der Schule aus Sicht unterschiedlicher Akteur*innen

Die Rechte der Kinder, ihre Bildung sowie die Beziehung zwischen Kind und Eltern bilden gerade in Erstaufnahmeeinrichtungen eine komplexe Reihe von Herausfor-

derungen. Bei ihrer Realisierung sind verschiedene Akteur*innen involviert, die mit verschiedenen Erwartungen unterschiedlich agieren, womit allseits Unzufriedenheit und Konflikte entstehen. Diese sind auch in Bezug auf Gewaltschutz zu berücksichtigen: Inwiefern führen einerseits die besonderen Umstände der nicht vorhandenen Schulbildung und die Bemühungen um deren Ersatz zu Konflikten und inwiefern können andererseits diese Angebote und Maßnahmen zur Konflikt- und Gewaltreduktion beitragen?

Mitarbeitenden

Um die Organisation und Ausführung der Bildungsangebote in den Einrichtungen kümmern sich Sozialbetreuer*innen und ehren- sowie hauptamtliche Lehrkräfte. Die meisten Mitarbeitenden der Einrichtung sowie die Lehrkräfte berichten in Bezug auf die Zusammenarbeit mit den Eltern von überwiegend positiven Erfahrungen. Den meisten Eltern ist es sehr wichtig, ihren Kindern Zugang zum angebotenen Schulunterricht zu gewährleisten. Im Fall derjenigen Eltern, die ihren Kindern den Schulbesuch nicht erlauben oder diese dabei nicht unterstützen, gibt eine Lehrkraft an:

»Wir versuchen so viel wie möglich, den Eltern zu vermitteln, dass die Schule von großer Bedeutung ist«.

In diesem Kontext fügt eine andere Mitarbeiterin hinzu:

»Wir haben in der Erstaufnahmeeinrichtung das Problem, dass der Gesetzgeber keine Schulpflicht vorsieht. Jetzt bekommen wir vom Bildungsministerium ein bisschen Geld für das, was wir hier tun. Also verwenden wir irgendwie einen Trick: Wir geben den Eltern ein kleines Stück Papier, auf dem steht: »In Deutschland müssen Kinder zur Schule gehen«, aber nichts weiter. Und natürlich sagen wir ihnen nicht, dass es in der Einrichtung keine Schulpflicht gibt«.

Hier wird deutlich, dass trotz der ausgesetzten Schulpflicht in diesen Einrichtungen, diese dennoch eine normative Argumentationsgrundlage bei der Durchsetzung des Schulbesuches bietet. Dabei wird den Bewohnenden der EAEs, von einigen Mitarbeitenden der Einrichtung, häufig ein autoritärer Erziehungsstil zugeschrieben, der im Allgemeinen mit »ihrer Kultur« assoziiert wird. Dazu merkt ein Mitarbeiter an:

»Jedes Land hat unterschiedliche Arten oder Vorstellungen von Schutz. Hier haben Kinder viele Rechte, und das ist gut so. Die Sozialarbeiter bringen ihnen (den Bewohnenden) bei, wie sie sich verhalten sollen und dass ihre Kinder auch in Deutschland Rechte haben«.

In einigen Fällen wird davon ausgegangen, dass körperliche Gewalt gegen Kinder, die Vernachlässigung ihrer Bildung und eine untergeordnete Stellung der Kinderrechte inhärente Bestandteile der »Kultur« der Bewohner*innen seien.

»...ich würde sagen, dass die Leute hier lernen müssen, dass wir in Deutschland leben und dass es nicht in Ordnung ist, ihre Kinder hier zu schlagen. Auch als Ausländer darf man das hier nicht machen«.

Diese Annahmen werden immer im Zusammenhang mit der Konstruktion eines *deutschen* Selbstbildes getroffen, das durch eine gewaltfreie Eltern-Kind-Beziehung und einen hohen Status der Kinderrechte gekennzeichnet ist. Ihnen zugrundeliegende Attribute dienen dazu, das eigene (kulturelle) Bild als all das zu konstruieren, was der kulturelle Andere nicht ist (Kitzinger/Wilkinson 1996; Said 1978). Eine solche Kulturalisierung des Umgangs mit Kindern sowie der Relevanz ihrer Bildung fließt, neben der Konstruktion der eigenen Identität, in den Umgang mit den Eltern sowie den Schüler*innen ein und erschwert ein Miteinander auf Augenhöhe.

Im Umgang mit Schüler*innen betonen die meisten Mitarbeitenden allerdings, dass der ständige Ab- und Zugang von neuen Kindern die größte Herausforderung für die Durchführung eines sinnvollen Schulalltags darstellt. Zudem kommt die stark voneinander abweichende Aufenthaltsdauer von verschiedenen Kindern und Jugendlichen in der Einrichtung, die jedoch in der gleichen Gruppe beschult werden müssen, als besondere Herausforderung hinzu. In diesem Zusammenhang wird darauf hingewiesen, dass gerade diejenigen Kinder, die sich seit mehreren Monaten in der Unterkunft aufhalten, immer schwieriger zu erreichen sind, da sie aufgrund der langen Aufenthaltsdauer und der sich wiederholenden Unterrichtsinhalte, das Interesse verlieren, sich nicht mehr konzentrieren können und das Schulangebot nicht mehr ernstnehmen.

Das Fehlen der Schulpflicht und damit eines regulären Schulangebots wird seitens der Mitarbeitenden und der Lehrkräfte sehr negativ bewertet. Die meisten interviewten Mitarbeiter*innen sind der Meinung, dass das niedrigschwellige Alternativangebot die reguläre Schule nicht ersetzen kann. Demnach verlieren die Kinder in den Erstaufnahmeeinrichtungen durch den mangelnden Zugang zu regulären Bildungsstrukturen wertvolle Zeit, die möglicherweise nicht mehr kompensiert werden kann. Nichtsdestotrotz soll das Beschulungsangebot vor Ort einen Teil dieser Versäumnisse aufheben und den Kindern und Jugendlichen eine pädagogische Alltagsstruktur ermöglichen. Dabei befinden sich jedoch einige Mitarbeitende in dem Dilemma: Während sie zum einen eine Strategie entwickeln möchten, damit Kinder und Jugendliche bereits in Erstaufnahmeeinrichtungen am regulären Schulunterricht teilnehmen können, kann andererseits gerade das Alternativangebot politischen Strukturen als Ausrede dienen, nicht alles daran zu setzen, die Aufenthaltsdauer so kurz wie möglich zu halten und ein reguläres Schulangebot in den Einrichtungen anzubieten.

Eltern

Für viele Eltern, die mit ihren Kindern in diesen Einrichtungen leben, stellen die Hoffnung auf ein gewaltfreies sicheres Heranwachsen ihrer Kinder und die Möglichkeit einer guten Schulbildung einen der Hauptbeweggründe für ihre Migration dar. Nichtsdestotrotz teilen viele von ihnen den Eindruck, dass die Bedingungen vor Ort in den EAEs kein gewaltfreies Aufwachsen ihrer Kinder, sowie eine gute Schulbildung ermöglichen. Eine Mutter bemängelt die fehlende Verbindlichkeit des Schulangebotes und deren Auswirkungen auf die Motivation ihrer Kinder:

»Meine größte Sorge ist im Moment die Schulbildung meiner Kinder. Solange unser Fall nicht geklärt ist, wird es keine richtige Schule für meine Kinder geben«.

Das Fehlen regulärer Beschulungsstrukturen, eine von Gewalt geprägte Umgebung und ein ungewisser Aufenthaltsstatus bereiten vielen Eltern, in Bezug auf die Bildung und die Zukunft ihrer Kinder, große Sorgen.

»Man hat hier gar nicht das Gefühl man sei in Europa. Es ist eigentlich vieles genauso wie in [Herkunftsland]«.

Viele Eltern sehen sich in ihrer Hoffnung auf ein besseres Leben für ihre Kinder getäuscht. Einige von ihnen haben mit Europa bessere Lebensumstände und eine gute Bildung für ihre Kinder verbunden und stellen jetzt fest, dass ihre Kinder nun erstmal keinen Zugang zu regulärer Bildung in Deutschland erhalten.

Kinder und Jugendliche

Der Schulbesuch wird von den Kindern selbst oft nicht als zufriedenstellend empfunden. Der vorläufige Charakter des Schulangebots in diesen Einrichtungen ist den meisten Kindern klar und führt zu Frustration und mangelnder Bereitschaft, das Angebot anzunehmen. Ein junges Mädchen in einer der Einrichtungen sagt in diesem Zusammenhang:

»Die Schule hier hat nur zwei Lehrer und diese beiden wiederholen nur das, was sie letzten Monat gesagt haben. Es ist nicht wie eine echte Schule, in der man lernen und auf ein höheres Niveau gehen kann. Nein! Wenn man für einen Monat zur Schule geht, wird der nächsten Monat das Gleiche sein. Deshalb gehe ich nicht mehr hin «.

Der Eindruck das Schulangebot in den Einrichtungen sei »keine richtige/echte Schule« zieht sich wie ein roter Faden durch die Perspektiven aller involvierten Akteur*innen. Diese als ungenügend empfundene Alternativstrukturen, sorgen bei den meisten für Bedenken, Angst und ein hohes Maß an Frust. Vielmehr noch werden die alternativen Angebote, sowohl die ehrenamtlichen als auch die haupt-

amtlichen, als ein ungenügender Ersatz einer regulären Beschulung wahrgenommen, da deren Inhalte nicht zu einer ernsthaften (Weiter)Bildung der Kinder und Jugendlichen beitragen.

Schule und Gewaltschutz in EAEs

Die Bedeutung der Schule für den Gewaltschutz kann aus zwei verschiedenen Perspektiven beleuchtet werden: Zum einen (1.) geht es um die Rolle, die das Schulangebot im Alltag für den Gewaltschutz und die dafür geschaffenen Strukturen in den Einrichtungen spielt. Zum anderen (2.) geht es aber auch um die grundsätzliche Frage nach dem gewaltvollen Charakter des verwehrten Zugangs zu regulären Bildungsstrukturen und, inwieweit dieser mangelnde Zugang selbst gewaltsame Auswirkungen auf die Betroffenen hat und als solches auch empfunden wird.

1. Das Beschulungsangebot als Schutzmaßnahme bietet Kindern und Jugendlichen über die Lernziele hinaus die Möglichkeit, ihren Tag zu strukturieren, außerhalb des eigenen Familienkreises Kontakte zu knüpfen und eine gewisse Alltagsnormalität zu erfahren. Dazu betont eine Lehrkraft:

»Gerade die Kinder, sie haben einmal am Tag, sie haben ihre festen Zeiten, ihre Struktur am Tag ist wieder da, es ist nicht ganz so konfus wie auf der Flucht vielleicht«.

Zudem ist die Schule ein Raum, in dem die Kinder unabhängig von ihrem Elternhaus Gewalterfahrungen verarbeiten und diese eventuell kommunizieren können. Die Gelegenheit auf regelmäßiger Basis in einem außerfamiliären Betreuungskontext untergebracht zu sein, etabliert eine zusätzliche Schutzdimension, durch die Gewalterfahrungen auch seitens der Betreuenden festgestellt werden können, um dem in einem nächsten Schritt Einhalt zu gebieten. Dazu konstatiert eine Mitarbeiterin:

»Schule ist auch Schutzbereich, wo sich die Kinder individuell und ohne Einfluss von draußen auch mal aussprechen können«.

Wie reguläre Schulen außerhalb von Erstaufnahmeeinrichtungen, bieten Bildungsangebote in den EAEs über ihren inhaltlichen Auftrag hinaus einen potentiellen Schutzraum für Kinder und Jugendliche gegenüber ihrem sozialen und familiären Umfeld. Doch eine solche Schutzmaßnahme ist sehr voraussetzungsreich, zumal deren inhaltliche Rechtfertigung als Bildungsraum in diesem Kontext nur bedingt erfüllt wird.

2. So kann die Schule selbst, gerade in Aufnahmeeinrichtungen, ein Ort sein an dem Gewalt erfahren wird. Im Rahmen der Beschulungsstrukturen werden Kinder und Jugendliche unterschiedlichen Alters auf engem Raum gemeinsam unterrichtet. Einige von ihnen sind traumatisiert und viele befinden sich zudem in der Pubertät. Viele der Mitarbeitenden und Eltern machen darauf aufmerksam, dass diese Alternativstruktur mit wenig Raum und einer nicht altersgerechten Verteilung der Kinder in Schulklassen ein großes Potential für Gewalt unter den Kindern und Jugendlichen hat. Zudem wird von beiden Seiten darauf hingewiesen, dass die Kapazitäten des Betreuungspersonals, etwa durch Erzieher*innen, in diesem Rahmen nicht ausreichend sind, um genau diesem Gewaltpotential zu begegnen. Zum einen fehlt den oft ehrenamtlich Unterrichtenden die hierfür nötige pädagogische Ausbildung, zum anderen gibt es in den Einrichtungen eine starke personelle Unterbesetzung für die Betreuung von großen Kindergruppen. Eine Mitarbeiterin betont in diesem Zusammenhang:

»Sie haben also nicht das nötige Rüstzeug um sich mit den Kindern gewaltfrei auseinanderzusetzen zu können oder wenn sie so ein Schreianfall oder Prügelanfall haben, müssen sie ja damit umgehen, und da sind sie nicht gut ausgebildet.«

Darüber hinaus kann die ausgesetzte Schulpflicht und der damit blockierte Zugang zur Regelbeschulung selbst, als gewaltvoll empfunden werden. Von Seiten der Eltern sowie den Mitarbeitenden vor Ort, wird immer wieder darauf hingewiesen, dass dieser mangelnde Zugang gewaltvolle Auswirkungen auf die Entwicklung und das Wohlbefinden vieler Kinder und Jugendliche hat. Viele der Kinder haben schon aufgrund ihrer Flucht und eventuellen Konfliktsituationen in ihren Heimatländern keine adäquate Schulbildung erhalten. In Deutschland angekommen, setzt sich diese Situation fort, gerade für diejenigen mit schlechter Bleibeperspektive die für lange Zeit in Erstaufnahmeeinrichtungen wohnen müssen. Diese verlorene Bildungszeit kann eventuell nicht nachgeholt werden und macht die Eingliederung in das reguläre Schulsystem ab einem gewissen Zeitpunkt sehr schwierig. So zerstört die Abwesenheit regulärer Beschulung in Erstaufnahmeeinrichtungen für viele Schüler*innen die Hoffnung auf eine bessere und sichere Zukunft in Deutschland. Eine Lehrkraft kritisiert in diesem Zusammenhang:

»Es ist noch mehr verlorene Zeit für die Kinder. Das bemängele ich wirklich. Was passiert mit ihnen? Sie sind verloren für die Schule teilweise.«

Darüber hinaus hat ein langer Aufenthalt in solchen Einrichtungen, der provisorische Charakter des Lebens dort und der fehlende Zugang zu Strukturen der Regelschule negative psychische Auswirkungen auf viele Kinder. Wie oben schon erwähnt, verlieren viele Kinder und Jugendliche ihre Motivation und Freude das Be-

schulungsangebot der Einrichtungen wahrzunehmen, da sie häufig auch die Sinnhaftigkeit dieser Angebote nach einer gewissen Zeit in Frage stellen. Eine Mitarbeiterin formuliert hierbei folgende Beobachtung:

»Wenn die so lange hier sind, werden die irgendwann lethargisch. Dann haben die auch keine Lust mehr. Ich meine, gut, bei uns ist es ja so, die Themen wiederholen sich ja immer. Wir fangen ja irgendwie immer wieder irgendwann von vorne an, weil wir sind dann durch und es kommen ja auch immer wieder neue Kinder. Das heißt, man fängt immer wieder von vorne an. Und das baut ja alles nicht irgendwann aufeinander auf. Sie haben einfach keinen Bock mehr und werden dann auch-, also je länger die hier in der Einrichtung sind, um so lethargischer werden alle«.

Einige weisen auch darauf hin, dass das Wissen um den Aufenthalt in einem Land in dem es gewisse Bildungsstrukturen gibt, zu denen man aber keinen Zugang hat, auch als gewaltvoll empfunden wird. Eine Jugendliche beklagt in diesem Zusammenhang:

»Hier hat man nicht das Gefühl, dass man nach Deutschland gekommen ist. Man fühlt sich, als wäre man noch im [Herkunftsland] oder wo auch immer man herkommt. Es handelt sich hier zwar um ein Heim, aber es ist doch noch ein Teil von Europa«.

Das Gefühl trotz der Migration nicht angekommen zu sein, entsteht bei einigen durch den abgesprochenen Zugang zu den Strukturen außerhalb der Unterkunft.

Die Rolle der Schule für den Gewaltschutz in Erstaufnahmeeinrichtungen ist sehr ambivalent. Einerseits bieten die alternativen Schulangebote den Kindern die Möglichkeit die Zeit, in der sie keinen Zugang zu regulären Schulen haben, sinnvoll zu überbrücken. Sie geben dem Alltag Struktur und bieten im Idealfall die Möglichkeit, in einem geschützten Raum über Gewalterfahrungen zu sprechen. Auf der anderen Seiten ist dieser Lehrraum selbst nicht frei von Gewalt, die unter den Schüler*innen sowie seitens der Lehrkräfte ausgeübt werden kann. Zudem dient die Tatsache, dass es solche Angebote in diesen Einrichtungen gibt zuweilen als Entschuldigung, den regulären Zugang zur Schule für Kinder und Jugendliche in Erstaufnahmeeinrichtungen weiterhin zu unterbinden.

Zusammenfassung: Schulungsangebote versus Schule im politischen Feld

In diesem Beitrag wurde der Themenkomplex Schule und Bildung im Kontext von Geflüchtetenunterkünften, insbesondere Erstaufnahmeeinrichtungen, diskutiert. Auf einer normativen Ebene ist das Recht auf Bildung, gerade für Kinder und Ju-

gendliche, in vielen internationalen Abkommen verbindlich geregelt. Auf der Ebene der bundesdeutschen Gesetzgebung ist die Schulpflicht Ländersache und existiert in den meisten Fällen nicht für geflüchtete Kinder in Erstaufnahmeeinrichtungen.

Diese gesetzlichen Regelungen führen gerade im Fall von Erstaufnahmeeinrichtungen dazu, dass die auf internationaler Ebene als bindend geregelte Norm des Rechts auf Bildung, mit dem nationalen Asylgesetz kollidieren und letztendlich nicht vollständig und ergiebig erfüllt werden. Gerade für jene Kinder und Jugendliche aus sogenannten sicheren Herkunftsstaaten oder in einem Dublin-Verfahren bedeutet dies, dass ihnen für eine sehr lange Zeit der Zugang zu regulärer Schulbildung und damit einhergehend zu einer Bildung verwehrt bleibt, die sie erfolgreich für ihr Leben in Deutschland vorbereiten würde.

Die Abwesenheit von schulischen Regelstrukturen für Kinder und Jugendliche in diesen Institutionen wird von allen Seiten bemängelt, Kindern, Jugendlichen, Eltern und Mitarbeitenden der Einrichtungen. Dabei scheint für die Eltern und die Kinder sehr zentral zu sein, dass es sich eben um »keine richtige Schule« handelt, wie sie explizit betonen. Unter diesem Gesichtspunkt wird das alternative Schulangebot bewertet. Auch seitens derjenigen, die dieses Schulangebot organisieren, wird ihre Rolle sehr ambivalent eingeschätzt. Das Alternativangebot ist einerseits wichtig, um den Kindern und Jugendlichen irgendeine Form von Bildung und Struktur anzubieten. Andererseits kann dies die negativen Folgen des Ausschlusses aus den schulischen Regelstrukturen nicht wirklich aufheben. Dazu kommentiert ein für den Gewaltschutz in der Einrichtung verantwortlicher Mitarbeiter:

»Wir machen uns stark dafür, dass eine Schulpflicht eingeführt wird. Allerdings ist das natürlich eine politische Frage, das auf einer anderen Ebene entschieden werden muss«.

Kinder und ihre Eltern in Erstaufnahmeeinrichtungen sind keiner örtlichen Behörde zugeordnet. Ihr Aufenthalt dort ist als temporär vorgesehen, auch, wenn sie sich in nicht allzu wenigen Fällen über ein Jahr oder noch länger in den jeweiligen Einrichtungen aufhalten. Dieser als temporär intendierte Aufenthalt versetzt sie in einen Ausnahmezustand, der nach Agamben (2005) von der Regel abweichende Maßnahmen rechtfertigen kann (Agamben 2005): Ein Argument für den fehlenden Zugang zu regulärer Schulbildung ist demnach, dass die Kinder im Falle des Besuchs einer regulären Schule diese kurz nach dem Verlassen der Einrichtung wieder wechseln müssten (Klovert 2015; Monitoringstelle UN-Kinderrechtskonvention 2017). Doch für Kinder mit einer schlechten Aussicht auf einen Schutzstatus bedeutet dies, wie bereits erwähnt, dass sie monatelang keinen Zugang zu regulären Schulstrukturen haben. Dies steht in deutlichem Gegensatz zu der normativen Annahme, dass die universalen Rechte der Kinder, einschließlich ihres Rechts auf Bildung, auch in Geflüchtetenunterkünften zu realisieren sind. Dieser Wider-

spruch zwischen Norm und Realität, der durch die Zugangsbarrieren für Kinder und Jugendliche in Erstaufnahmeeinrichtungen besteht, ist mithin auch ein Ausdruck der in solchen Einrichtungen verankerten Ausnahmesituation und des Aufenthaltsstatus der Bewohnenden.

Literatur

- Agamben, Giorgio (2005), *State of Exception*, Chicago.
- Bundesgesetzblatt Teil II (1957), *Bekanntmachung über das Inkrafttreten des Zusatzprotokolls vom 20. März 1952 zur Konvention zum Schutze der Menschenrechte und Grundfreiheiten für die Bundesrepublik Deutschland*.
- Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend (BMFSFJ)/UNICEF (2021), *Mindeststandards zum Schutz von geflüchteten Menschen in Flüchtlingsunterkünften*, Berlin.
- Edelstein, Benjamin (2013), *Das Bildungssystem in Deutschland*, Bundeszentrale für politische Bildung, <https://www.bpb.de/themen/bildung/dossier-bildung/163283/das-bildungssystem-in-deutschland/>, 25.05.2022.
- Europäischer Gerichtshof für Menschenrechte (1950): *Europäische Konvention zum Schutz der Menschenrechte und Grundfreiheiten*.
- Europäisches Parlament/Europäischer Rat (2013), *Richtlinie 2013/33/EU DES zur Festlegung von Normen für die Aufnahme von Personen, die internationalen Schutz beantragen (Neufassung)*.
- Heymann, Klaus Dieter/Stein, Ekkehart (1972), Das Recht auf Bildung: Dargestellt am Beispiel der Schulbildung, *Archiv des öffentlichen Rechts*, 97 (2), 185–232.
- Kitzinger, Celia/Wilkinson, Sue (1996), Theorizing Representing the Other, in: Kitzinger, Celia/Wilkinson, Sue (Hg.), *Representing the Other. A Feminism and Psychology Reader*, London, 1–32.
- Klovert, Heike (2015), *Wann Flüchtlingskinder zur Schule müssen*, <https://www.spiegel.de/lebenundlernen/schule/schulpflicht-fuer-fluechtlingskinder-die-wichtigen-antworten-a-1050093.html>, 25.05.2022.
- Kuckartz, Udo (2012), *Qualitative Inhaltsanalyse. Methoden, Praxis, Computerunterstützung*, Weinheim.
- Lee, Sharon E. (2013), Education as a Human Right in the 21st Century, *Democracy and Education*, 21 (1), Article 1.
- Monitoring-Stelle UN-Kinderrechtskonvention (2017), *Welchen Zugang haben geflüchtete Kinder zu Schulen? Ergebnisse einer Befragung der Bundesländer*. Deutsches Institut für Menschenrechte.
- Said, Edward (1978), *Orientalism*, New York.

- Tomasevski, Katarina (2005), Globalizing What: Education as a Human Right or as a Traded Service?, *Indiana Journal of Global Legal Studie*, 12 (1), Article 1.
- UN General Assembly (1966), *International Covenant on Economic, Social and Cultural Rights. Adopted and opened for signature, ratification and accession by General Assembly resolution 2200A (XXI) of 16 December 1966, entry into force 3 January 1976, in accordance with article 27.*
- UNESCO (2018), *Out-of-school Children and Youth.*
- United Nations (UN) (1989), *Konvention über die Rechte des Kindes.*