

Vanessa Härtig

Ankommen dürfen.

Neu zugewanderte Schülerinnen und Schüler an allgemeinbildenden Schulen in Nordrhein-Westfalen

Im Rahmen der aktuellen Flüchtlingsdebatte werden Aspekte von Schule, wie Schulalltag und Schulpraxis, wenig bis gar nicht beleuchtet. Lehrwerke wie „Deutsch als Zweitsprache“ bzw. „Deutsch als Fremdsprache“ füllen Regale in Bibliotheken - doch wie geht es tagtäglich an den Schulen zu und wie sieht die Praxis aus? Vor welchen Herausforderungen stehen Lehrkräfte, Schulleitungen und Sozialarbeiter_innen und welchen Bedarf haben die neu zugewanderten Schülerinnen und Schüler?

Einleitung

2015 wurden in Nordrhein-Westfalen mehr als 70.000 aus den unterschiedlichsten Regionen zugezogene Kinder und Jugendliche unterrichtet (vgl. MSW NRW 2016a, 95). Es darf prognostiziert werden, dass neu zugewanderte Kinder und Jugendliche in den kommenden Jahrzehnten ein zentrales Thema darstellen werden. Dabei wird es vor allem um das ‚Wie?‘ in Praxis und Schulalltag gehen.

Seit fünf Jahren arbeite ich als Schulsozialarbeiterin an einer Gesamtschule in NRW, an der es die Beschulung von neu zugewanderten Kindern und Jugendlichen mit nennenswerten Zahlen seit ca. 2013 gibt. Meine Aufgaben umfassen sowohl die Beratung bei der Erstellung und Evaluation des Konzepts zur Beschulung neu zugewanderter Schüler_innen als auch die aktive, tägliche Umsetzung. Die Schule, an der ich tätig bin, und viele weitere Schulen stehen vor der Herausforderung, teilweise traumatisierten, nicht alphabetisierten Kindern und Jugendlichen einen Bildungsweg zu ermöglichen. Ein ambitioniertes Ziel, welches - so soll

dieser Artikel zeigen - nicht alleine mit einem guten Deutschlernbuch zu erreichen ist.

Das Gesetz hinter der Praxis

Das Schulgesetz von NRW gibt zu Seiteneinsteiger_innen¹ - dort Schüler_innen mit Zuwanderungsgeschichte bzw. neu zugewanderte Schüler_innen genannt - verschiedene Grundsätze, Ziele und Möglichkeiten vor. So gelten die Prinzipien: Deutschunterricht vor anderen Fächern und gemeinsames Lernen vor getrennten Kursen (vgl. BASS 13-63 Nr. 3 2015, 1). Seiteneinsteiger_innen bekommen Zeugnisse wie Regelschüler_innen, wobei eingeschränkt wird, dass ihre sprachlichen Defizite angemessen berücksichtigt werden sollen und Versetzungen trotz mangelhafter Leistungen möglich sind (vgl. ebd., 2). Ziel sei stets, die Seiteneinsteiger_innen so schnell wie möglich in die Regelklassen zu integrieren, denen sie von Anfang an zugeordnet sind (vgl. ebd., sowie MSW NRW 2016b).

Es ist leicht vorstellbar, dass die Umsetzung dessen nicht nur die Schulen und Lehrkräfte vor viele Fragen und Ratlo-

sigkeiten stellen kann, sondern insbesondere auch die Kinder und Jugendlichen mit Zuwanderungsgeschichte überfordert. Diese befinden sich zumeist erst seit wenigen Wochen in Deutschland - in einem unter Umständen fremden Kulturkreis mit einer neuen Sprache und eventuell nach einer langen Zeit der Flucht aus dem Heimatland.

Das Schulministerium schlägt eine Art Zwischenlösung vor: Die sogenannte internationale „Vorbereitungsklasse“ (BASS 13-63 Nr. 3 2015, 1). Hier dürfen Seiteneinsteiger_innen bis zu zwei Jahre verbleiben, um auf den Regelunterricht vorbereitet zu werden und notwendige Kenntnisse in der deutschen Sprache mitzubringen. Dementsprechend soll die Deutschförderung ca. 10 bis 12 Stunden pro Woche und dabei nicht mehr als zwei Jahrgangsstufen umfassen (vgl. ebd.). Diese Ausführungen beziehen sich auf die alte Erlasslage, welche ab dem 01.08.2017 nicht mehr in der Form praktiziert werden darf. In diesem Beitrag wird darauf Bezug genommen, weil sie die Praxis derzeit noch stark prägt.

Nachstehend werden die wichtigsten Eckpunkte der rechtlichen Änderungen zusammengefasst (vgl. MSW NRW 2016c sowie GEW Essen 2016):

- Kinder und Jugendliche mit Zuwanderungshintergrund sollen direkt in der Regelklasse beschult werden.
- Vorbereitungs- und Auffangklassen sollen vermieden werden, stellen nicht mehr die Regel dar und dürfen nur noch zeitlich befristet zur vorübergehenden Beschulung eingerichtet werden.
- Zur zusätzlichen Deutschförderung dürfen Sprachfördergruppen gebildet werden.
- Bereits die Aufnahme in die Regelschule soll den Talenten des Kindes bzw. des Jugendlichen entsprechen. Es ist weder geklärt, ob es personelle Ressourcen für die Umsetzung dieses

neuen Erlasses gibt, da sich die bisherigen zusätzlichen Stellen auf eine Vorbereitungs- bzw. Auffangklasse bezogen, noch ist benannt, wer diagnostisch vor Eintritt in die Regelschule feststellt, für welche Schulform das Kind bzw. der Jugendliche geeignet ist (vgl. GEW Essen; vgl. auch Lewerenz 2016).

Weiterhin ist bei Schüler_innen ohne Deutschkenntnisse und bzw. oder wenig vorhandenem Kultur- und Strukturwissen eine direkte Beschulung in den Regelklassen mehr als fraglich. Es wird davon gesprochen, dass diese Änderungen die „Integration junger Zuwanderer erheblich erschwert, wenn nicht gar verhindert“ (Lewerenz 2016). Inwiefern Nachbesserungen erfolgen und wie die Umsetzung dieses Erlasses aussehen soll, bleibt unklar.

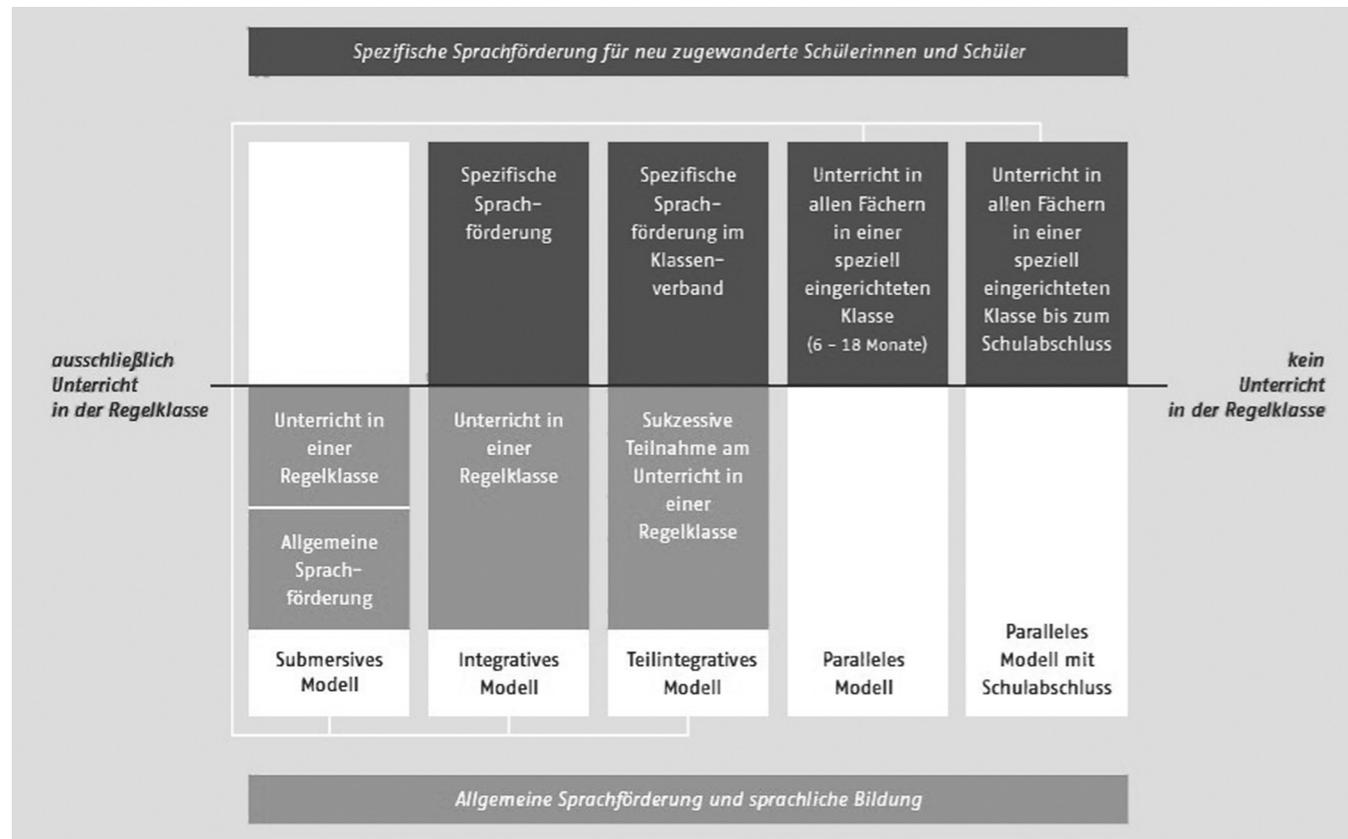
Zurück zur derzeitigen Praxis: Wer gehört zu den sogenannten Seiteneinsteiger_innen? Das sind „Kinder und Jugendliche, die im schulpflichtigen Alter (sechs Jahre oder älter) nach Deutschland migrieren und zu diesem Zeitpunkt über keine oder nur geringe Deutschkenntnisse verfügen“ (Massumi/ von Dewitz 2015, 13). Unabhängig von ihrem Aufenthaltsstatus sind alle in Deutschland lebenden Kinder und Jugendlichen schulpflichtig (vgl. MSW NRW 2016d). Bei Flüchtlingskindern gilt die Schulpflicht noch nicht, sofern sie sich in einer Erstaufnahmeeinrichtung, einer zentralen Unterbringungseinrichtung oder in kurzfristigen Unterbringungen z.B. in Turnhallen zu demselben Zwecke befinden (vgl. ebd. 2016e). Sobald sie und ihre Familien einer Kommune zugewiesen sind, beginnt die Schulpflicht und die Verteilung auf die Schulen - hierbei helfen und koordinieren die Kommunalen Integrationszentren (meist kurz KI genannt). Die KI und die landesweite Koordinierungsstelle der Kommunalen Integrationszentren NRW (LAKI) sind dabei zuständig, helfen bei der Vermittlung und bieten außerdem

Fort- und Weiterbildungen für Lehrkräfte an (vgl. Teepe 2016).

Umsetzung: Rahmenbedingungen und Strukturen

Das Ziel der Beschulung von neu zugewanderten Kindern und Jugendlichen sollte nicht nur in der vorgestellten schulrechtlichen Vorgabe liegen: Die Integration der Kinder und Jugendlichen in die Regelklassen mittels Spracherwerb. Ohne Zweifel ist die Beherrschung der deutschen Sprache ein wichtiger Aspekt zur Integration, dennoch plädiere ich daneben für ein zweites Ziel: Kompetenzen zur Teilhabe erwerben (vgl. Köller, Seidel 2016). Dazu gehört in der Schule das Erlernen des schulischen Alltags verbunden mit Regeln, Strukturen und Ritualen, aber auch der Umgang im sozialen Miteinander. Konkret meine ich damit, dass Kulturvermittlung nicht nur über das Erlernen der deutschen Sprache passiert. Ein auf den ersten Blick banal erscheinendes Beispiel hierfür ist, dass neu zugewanderte Schüler_innen unter Umständen wissen sollten, dass es in Deutschland üblich ist, nach dem Toilettengang, das Papier in die Toilette zu werfen und herunterzuspülen. Dies ist in vielen südlichen Ländern, innerhalb und außerhalb Europas, nicht vorgesehen und kann an Schulen zu Unmut, Verärgerung und ungerechtfertigten Bestrafungen führen. Diese Nebenschauplätze, wie ich sie nennen möchte, gehören genauso in den Stundenplan und haben einen direkten Wert zur Integration und Orientierung für neu zugewanderte Schüler_innen (siehe unten).

Um diesen Zielen gerecht zu werden, benötigen Seiteneinsteiger_innen einen anderen äußeren Rahmen als diesen, den die Regelklassen vorsehen. Die Mercatorstiftung gibt einen grundsätzlichen Überblick bzgl. schulorganisatorischer Modelle bei Seiteneinsteiger_innen (s. Grafik nächste Seite).



(Massumi, von Dewitz et al. 2015, 45 sowie Köller, Seidel 2016)

Welches Modell am erfolgversprechendsten ist, lässt sich mit auf Deutschland bezogenen Studien derzeit noch nicht sagen (vgl. Becker-Mrotzek et al. 2016, 248). In meiner Recherche begegneten mir die parallelen und teilintegrativen - in Rein- und Mischformen - am häufigsten. Mit dem parallelen Modell lassen sich Worte wie „behutsam“ (Smolka 2016, 46) und „Schutzraum“ (Roffmann, zitiert nach Heede 2016, 27) in Verbindung bringen. Dazu gehören auch interne Differenzierungen, z.B. dass neu zugewanderte Schüler_innen von Auffangklassen in Vorbereitungsklassen wechseln, sobald sie einen bestimmten Sprachstand erreicht haben, und danach sukzessive Eingliederungen in Regelklassen erfolgen (vgl. Mengel-Driefert 2016). Demgegenüber haben teilintegrative Strategien

Vorteile hinsichtlich eines direkten Kontaktes mit der zukünftigen Regelklasse und der baldigen Klassenleitung, als auch der praktischen Einübung des geregelten Schulalltags. Mischformen finden sich z.B. dort, wo nach dem parallelen Modell verfahren wird, im Nachmittags- und Freizeitbereich, Seiteneinsteiger_innen an den regulären, alle Schüler_innen betreffenden Angeboten teilnehmen (vgl. Heede 2016, 28). Viele neu zugewanderte Kinder und Jugendliche benötigen Orientierungsphasen und Zeit zum Ankommen und Vertrauen schöpfen. Dies kann vor allem die Schüler_innen betreffen, die mit Fluchterfahrung, Traumatisierungen oder aus sehr unterschiedlichen Kulturkreisen nach Deutschland kommen. Unter den Seiteneinsteiger_innen befinden sich aber

auch Kinder und Jugendliche, die aus der Europäischen Union zugezogen sind und häufig einen ähnlichen Schulalltag und kulturellen Hintergrund erfahren haben (vgl. Beckmann 2014). Wünschenswert wäre es meiner Ansicht nach, wenn eine Schule ein paralleles Modell anbietet, welches meiner Meinung nach für viele Kinder und Jugendliche unabdingbar ist, die einen Schonraum benötigen, aber flexibel auf Schüler_innen reagieren kann, die diesen nicht oder nicht lange benötigen. Bei der Realisierung eines ‚Schonraumes‘ sollten auch weitere Aspekte wie Beschulungszeit, die Anzahl der Lernenden und die Zusammenarbeit der in diesen Gruppen tätigen Lehrer_innen Berücksichtigung finden. Die Beschulungszeit ist in der Praxis entweder äquivalent

zu der Stundentafel der regelbesuchten Kinder und Jugendlichen (vgl. z.B. Hans-Böckler-Realschule o.J.) oder in gekürzter Form (Gesamtschule Euskirchen o.J.) vorzufinden. In der Praxis habe ich erfahren, dass ein Ganztagsschultag für viele Seiteneinsteiger_innen eine massive Überforderung darstellt, die sich in Desorientierung, Stimmungsschwankungen und weiteren Verhaltensauffälligkeiten zeigen kann. Zusätzlich lässt sich eine rapide Abnahme der Konzentrationsfähigkeit „in Folge der Sprachbarrieren und der Traumata“ (Hering 2016, 17) beobachten.

Eine vier- bis sechstündige intensive Beschulung wird meiner Ansicht nach erstens dem Ziel des intensiven Spracherwerbs und zweitens dem Einfinden in die deutsche Gesellschaft gerecht. Durch den freien Nachmittag lassen sich außerschulische Aktivitäten organisieren und durchführen. Mithilfe von Kooperationspartnern in den Kommunen, wie Volkshochschulen, Vereinen, Bibliotheken etc., lassen sich weitere Sprach-, aber auch kulturelle Angebote initiieren. In diesem Rahmen können die Seiteneinsteiger_innen auch herkunftssprachlichen Unterricht oder schulinterne Freizeit- und Arbeitsgemeinschaftsangebote in Anspruch nehmen.

Eine intensive Vorbereitung auf den Regelschulalltag in einem vertrauten Rahmen ist jedoch von der Zahl der Lernenden in den Vorbereitungsklassen abhängig. Als günstig wird dabei eine Gruppengröße von 10 bis 12 Schüler_innen angesehen (vgl. Smolka 2016, 46). Angesichts der hohen Flüchtlingszahlen ist jedoch zu befürchten, dass diese Klassen „vollgepackt“ (ebd.) und dadurch die eigentlichen Lernziele nur schwer erreicht werden können.

Spätestens seit den Diskussionen um Inklusion in Schulen werden Forderungen nach multiprofessionellen Teams laut. Diese werden im Hinblick auf eine In-

tegration von Seiteneinsteiger_innen ebenfalls als unabdingbar angesehen. Silbernagel bringt es auf den Punkt: „Multiprofessionelle Herausforderungen erfordern multiprofessionelle Teams“ (2016, 4). Dabei geht es zum einen um die Organisation in zeitlicher, organisatorischer, räumlicher und materieller Hinsicht. Diese bedarf ein hohes Maß an Abstimmung. Zum anderen sind verschiedene Professionen notwendig, um den unterschiedlichen Voraussetzungen, die die Kinder und Jugendlichen mitbringen, begegnen zu können und sich interdisziplinär auszutauschen (vgl. ebd.). Aufgrund der stark strukturgebenden Ausrichtung im Bereich der Beschulung von neu zugewanderten Schüler_innen, die nach dem Prinzip der Verlässlichkeit

organisiert werden sollte, gilt: So wenig wechselnde Lehrkräfte wie möglich, so viel Einheitlichkeit und Geschlossenheit wie möglich. Dies ist besonders bezogen auf Regelkonformität und deren gleichartige Durchsetzung, bekanntes familiäres Hintergrundwissen, gleich durchgeführte Rituale etc. (siehe unten). Gleichsam sollte in solchen Teams auch der weitere Bildungsweg der Seiteneinsteiger_innen beraten werden können.

Umsetzung: Die tägliche Schulpraxis

Bereits in Regelklassen kann von Unterricht im Gleichschritt kaum die Rede sein, für internationale Klassen ist die Situation noch dramatischer: In vielen der entsprechenden Modelle trifft wohl die Aussage zu, dass alle Schüler_innen



Henrichs 2014, 6

einen individuellen Stundenplan besitzen. So kann es möglicherweise sein, dass Sanna um 9 Uhr eine Stunde mit der ehrenamtlichen Sprachpatin hat, Abdallah und Alan jeden Freitag für zwei Stunden Organisationstraining bei der Schulsozialarbeiterin haben, Emis bereits alle Hauptfächer in seiner baldigen Regelklasse hat und die sportliche Lia den Sportunterricht besucht.

Nicht selten finden an Schulen erste Integrationsangebote über den Besuch des Regelunterrichts im Bereich Kunst, Sport und Musik statt, da diese Fächer als solche gelten, die in Teilen sprachfrei verständlich sind und zum aktiven Mitmachen aufrufen (vgl. Planert-Ludemann 2014 sowie Smolka 2016, 46). Die Erfahrungen in der Praxis zeigen jedoch, dass dies zwar prinzipiell der Fall ist, dass jedoch die genannten Fächer eine freiere Unterrichtsstruktur besitzen, die viele Seiteneinsteiger_innen noch überfordert. So kann demgegenüber der Besuch des Regelunterrichtes im Bereich Biologie oder Erdkunde für manche neu zugewanderte Schüler_innen trotz Sprachschwierigkeiten einfacher gelingen. Es gilt also, nicht von generell gültigen Vorannahmen auszugehen und Zuschreibungen vorzunehmen, sondern individuell auf die Bedürfnisse, das Verhalten und die Persönlichkeit der Seiteneinsteiger_innen einzugehen.

Wie vielfältig die Stundenpläne organisiert sind, hängt von den vorhandenen Förderangeboten der Schule ab, aber auch von den Projekten und Ressourcen im Stadtteil bzw. der Kommune. So kann ein Ehrenamtlichenprojekt wie Sprachpaten auch Bestandteil des Stundenplans sein (vgl. Gesamtschule Euskirchen o.J.). Des Weiteren spielen didaktische Methoden und Strukturierungen eine bedeutende Rolle. Dies gilt nicht nur für die einzelnen Stunden, sondern auch für den gesamten Tag, die Woche sowie Terminierungen im Schuljahr, angefangen bei

Elternsprechtagen bis hin zu den Ferienzeiten.

Im Unterricht erweisen sich Freiarbeitsphasen, Wochenarbeitspläne sowie jahrgangsübergreifendes und kooperatives Lernen als hilfreich, um den hohen Differenzierungsanforderungen gerecht zu werden. Die Anforderungen werden dadurch noch verschärft, dass zugewanderte Seiteneinsteiger_innen kurzfristig ankommen und eingeschult werden und es dadurch keine Planungssicherheit gibt. Freiarbeit ermöglicht Situationen, in denen Seiteneinsteiger_innen gezielt individuelle Hilfestellung gegeben und unterschiedlichen Leistungsniveaus begegnet werden kann, indem die Schüler_innen nach ihren Neigungen und ihrem Kenntnisstand Material auswählen und bearbeiten (vgl. auch Roffmann, zitiert nach Heede 2016, 27). Der erlernte Umgang mit den Materialien bietet zusätzlich Sicherheit und Orientierung. Dies wird in Kombination mit Wochenarbeitsplänen erhöht und es wird eine äußere Struktur vorgegeben.

Jahrgangsübergreifendes Lernen ist einerseits schulgerecht begünstigt, indem Auffang- und Vorbereitungsklassen über zwei - in der Praxis manchmal auch mehr als zwei - Jahrgangsstufen gebildet werden (vgl. Henrichs 2014, 3); andererseits bietet jahrgangsübergreifendes Lernen den neu zugewanderten Kindern und Jugendlichen Erfahrungen im Sinne „des Gefragtseins, des Helfenkönnens“ (Vetterkind, zitiert nach Ibaldo 2016, 21) und ist nicht nur für internationale Klassen geeignet, sondern kann auch für Regelklassen mit Seiteneinsteiger_innen ein geeignetes Mittel sein.

Ebenso gilt dies für das kooperative Lernen: „Als vorteilhaft hat sich die Methode deshalb herausgestellt, weil sich diese Kinder [gemeint sind Seiteneinsteiger_innen, V. H.] in klassenöffentlichen Situationen aufgrund ihrer Sprachdefizite oft nicht trauen, vor der gesamten Klasse

und den Lehrkräften zu sprechen. Wenn Lehrkräfte allerdings vermehrt kooperative Lernformen einsetzen, erhöht sich der Redeanteil dieser Kinder, da sie in den kleineren Gruppen eher kommunizieren“ (Köller, Seidel 2016, 24).

In der eigenen Praxis habe ich kooperative Formen immer dann als hilfreich erlebt, wenn Seiteneinsteiger_innen bereits eine erste Orientierung und Strukturvermittlung erhalten haben und auch im sozialen Miteinander erste Fortschritte erzielt haben.

Neben den Lernformen gilt es, den Blick auf die Inhalte der Unterrichtsstunden zu lenken, die sich von denen der Regelklasse unterscheiden. Wie erwähnt geht es insbesondere um den Spracherwerb, aber auch um die gesellschaftlich-kulturelle Einführung. Erklärung und Vermittlung von zum Teil regionalunterschiedlichen Bräuchen sowie religiösen und nichtreligiösen Festen gehören ebenso dazu wie die Durchführung derselben (eine Weihnachtsfeier veranstalten, Karnevalsmasken basteln, etc.) (vgl. Planert-Ludemann 2014). Kultur sollte für Seiteneinsteiger_innen lebendig und erlebbar sein, was auch hilft, Sprachbarrieren zu überwinden und Integration zu fördern. Eine Hauptschule in Gütersloh bietet dies in Form einer Arbeitsgemeinschaft an, die „Leben in Deutschland“ (Städt. Hauptschule Nord 2014, 1) betitelt wurde.

Belohnungs- oder sogenannte ‚Token-Systeme‘ sind selbstredend keine alleinige Besonderheit für internationale Klassen, daher sind sie in der Literatur und den Konzepten von Schulen kaum explizit auf diese bezogen vorzufinden. Meine Praxiserfahrungen zeigen, dass neu zugewanderte Schüler_innen durch die häufig nicht gesicherten Verhältnisse, in denen sie sich befinden (Leben in Flüchtlingsdörfern, Warten auf Asylbescheide, Abschiebeängste etc.), Bestätigung und Erfolge benötigen - ohne dass

es dabei unbedingt vieler Worte bedarf. Da hilft auch mal ein Sticker oder Smiley als Anerkennung. Gleichsam werden Erwartungen und Regeln transparent.

Um Erfolgserlebnisse zu initiieren, habe ich bei Seiteneinsteiger_innen sehr gute Erfahrung mit dem sogenannten „Good Behavior Game“, im Deutschen „Klassen-Kinder-Spiel“ bzw. „Klasse-Team-Spiel“ genannt (vgl. z.B. Kroker 2015, Förderschule Soldiner Strasse o.J.), gemacht. Für Verstöße gegen vorher benannte Regeln - die Lehrkraft muss zwingend auch Kleinigkeiten ahnden - gibt es für eine festgelegte Lernendengruppe oder für die einzelne Schülerin bzw. den einzelnen Schüler ein ‚Foul‘. Dies kann durch verschiedene Formen visualisiert werden. Das Wort Foul ist oft ein geläufiger Terminus, der für eine Regelübertretung steht und notfalls schnell mit seiner Verwendung im Fußball erklärt werden kann. Die Gruppe bzw. das einzelne Kind mit den wenigsten Fouls am Ende der Stillarbeitsphase, am Ende der Stunde oder am Ende des Tages bekommt eine materielle oder immaterielle Belohnung - so die Umsetzung in aller Kürze. Solche und ähnliche Verfahrensweisen sollten und können möglichst sprachfrei und transparent für die Schüler_innen sein. Sie unterstützen in der Wahrnehmung des eigenen Verhaltens sowie bei der Selbstregulation und bieten Erfolgserlebnisse an - essentielle Bausteine in der Förderung von Seiteneinsteiger_innen abseits des Curriculums.

Damit einher gehen Strukturierungshilfen wie Stundenstrukturschilder, die in den Grundschulen oft fortwährend unabhängig von neu zugewanderten Schüler_innen angewendet werden und bis in berufsbildende Schulen wieder Einkehr halten könnten. Solche Piktogramme sollen Freiarbeits-, Stillarbeits-, Diskussionsphasen o.Ä. non-verbal anzeigen und eine Ritualisierung bewirken. Dazu gehören auch tägliche Begrüßungs- und Ver-

abschiedungsphasen, in denen Fragen und Organisatorisches geklärt werden kann, aber vielleicht auch Zeit für Erzählrunden und persönliche Befindlichkeiten bleibt (vgl. Hellingskampsschule Bielefeld 2012). Insgesamt gilt es, dem Hintergrundgeschehen, den Nöten, Sorgen und Orientierungslosigkeiten außerhalb des Deutschlehrwerks Beachtung, Ruhe und viel Zeit zu schenken, denn:

„Die Sprache [...] ist meist gar nicht das Problem. Es ist mehr das Organisatorische. [...] Wie lese ich einen Busfahrplan? Wie funktioniert das Einkaufen?“ (Henksmeyer, zitiert nach Beckmann 2014).

Nicht nur Kinder kommen in die Schule, sondern auch Eltern

Neben den Kindern kommen auch deren Eltern² teilweise in einem fremden Kulturkreis und einer neuer Umgebung an. Die Arbeit mit Eltern von neu zugewanderten Kindern und Jugendlichen gestaltet sich in vielerlei Hinsicht herausfordernd.

Die Sprachbarriere ist die erste Hürde, die genommen werden muss. Dolmetscher_innen müssen von der Familie oder der Schule selbst organisiert werden - wenn man nicht das Glück eines Kollegiums mit vielen Sprachkompetenzen hat. Je nach kommunaler Organisation kann

10. Gesundheit		
Deutsch	Serbisch	Aussprache
Krankenhaus	Bolnica	boolniza
Apotheke	Apoteka	aapoteka
Arzt	Lekar	lekaar
Krankheit	Bolest	boolest
Unfall	Nesreća	nessrätscha
krank	bolestan (bolesna)	boolestan (boolesna)
Bist du krank?	Jesi li bolestan (bolesna)	jeesi li boolestan (boolesna)?
Brauchst du Medikamente?	Da li ti trebaju lekovi?	da li ti treebaju leekowi?
Hast du Schmerzen?	Imaš li bolove?	iimasch li boolowe?
Wo tut es weh?	Gde te boli?	gde te booli?
Arm	Ruka	ruuka
Bauch	Stomak	stomaak
Bein	Noga	nooga
Hals	Vrat	wraat
Kopf	Glava	glaawa
Magen	Želudac	dschääludaz
Rücken	Leđa	läädscha
Zähne	Zubi	suubi
Übelkeit / Erbrechen	Mučnina / Povraćanje	mutschiina / poowratschaanije

Kommunales Integrationszentrum Kreis Olpe 2015, 104

es ehrenamtliche Organisationen geben, die eine Vermittlung anbieten, welche jedoch meiner Erfahrung nach durch die erhöhte Zuwanderung von Flüchtlingen stark ausgelastet sind. Zwar wird vom Kommunalen Integrationszentrum empfohlen, die Schüler_innen selbst oder deren Geschwister nicht als Übersetzer einzusetzen, allerdings erlebe ich dies oft als einzige Möglichkeit, mit den Eltern zu kommunizieren, solange diese die Sprache selbst noch nicht in einem Mindestmaß beherrschen (vgl. KI Oberbergischer Kreis 2015, 68). Unterstützend können auch Verständigungshilfen wie der Mini-Dolmetscher des KI Olpe sein (vgl. Kommunales Integrationszentrum Kreis Olpe 2015).

Den Notstand umdeutend können die neu zugewanderten Schüler_innen auch als „Türöffner“ (Smolka 2016, 46) oder „Integrationsfaktoren“ (ebd.) für ihre Eltern bezeichnet werden. Sie können somit einen wichtigen Beitrag leisten, indem die Eltern über ihre Kinder in der Schule eingebunden werden und ebenfalls mit der Sprache in Berührung kommen.

Elternarbeit kann über die regelhaft organisierten Elternsprechtage hinaus, über Elterncafés organisiert sein, „damit die Partizipation der Eltern und Kinder an Schul- und Gesellschaftsleben im Ortsteil [...] [gesteigert werden kann]“ (Gemeinschaftsgrundschule Schötmar-Holzhausen 2014) und an Elternthemenabenden geschehen. Die Hauptschule Nord in Gütersloh betitelt letztere wie folgt (ebd. 2014, 2):

- Das Schulsystem in NRW
- Das duale Ausbildungssystem in Deutschland
- Wie unterstütze ich mein Kind während seiner Schulzeit
- Informelle Abende mit Austausch der Kulturen

Positiv wird vermeldet, dass viele Schulen von sehr hohen Elternbeteiligungen

an Elternabenden und Sprechtagen sprechen (vgl. ebd. sowie Henrichs, 2014, 9). Dies entspricht auch meinen eigenen Erfahrungen. Bei Eltern von neu zugewanderten Schüler_innen kann es anfangs jedoch sein, dass sie sich reserviert gegenüber einem Engagement im Rahmen von Schule zeigen, auch weil ein solches in ihrem Herkunftsland nicht erwünscht oder gefordert war (vgl. KI Oberbergischer Kreis 2015, 67). Hier gilt es in einen kultursensiblen Austausch zu treten und die Familien einzuladen, kennenzulernen und versuchen sie einzubinden. Wünschenswert wäre in solchen aber auch vielen weiteren Fällen, Einblicke in die Lebenswelt und Lebensumstände in dem neuen Zuhause der neu zugewanderten Schüler_innen und deren Familien zu bekommen - ein ‚Luxus‘, der vermutlich auch an die Grenzen der zeitlichen Kapazitäten vieler Lehrkräfte und Schulsozialarbeiter_innen stoßen wird.

Heterogenität in einer neuen Dimension: Die Schüler_innen

Muhammad, 10 Jahre alt

- aus Syrien
- ein Mathe-Genie
- Ruhig sitzen bleiben? Nicht seine Stärke
- Schreiben findet er langweilig
- Vertrauen schöpfen? Ganz langsam

Elina, 11 Jahre alt

- aus Griechenland
- ruhig und schüchtern
- kommt in der Schule gut klar, Deutsch fällt ihr leicht
- am liebsten liest sie und entdeckt ihre Phantasie

Jakob, 13 Jahre alt

- aus Serbien
- hat einen gewaltsamen Übergriff hinter sich, er hat körperliche Merkmale, die auf physische Gewalteinwirkung hindeuten
- hat fast nie eine Schule in seinem Heimatland besucht

- Konflikte lösen? Prügeln!
- konzentrieren und lernen fällt ihm schwer

Das Schulministerium NRW unterscheidet bei den Seiteneinsteiger_innen „Menschen aus EU-Mitgliedsstaaten [...], Menschen aus Nicht-EU-Mitgliedstaaten [...], Geflüchtete mit Familien [...] [sowie] unbegleitete junge minderjährige Geflüchtete“ (MSW NRW 2016f).

Es darf die Behauptung aufgestellt werden, dass in keiner Regelklasse eine solche Bandbreite an unterschiedlichen Lebenserfahrungen, kulturellen und sprachlichen Hintergründen als auch sozialisierenden Faktoren zu finden ist (siehe Nizamogullari 2016):

„unterschiedliche Altersstufen unterschiedlicher Bildungsstand unterschiedliche Herkunftssprachen unterschiedliche Kenntnisse des lateinischen Alphabets unterschiedlicher Rechtsstatus bzgl. des Bleiberechts unterschiedliche Flüchtlingserfahrungen, z.T. stark traumatisiert“

Heterogenität: Der Normalfall. Hohe Differenzierung im Unterricht auf jeder Ebene: Zwingend notwendig.

Hinzu kommt eine hohe Fluktuation der Schüler_innen mit Zuwanderungsgeschichte. Laiple spricht von einer „Bahnhofssituation [...], ein ständiges Kommen und Gehen der Schüler“ (ebd., zitiert nach Jansen und Nestmeier 2016).

Im Alltag wird der Beziehungsaufbau, -erhalt und dessen Intensivierung durch solche Situationen erschwert. Zusätzlich kann eine emotionale Belastung für Lehrkräfte entstehen, wenn Schüler_innen mit Zuwanderungshintergrund über Nacht abgeschoben werden und nicht wieder erscheinen. Meiner Erfahrung nach mangelt es hier häufig an der Weitergabe von Informationen an die Lehrkräfte. So kann ein längeres Wegbleiben auch durch einen Umzug o.Ä. begründet sein.

Überdies spielen nicht nur Wissensstand, Sprachkenntnis und die derzeitigen Umstände eine Rolle, sondern auch das Vergangene und Erlebte. Viele Kinder und Jugendliche mit Fluchterfahrungen sind hoch belastet und traumatisiert. In solchen Fällen kann es aus meiner Sicht legitim sein, die Erwartungen an eine allzu schnelle Integration zu senken, Geduld zu üben und den neu zugewanderten Schüler_innen Zeit, Vertrauen und Sicherheit zu schenken, abseits von Arbeitsblättern und Leistungserbringung.

Die Zuwanderungserfahrung schlägt sich nicht selten auch in Einstellungen und Haltungen nieder. Viele Seiteneinsteiger_innen empfinden den Schulbesuch als „großes Privileg“ (Smolka 2016, 46), denn „die Schüler wollen aus ihrem Potenzial etwas machen. Und hier in Deutschland haben sie die Chance dazu“ (Grochowski, zitiert nach Pollmeier 2015). Im Umgang mit den Kindern und Jugendlichen mit Zuwanderungsgeschichte zeigt sich häufig eine ausgeprägte Motivation und Leistungsbereitschaft. Die Leidenschaft für Neues, die Wissbegier, die im Alltag der Regelklassen gerne mal verloren geht, erlebe ich bei vielen Seiteneinsteiger_innen. Ich würde nicht so weit gehen und der Zeit Online mit ihrem Titel „Die Streber kommen“ (Spanner 2015) folgen, allerdings sollte diese Neugier und die hohe Aktivität der Seiteneinsteiger_innen besser erkannt und aufgegriffen werden.

„Warum schlägst du mich nicht und redest nur?“

... ist ein Beispiel für die heterogenen Erfahrungen von Seiteneinsteiger_innen. Die Arbeit mit neu zugewanderten Schüler_innen setzt sich nicht selten mit denkwürdigen Situationen auseinander. Oft höre ich in meinem schulischen Arbeitsalltag, dass Kinder Regeln, Grenzen, Konsequenzen und Authentizität von den Lehrkräften einfordern und

wir als Schule diesem gerecht werden müssen. Dass Unterricht mit Seiteneinsteiger_innen anders ist und dass deren Schüler_innen oft sehr verschiedene Lebens-, Kultur- und Schulerfahrungen im Vergleich zu Regelschüler_innen haben, wurde bereits herausgestellt. Für die Schulerfahrungen bezüglich der Bestrafung bei Regelverstößen möchte ich hier ein Praxisbeispiel anführen: Ein Schüler mit Zuwanderungshintergrund forderte gewaltsame pädagogische Maßnahmen von mir ein. Mohammed, 11 Jahre alt, war es gewohnt, bei Regelverstößen körperlich gezüchtigt zu werden. Er kannte dies aus seiner Schule in Syrien, aber auch aus seinem Elternhaus. Für ihn gehörte dies zur Normalität. „Dann mach ich das auch nicht mehr“, sagt er. Daraus lerne er, die Regel zu befolgen.

Und wie verhalte ich mich als Pädagogin? Ich rede nur mit ihm über sein Fehlverhalten, sagte er zu mir. Wie erkläre ich diese komplexe pädagogische Überzeugung und den deutschen Grundsatz einer gewaltfreien Erziehung einem Jungen, der erst ein paar Monate in Deutschland ist und mich nur wenig versteht? Keine leichte Situation, für das Kind, aber auch für mich. Von Routine kann keine Rede sein, insbesondere in der eigenen Haltung gegenüber neu zugewanderten Kindern und Jugendlichen.

Ein anderer Blick auf das Kind - Haltung der Lehrpersonen

Geduld ist das Stichwort, sich nicht entlang des Lehrplans und der zu erreichenden Standards hetzen zu lassen. Es geht nichts von jetzt auf gleich. Lehrkräfte und Sozialarbeiter_innen dürfen einerseits nicht jedes Verhalten von Schüler_innen entschuldigen. Andererseits dürfen nicht überdimensionierte Erwartungen an die Schüler_innen mit Zuwanderungshintergrund herangetragen werden. Ein Heft dabei? Ein Erfolg! Richtig beschriftet? Super! Und dann noch das richtige Fach

darin notiert? Noch ein Erfolg! Kleinschrittiges Lob, kleine Strukturen etablieren, kleine Erfolge sichtbar machen - Durchhalten, nicht nur für neu zugewanderte Schüler_innen. Es ist hilfreich, Situationen umzudeuten und kleine Fortschritte zu sehen. Aus einem „Sida, du hast gestern wieder gefehlt“ kann ein „Schön, dass du es heute geschafft hast zu kommen“ werden, wenn wir wissen, dass Sida oft zu Hause bleiben muss, um ihrer alleinerziehenden Mutter mit ihren sechs Geschwistern zu helfen.

Doch das heißt gleichzeitig auch, dass es immer wieder notwendig wird, Autorität zu zeigen, Grenzen zu setzen, regelhaftes Verhalten einzufordern und auch durchzusetzen. Dies gehört ganz offensichtlich zum Alltagsgeschäft an Schulen - nicht allein in den internationalen Vorbereitungsklassen, dort aber vermutlich noch zwingender als in den Regelklassen. Diese Alltagspraxen stehen aus meiner Sicht jedoch nur scheinbar im Widerspruch zu dem Anspruch an ein „besonderes Vertrauens- und Beratungsverhältnis“ (Planert-Ludemann 2014), welches für die schulische Begleitung der zugewanderten Schüler_innen unerlässlich erscheint. Vielmehr handelt es sich um zwei Seiten ein und derselben Medaille.

Wunschkonzert: Wenn das Wörtchen „wenn“ nicht wär’...

... was fehlt und was wäre wünschenswert oder gar dringend erforderlich? Wo gibt es Veränderungspotential?

Bislang gibt es keinen gesonderten Lehrplan für Vorbereitungsklassen, Material wird nicht selten im Do-it-yourself-Verfahren erstellt und erprobt (vgl. Roffmann, zitiert nach Heede 2016, 27). Zusätzlich fehlt es an personellen Ressourcen. Wenn die wenigen vorhandenen Lehrkräfte für die internationale Vorbereitungsklassen durch den neuen Erlass nun auch noch wegfallen (siehe oben),

stellt sich die dringende Frage, wie der immense Bedarf in der schulischen Bildung von Seiteneinsteiger_innen gedeckt werden soll. Darüber hinaus geht es um Zusatzausbildungen und Fortbildungen für Lehrkräfte im Bereich Deutsch als Fremd- bzw. Zweitsprache sowie zu den „fachlichen, didaktischen, diagnostischen und interkulturellen Kompetenzen“ (Roffmann, zitiert nach Heede 2016, 26). Auf den Punkt gebracht erscheint diese Aussage, die - obwohl zeitlich vor der neuen Erlasslage veröffentlicht - aktueller denn je: „Wir brauchen dringend Flexibilität statt starrer Pläne und Personal und Geld statt Papier“ (Vetterkind, zitiert nach Ibal 2016, 22).

Elina, Muhammad, Jakob und die vielen weiteren neu zugewanderten Schüler_innen in NRW durchlaufen in Vorbereitungs- und Auffangklassen, wie sie hier in ihrer Praxis und mit ihren spezifischen Anforderungen vorgestellt wurden. Es wird deutlich, dass neu zugewanderte Kinder und Jugendliche vor allem Herz, Flexibilität und eine große Portion Vertrauen und Verlässlichkeit benötigen. Deutlich wird außerdem, dass das Engagement von Lehrkräften wie Sozialarbeiter_innen in diesem Feld dringend der Unterstützung durch eine nachhaltige Politik und eine adäquate finanzielle Ausstattung bedarf, um Integration und erfolgreiche Bildungsverläufe zu ermöglichen.

Anmerkungen

¹ In diesem Artikel werde ich die Begriffe Seiteneinsteiger_innen, Schüler_innen mit Zuwanderungshintergrund bzw. Zuwanderungsgeschichte sowie neu zugewanderte Schüler_innen synonym verwenden.

² Im Weiteren sind mit Eltern alle Erziehungsberechtigten gemeint. Dies können auch Bezugspersonen wie die Tante oder ältere Geschwister sein, die zwar u.U. nicht den rechtlichen Status einer bzw. eines Erziehungsberechtigten besitzen, aber vielleicht der oder die einzig mitgereiste Person aus dem Heimatland ist.

Literatur

BASS 13-63 Nr. 3 (2015): Unterricht für Schülerinnen und Schüler mit Zuwanderungsgeschichte, insbesondere im Bereich der Sprachen. Hg. v. Kommunale Integrationszentren (KI) NRW. Online verfügbar unter http://www.kommunale-integrationszentren-nrw.de/sites/default/files/public/system/downloads/unterricht_fuer_zugewanderte_13-63_nr.3.pdf, zuletzt geprüft am 13.10.2016.

Becker-Mrotzek, Michael; von Dewitz, Nora; Massumi, Mona (2016): Aktuelle Migration - wie Schule damit umgehen kann. Auswirkungen von Migration auf das Bildungssystem. In: Schulverwaltung - Fachzeitschrift für Schulentwicklung und Schulmanagement, 27. Jahrgang (9), S. 248-250.

Beckmann, Jana (2014): Geschwister-Scholl-Schule macht gute Erfahrungen mit ihrer Auffangklasse. Hg. v. Lippische Landeszeitung. Online verfügbar unter http://www.lz.de/lippe/detmold/20276940_Geschwister-Scholl-Schule-macht-gute-Erfahrungen-mit-ihrer-Auffangklasse.html, zuletzt geprüft am 13.10.2016.

Förderschule Soldiner Straße (o.J.): Das KlasseKinderSpiel - eine effektive Methode des CLASSROOM MANAGMENTS. Online verfügbar unter <http://www.foerderschule-soldiner-strasse.de/index.php/schwerpunkte/gewaltpraevention/52-das-klassekinderspiel>, zuletzt geprüft am 13.10.2016.

Gemeinschaftsgrundschule Schötmar-Holzhausen (2014): Internationale Klasse. Online verfügbar unter http://www.gskirchplatz.de/CMSimple_XH1/index.php?Schulleben:Integration:Internationale_Klasse, zuletzt geprüft am 13.10.2016.

Gesamtschule Euskirchen (o.J.): Internationale Vorbereitungsklasse. Die Internationale Vorbereitungsklasse und Mehrsprachigkeit an unserer Schule. Online verfügbar unter <http://www.gesamtschule.euskirchen.de/internationale-vorbereitungsklasse/>, zuletzt geprüft am 13.10.2016.

GEW Essen (2016): Änderung des Erlasses 13-63 Nr. 3 „Unterricht für Schülerinnen und Schüler mit Zuwanderungsgeschichte, insbesondere im Bereich der Sprachen“. Online verfügbar unter http://www.gew-essen.de/pdf/2016-pdfs/2016-07-06_aenderung-erlass_13-63-Nr-3-gegenueberstellung.pdf, zuletzt geprüft am 13.10.2016.

Hans-Böckler-Realschule (o. J.): Förderkonzept für Seiteneinsteiger. Hg. v. Kommunale Integrationszentren (KI) NRW. Online verfügbar unter http://www.kommunale-integrationszentren-nrw.de/sites/default/files/public/system/downloads/hans-boeckler-realschule_bochum.pdf, zuletzt geprüft am 13.10.2016.

Heede, Manni (2016): Internationale Vorbereitungsklassen (IVK): Schutzraum und Integration. Ein durchdachtes Konzept für IVKs und Basisklassen. Interview mit der Kollegin Maike Roffmann. Hg. v. hlz - Zeitschrift der GEW Hamburg. Online verfügbar unter https://www.gew-hamburg.de/sites/default/files/download/hlz/hlz_2016_juli-august_vorbereitungsklassen.pdf, zuletzt geprüft am 13.10.2016.

Hellingskampsschule Bielefeld (2012): Aufnahme und Förderung von Seiteneinsteigern in die Internationale Klasse. - einer Gebundenen Ganztagsförderklasse bzw. -auffangklasse - Eine Konzeption der Grundschule Hellingskampsschule. Online verfügbar unter http://www.hellingskampsschule.de/userfiles/Schulsozialarbeit/Konzept_IK_2012.pdf, zuletzt geprüft am 13.10.2016.

Henrichs, Jutta (2014): Theodor Goldschmidt Realschule Essen. Hg. v. Kommunale Integrationszentren (KI) NRW.

Online verfügbar unter http://www.kommunale-integrationszentren-nrw.de/sites/default/files/public/system/downloads/theodor_goldschmidt_realschule_essen.pdf, zuletzt geprüft am 13.10.2016.

Hering, Roma (2016): Internationale Förderklassen unterrichten: Flexibilität mit Herz. In: nds - Die Zeitschrift der Bildungsgewerkschaft 68. Jahrgang (1), S. 16-18.

Hofer, Andrea (2014): Rahmenbedingungen der Beschulung von neu zugewanderten Kindern und Jugendlichen. Landesweite Koordinierungsstelle Kommunale Integrationszentren NRW.

Online verfügbar unter http://www.kommunale-integrationszentren-nrw.de/sites/default/files/public/system/downloads/1_vortrag_andrea_hofer_rahmenbedingungen.pdf, zuletzt geprüft am 13.10.2016.

Ibald, Britta (2016): Buchenschule Krefeld: Integration? Läuft. In: Schule heute - Zeitschrift des Verbandes Bildung und Erziehung 56. Jahrgang (3), S. 20-22.

Jansen, Tobias; Nestmeier, Marius (2015): Internationale Vorbereitungsklasse: „Hier darf ich sein“. Hg. v. redaktionzukunft.

Online verfügbar unter <http://www.redaktionzukunft.de/%E2%80%9Ehier-darf-ich-sein%E2%80%9C>, zuletzt geprüft am 13.10.2016.

KI Oberbergischer Kreis (2015): Kleiner Wegweise für Lehrkräfte, die neu zugewanderte Kinder und Jugendliche unterrichten.

Tipps und Materialsammlung. Hg. v. Kommunale Integrationszentren (KI) NRW.

Online verfügbar unter http://www.obk.de/imperia/md/content/cms200/aktuelles/amt_10/pressestelle/2015/ki_kleiner_wegweiser.pdf, zuletzt geprüft am 13.10.2016.

KI Kreis Olpe (2015): Mini-Dolmetscher in den Sprachen: Albanisch, Arabisch, Englisch, Französisch, Russisch und Serbisch. Hg. v. Kommunale Integrationszentren (KI) NRW. Online verfügbar unter http://www.kommunale-integrationszentren-nrw.de/sites/default/files/public/system/steckbriefe/kreis_olpe_mini-dolmetscher.pdf, zuletzt geprüft am 13.10.2016.

Köller, Olaf; Seidel, Tina (2016): Gelingende Integration. Erkenntnisse aus der Integration von Kindern mit Migrationserfahrung nutzen. In: Schulmanagement - Die Fachzeitschrift für Schul- und Unterrichtsentwicklung (3), S. 20-27.

Kroker, Bettina (2015): KlasseKinderSpiel. Hg. v. Betzold. Online verfügbar unter <https://www.betzold.de/blog/klassekinderspiel/>, zuletzt geprüft am 13.10.2016.

Landesregierung NRW (2015): Schulische Maßnahmen für zugewanderte Kinder und Jugendliche.

Online verfügbar unter https://www.land.nrw/sites/default/files/asset/document/8_schulische_massnahmen_fuer_zugewanderte_kinder_und_jugendliche.pdf, zuletzt geprüft am 13.10.2016.

Lewerenz, Susann (2016): Neuer Schulerlass sorgt für Unmut - Nachbesserungen gefordert. Hg. v. Stadt Minden.

Online verfügbar unter http://www.minden.de/stadt_minden/Aktuelles/Pressemitteilungen/2016/Juli/Neuer%20Schulerlass%20sorgt%20f%C3%BCr%20Unmut%20%E2%80%93%20Nachbesserungen%20gefordert/, zuletzt geprüft am 13.10.2016.

Massumi, Mona; von Dewitz, Nora (2015): Bestandsaufnahme und Empfehlungen. Neu zugewanderte Kinder und Jugendliche im deutschen Schulsystem. Hg. v. Mercatorinstitut für Sprachförderung und Deutsch als Zweitsprache und Zentrum für LehrerInnenbildung. Online verfügbar unter http://www.mercator-institut-sprachfoerderung.de/fileadmin/Redaktion/PDF/Publikationen/MI_ZfL_Studie_Zugewanderte_im_deutschen_Schulsystem_final_screen.pdf, zuletzt geprüft am 13.10.2016.

Mengel-Driefert, Daniela (2016): Deutsch lernen als erster großer, wichtiger Schritt. Hg. v. Aachener Nachrichten. Online verfügbar unter <http://www.aachener-nachrichten.de/mobile/lokales/juelich/deutsch-lernen-als-erster-grosser-wichtiger-schritt-1.1361473>, zuletzt geprüft am 13.10.16.

MSW NRW (2016a): Statistikelegramm 2015/2016. Online verfügbar unter <https://www.schulministerium.nrw.de/docs/bp/Ministerium/Service/Schulstatistik/Amtliche-Schuldaten/StatTelegramm2015.pdf>, zuletzt geprüft am 13.10.2016.

MSW NRW (2016b): Beschulung von Flüchtlingen und anderen Kindern und Jugendlichen in vergleichbaren Lebenssituationen. Beschulung der neu zuwandernden Kindern und Jugendlichen.

Online verfügbar unter <https://www.schulministerium.nrw.de/docs/Schulsystem/Integration/Gefluechtete/index.html>, zuletzt geprüft am 13.10.2016.

MSW NRW (2016c): 1. Unterricht für neu zugewanderte Schülerinnen und Schüler, 2. Herkunftssprachlicher Unterricht.

Online verfügbar unter www.elternnetzwerk-nrw.de/documents/RSErlass13-63Nr.3.pdf, zuletzt geprüft am 13.10.2016.

MSW NRW (2016d): Maßnahmen des Ministeriums für Schule und Weiterbildung NRW für zugewanderte Kinder und Jugendliche.

Rechtliche Grundlagen der Schulpflicht. Online verfügbar unter <https://www.schulministerium.nrw.de/docs/Schulsystem/Integration/Gefluechtete/Massnahmen/index.html>, zuletzt geprüft am 13.10.2016.

MSW NRW (2016e): Beschulung von Flüchtlingen und anderen Kindern und Jugendlichen in vergleichbaren Lebenssituationen.

Schulpflicht. Online verfügbar unter <https://www.schulministerium.nrw.de/docs/Schulsystem/Integration/Gefluechtete/index.html>, zuletzt geprüft am 13.10.2016.

MSW NRW (2016f): Beschulung von Flüchtlingen und anderen Kindern und Jugendlichen in vergleichbaren Lebenssituationen.

Online verfügbar unter <https://www.schulministerium.nrw.de/docs/Schulsystem/Integration/Gefluechtete/index.html>, zuletzt geprüft am 13.0.2016.

Nizamogullari, Regina (2016): Internationale Vorbereitungsklasse. Hg. v. Gesamtschule Scharnhorst. Online verfügbar unter <http://www.gesamtschule-scharnhorst.de/schueler-mit-zuwanderungsgeschichte/>, zuletzt geprüft am 13.10.2016.

Planert-Ludemann, Jenny (2016): Konzept der Deutsch-Förderklasse am Wilhelm-Dörpfeld-Gymnasium. Hg. v. Wilhelm-Dörpfeld-Gymnasium. Online verfügbar unter <http://www.wdg.de/artikel/view/5751296485228544/Konzept%20der%20Deutsch%E2%80%93F%C3%B6rderklasse%20am%20Wilhelm-D%C3%B6rpfeld-Gymnasium>, zuletzt geprüft am 13.10.2016.

Pollmeier, Uwe (2015): Flüchtlingskinder auf dem schulischen Weg. Auffangklassen am Kreisgymnasium am Berufskolleg.

Hg. v. Haller Kreisblatt. Online verfügbar unter http://www.haller-kreisblatt.de/lokal/halle/20579888_Fluechtlingskinder-auf-dem-schulischen-Weg.html, zuletzt geprüft am 13.10.2016.

Silbernagel, Peter (2016): Multiprofessionelle Herausforderungen erfordern multiprofessionelle Teams. In: Bildung aktuell - Wir machen Schule 67. Jahrgang (5), S. 4-5.

Smolka, Dieter (2016): Schulpflicht für Kinder von Flüchtlingen. Flüchtlingskrise: Kinder sind Integrationsfaktor. In: Schulverwaltung - Fachzeitschrift für Schulentwicklung und Schulmanagement, 27. Jahrgang (2), S. 46-67.

Spanner, Elke (2015): Die Streber kommen. Flüchtlingskinder und Abitur? In Hamburg lange eine unvorstellbare Kombination. Jetzt merken die Gymnasien, dass sie das ändern sollten. Hg. v. Zeit Online.
Online verfügbar unter <http://www.zeit.de/2015/27/fluechtlinge-gymnasium-abitur>, zuletzt geprüft am 13.10.2016.

Städt. Hauptschule Nord Gütersloh (2014): Kurzbeschreibung der Integrationsförderung für Schülerinnen und Schüler mit Zuwanderungsgeschichte der Städt. Hauptschule Nord, Gütersloh. Hg. v. Kommunale Integrationszentren (KI) NRW.
Online verfügbar unter http://www.kommunale-integrationszentren-nrw.de/sites/default/files/public/system/downloads/hauptschule_nord_guetersloh.pdf, zuletzt geprüft am 13.10.2016.

Teepe, Tina (2016): Schulische Integration von neu zugewanderten und geflüchteten Kindern und Jugendlichen in Nordrhein-Westfalen. Aufgaben und Angebote der Kommunalen Integrationszentren. In: SchulVerwaltung - Fachzeitschrift für Schulentwicklung und Schulmanagement 27. Jahrgang (5), S. 139-142.

Autorin



Vanessa Härting, Jg. 1989, B.A. Soziale Arbeit, ist Masterstudentin im Studiengang Bildung und Soziale Arbeit der Universität Siegen.
Hauptberuflich ist sie seit fünf Jahren als Schulsozialarbeiterin an einer Gesamtschule in NRW tätig.