

A central illustration showing ten hands of various skin tones (light, medium, and dark brown) holding each other in a circle. The hands are wearing different colored sleeves and accessories like watches and bracelets, symbolizing diversity and support.

# Sonder- pädagogische Beratung und Diagnostik

Planung und Umsetzung  
einer kultursensiblen Diagnostik  
bei Kindern und Jugendlichen  
mit Fluchthintergrund





Staatsinstitut für Schulqualität  
und Bildungsforschung München

## SONDERPÄDAGOGISCHE BERATUNG UND DIAGNOSTIK

Planung und Umsetzung einer kultursensiblen  
Diagnostik bei Kindern und Jugendlichen  
mit Fluchthintergrund

<b>Vorwort</b> .....	<b>3</b>
<b>1. Gedanken zur Planung und Umsetzung einer kultursensiblen sonderpädagogischen Diagnostik bei Kindern und Jugendlichen mit Fluchthintergrund</b> .....	<b>4</b>
1.1 Häufig anzutreffende Aspekte der Lebenswirklichkeit geflüchteter Menschen.....	4
1.2 Aufbau einer vertrauensvollen Kommunikation.....	5
1.3 Gesprächsgestaltung mit Eltern mit Fluchthintergrund.....	6
1.4 Vorschläge für konkrete Fragen im Rahmen von Diagnostik und Beratung.....	7
<b>2. Sonderpädagogische Diagnostik bei Kindern und Jugendlichen mit Fluchthintergrund</b> .....	<b>9</b>
2.1 Anmerkungen zur Planung und Umsetzung einer kultursensiblen sonderpädagogischen Diagnostik bei Kindern und Jugendlichen mit Fluchthintergrund.....	9
2.2 Vorüberlegungen zur sonderpädagogischen Diagnostik bei Kindern und Jugendlichen mit Fluchthintergrund.....	12
2.3 Bereiche der Diagnostik bei Kindern- und Jugendlichen mit Fluchthintergrund.....	13
2.4 Testverfahren.....	14
<b>3. Weiterführende Gedanken zur besonderen Situation von Schülerinnen und Schülern mit Fluchthintergrund und sonderpädagogischem Förderbedarf</b> .....	<b>17</b>

## Vorwort

Vor dem Hintergrund der wachsenden Zahl von Flüchtenden aus der Ukraine sind auch die Förderschulen bei der Beratung und Aufnahme von Kindern und Jugendlichen mit sonderpädagogischem Förderbedarf besonders herausgefordert.

Zwar ist die Zahl geflüchteter Schülerinnen und Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf zunächst noch vergleichsweise klein. Beratung und Diagnostik bei Schülerinnen und Schülern mit Fluchthintergrund verlangen besonders sensiblen Umgang und hohe Professionalität im Rahmen aller damit verbundenen Prozesse.

Die fachlichen Hinweise sollen bei dieser komplexen Aufgabe Orientierungshilfe bieten und als Grundlage für sonderpädagogische Beratung und Diagnostik an Förderzentren oder im Mobilen Sonderpädagogischen Dienst dienen.

Der Fachbeitrag wurde in Kooperation mit dem ISB und mit Unterstützung der Regierungen von Expertinnen und Experten aus der sonderpädagogischen Praxis erstellt. Besonderer Dank gilt Frau Dr. Astrid Deuchert und Frau Susanne Martin, die die vorliegende Fassung aktualisiert haben.

## 1 Gedanken zur Planung und Umsetzung einer kultursensiblen sonderpädagogischen Diagnostik bei Kindern und Jugendlichen mit Fluchthintergrund

Kinder und Jugendliche mit sonderpädagogischem Förderbedarf sind keine homogene Gruppe, sie unterscheiden sich hinsichtlich ihrer Individualität und ihres spezifischen sonderpädagogischen Förderbedarfs. Die Bestimmung des jeweils individuellen sonderpädagogischen Förderbedarfs vor dem Hintergrund der Lebenswirklichkeit der betroffenen Kinder und Jugendlichen macht die Professionalität sonderpädagogischen Handelns aus. Dabei werden stets aktuelle und zurückliegende Aspekte dieser Lebenswirklichkeit berücksichtigt. Sonderpädagogische Diagnostik und Förderung werden vor diesem Hintergrund geplant, überprüft und gegebenenfalls angepasst. Dies gilt insbesondere auch für Kinder und Jugendliche mit Fluchthintergrund und deren Integration in das deutsche Schulsystem.

### 1.1 Berücksichtigung der Lebenswirklichkeit geflüchteter Menschen

Viele Flüchtlingskinder und auch ihre Familien haben zum Teil Erlebnisse hinter sich, die traumatisierend wirken können. Sie haben im Heimatland Krieg und Gewalt erlebt, waren auf der Flucht gefährlichen und bedrohlichen Situationen ausgeliefert und/oder haben Familienmitglieder und Freundschaften verloren bzw. zurücklassen müssen. Diese Erfahrungen können die kindliche Entwicklung auf vielfache Weise beeinträchtigen und im schulischen Alltag für alle Beteiligten zur Herausforderung werden. Betroffen sein können die körperliche und psychische Verfassung, das sozial-emotionale Verhalten sowie die Kognition. Neben Symptomen wie Panikreaktionen, dissoziativen Trancezuständen und autoaggressivem Verhalten muss auch bei vegetativer Übererregtheit, Reizbarkeit und bei Wutausbrüchen an eine zugrundeliegende **Traumatisierung** gedacht werden. Dennoch kann nicht zwangsläufig davon ausgegangen werden, dass jedes Kind mit Fluchthintergrund eine posttraumatische Belastungsstörung entwickelt. Des Weiteren können mögliche Symptome auch erst zu einem späteren Zeitpunkt auftreten.

Dementsprechend berücksichtigt achtsame sonderpädagogische Diagnostik die Lebensbiographie der betroffenen Kinder und Jugendlichen und ihrer Familien, um keine Retraumatisierungen auszulösen (z. B. durch Befragungen oder schulische Maßnahmen).

Dem Vorschlag und der Durchführung pädagogischer und psychisch stabilisierender oder psychotherapeutischer Maßnahmen, die u. U. eine gelingende Inklusion in die allgemeine Schule ermöglichen, sollte die Diagnose eines ggf. bestehenden sonderpädagogischen Förderbedarfs vorgeschaltet sein.

**Aktuelle Belastungen** ergeben sich für Kinder und Jugendliche mit Fluchterfahrungen und für ihre Familien häufig v. a. aufgrund

- der beengten Wohnsituation in Flüchtlingsunterkünften: Dort beeinträchtigen Enge und damit verbundene Unruhe die Hausaufgaben- und Schlafsituation, sind kindgemäße Spiel- und Beschäftigungsmöglichkeiten innerhalb der Wohneinheiten kaum möglich, ganz abgesehen von Treffen mit Gleichaltrigen „von außerhalb“. Auch bei Unterbringung in Gastfamilien sind Platz und Rückzugsmöglichkeiten oft knapp bemessen.
- des nicht selten monatelangen und zermürbenden Wartens auf den unsicheren Ausgang des Asylverfahrens, verbunden mit der Angst vor einer Abschiebung und fehlenden Arbeitsmöglichkeiten für die Eltern
- von Unsicherheiten und Ängsten in Bezug auf die Zukunft, etwa ob eine Rückkehr in das Heimatland in absehbarer Zeit möglich ist
- von finanziellen Sorgen
- der Sorge um zurückgelassene Angehörige, wichtige Bezugspersonen und Freunde.

Solche Lebensumstände belasten Kinder und Eltern erheblich. Eltern können darunter leiden, ihren Kindern nicht ausreichend Geborgenheit, Schutz und Sicherheit bieten zu können. Sie fühlen sich fremd, haben Schwellenängste und schämen sich mitunter für fehlende Sprachkenntnisse oder ihre finanzielle Lage. Während manche Eltern vor der Flucht in gehobenen Positionen tätig waren, gesellschaftliches Ansehen genossen und über ein auskömmliches Einkommen verfügten, haben andere in ihrem Herkunftsland möglicherweise nie eine Schule besucht und sind auch in ihrer Heimatsprache nicht alphabetisiert.

Unabhängig von ihrem bisherigen Leben in den Herkunftsländern verunsichern sprachliche Verständigungsprobleme, bürokratische Hürden und fremde Gepflogenheiten viele geflüchtete Eltern massiv und verändern ihre bisherige Elternrolle. So wird der Kontakt mit der Schule zu einer Herausforderung, zumal den meisten von ihnen das hiesige Schulsystem mit seinen Regeln, Abläufen und Methoden unbekannt ist und sich von dem ihrer Herkunftsländer grundlegend unterscheidet.

Geflüchtete Kinder und Jugendliche haben teilweise vor ihrer Ankunft in Deutschland kriegs- oder fluchtbedingt noch nie eine Schule besucht, waren seit Jahren in keiner Schule mehr oder sind zwischenzeitlich in anderen Ländern zur Schule gegangen. Manche von ihnen haben z. B. nach vier oder fünf Schuljahren bereits mehrere Jahre gearbeitet.

Der Besuch einer Schule in Deutschland bedeutet für die meisten Eltern und vor allem für ihre Kinder trotz einer oft anfänglichen Fremdheit des Systems die erste Möglichkeit, am gesellschaftlichen Alltag in Deutschland zumindest ausschnittsweise teilzunehmen. Ein Anschluss an die bisherige Schullaufbahn und ursprüngliche Bildungsziele wird möglich.

Viele geflüchtete Eltern hoffen auf eine zukunftsweisende Schulbildung für ihre Kinder, ohne sie jedoch dabei wesentlich unterstützen zu können. In manchen Familien spielt die Schulbildung eine weniger bedeutsame Rolle. Oft kommt aber dem schulischen Erfolg auch deshalb eine große Bedeutung zu, da damit eine gute Bleibeperspektive für die ganze Familie verbunden wird.

Wenn geflüchtete Eltern schulische Gesprächsangebote nicht annehmen, dann kann das daran liegen, dass sie sich in der Begegnung mit der Schule als sprach-, orientierungs- und hilflos erleben. Gerade wenn sie feststellen müssen, dass der als Schritt zur „Normalität“ erlebte Schulbesuch des Kindes durch auftretende Schwierigkeiten beeinträchtigt wird, kann dies zu weiteren Ängsten und zu Verunsicherungen führen. An dieser Stelle stehen Eltern in der Regel, wenn sie erstmals mit Angeboten des MSD in Kontakt gebracht werden. Inwieweit geflüchtete Familien gegenüber Beratungsangeboten der Schule aufgeschlossen sind, hängt nicht zuletzt auch davon ab, welche Einstellungen im Herkunftsland bzw. in der eigenen Kultur gegenüber Kindern mit Beeinträchtigungen herrschen.

## 1.2 Aufbau einer vertrauensvollen Kommunikation

Die unterschiedlichen sprachlichen und kulturellen Hintergründe sowie verschiedene Sozialisierungserfahrungen und Schulbiografien von Eltern und Pädagoginnen und Pädagogen erschweren die Kooperation. Entscheidend ist deshalb, dass die pädagogische und beraterische Grundhaltung von Wertschätzung, einem ressourcenorientierten Blick sowie vom Bewusstsein für eigene Erwartungen, Vorurteile und Rollenbilder geprägt ist, so dass **Verschiedenheit wahrgenommen und akzeptiert** werden kann.

„Die Beratung von Migranteneltern berücksichtigt (...) auch interkulturelle Aspekte und greift die ethnisch-kulturelle, religiöse und soziale Vielfalt der Schülerinnen und Schüler und deren Eltern auf“ (*Bildungs- und Erziehungspartnerschaft zwischen Schule und Eltern mit Migrationshintergrund, S. 4 in: ISB: SCHüler Interkulturell Flexibel Fördern, Ausgabe 3*).

Geht es um eine gute Zusammenarbeit im Sinne des Kindes, ist es wichtig, die Eltern ernst zu nehmen, sie miteinzubeziehen und in ihrer **Rolle zu stärken**.

Dazu ist es auch erforderlich, ihnen unser **Schulsystem transparent zu machen**, sie über ihre Rechte, Einspruchsmöglichkeiten und Pflichten in Bezug auf schulische Angelegenheiten aufzuklären (vgl. *Bildungs- und Erziehungspartnerschaft zwischen Schule und Eltern mit Migrationshintergrund, S. 4 in: ISB: SCHüler Interkulturell Flexibel Fördern, Ausgabe 3*) sowie sie über alle Regelungen und Vorhaben rechtzeitig zu informieren und das persönliche Gespräch mit ihnen zu suchen. Inwiefern Eltern in der Erziehungspartnerschaft mit der Schule Verbindlichkeiten eingehen können oder wollen, hängt nicht zuletzt davon ab, welche Bleibeperspektive sie für sich und ihre Familie sehen.

Für viele Gespräche im Kontext von schulischer Beratung werden **Dolmetscherinnen und Dolmetscher** notwendig. Da zweisprachige Wörterbücher und Übersetzungsprogramme auf dem Smartphone oftmals nicht ausreichen, werden Bekannte und Verwandte als Übersetzerinnen und Übersetzer in Elterngesprächen tätig. Hier ist es bereits im Vorfeld wichtig, ihre Rolle als reine Sprachmittler zu besprechen, um zu vermeiden, dass sie das Gesagte nicht nur übersetzen, sondern zusätzlich interpretieren und erläutern. Dennoch gelingt es diesen nicht immer, sich darauf zu beschränken, da häufig eine persönliche Verbundenheit zu den Klienten besteht. Im Gegenzug kann es bei nicht-professionellen Dolmetscherinnen und Dolmetschern auch geschehen, dass diese ihre persönlichen Eindrücke gegenüber der Familie erkennen lassen. Auch dies kann die Kooperation zwischen Schule und Elternhaus beeinträchtigen. Kinder oder Jugendliche als Übersetzer zu Elterngesprächen zu holen, sollte ebenfalls vermieden werden.



Aufgrund von Verständigungshindernissen kann es wünschenswert sein, weitere Anwesende bei Elterngesprächen zuzulassen (z. B. die ehrenamtliche Deutschlehrerin aus dem Helferkreis, den Mitschüler oder den großen Bruder, der schon manches übersetzen kann). Es kann jedoch problematisch sein, diese Personen spontan hinzuzuziehen, ohne rechtzeitig das Einverständnis der Eltern dazu einzuholen und ihnen ausreichend Gelegenheit zu geben, die **Anwesenheit dieser weiteren Personen** abzulehnen.

Mit dem ausdrücklichen Einverständnis oder auf eigenen Wunsch der Eltern bzw. des von den Jugendämtern bestellten Vormunds kann es jedoch durchaus sinnvoll sein, andere wichtige Erwachsene aus dem Umfeld der Familie/des Kindes wie z. B. ehrenamtliche Paten miteinzubeziehen.

Die Anwesenheit einer Dolmetscherin/eines Dolmetschers verlangsamt den Gesprächsablauf. Ausreichende **zeitliche Ressourcen und eine sorgfältige Planung des Gesprächsortes** sind notwendig, wenn Elterngespräche nicht als „bürokratischer Akt“ wahrgenommen werden sollen.

Eltern aus anderen Herkunftsländern brauchen Zeit, um hiesige Traditionen und Verhaltensweisen verstehen zu lernen. Folglich kann es im Austausch mit ihnen zu **sprachlich oder kulturell bedingten Missverständnissen** kommen. „Es darf auch bei gelingender sprachlicher Koordination an der Oberfläche nicht zwangsläufig auf eine geglückte gemeinsame Konstitution von Sinn geschlossen werden.“ (*Arist von Schlippe, Mohammed El Hachimi, Geas Jürgens: Multikulturelle systemische Praxis: Ein Reiseführer für Beratung, Therapie und Supervision, Carl-Auer Verlag 2008, S. 57*).

Unstimmigkeiten wahrzunehmen und durch geeignete offene Rückfragen anzusprechen und aufzulösen, erfordert eine große Sensibilität, eine professionelle Gesprächsführung und Zeit.

Geflüchtete Eltern stehen oftmals in besonderer Weise unter Angst und Anspannung. Unter solchen Umständen muss man im Allgemeinen davon ausgehen, dass Informationen nur teilweise verarbeitet werden können. Wichtig ist es deshalb, die **Anzahl der Informationen bei einem Gesprächstermin zu beschränken**. Die Notwendigkeit einer Dolmetscherin oder eines Dolmetschers kann jedoch dazu führen, dass die Anzahl der Gespräche reduziert und alle wesentlichen Informationen und Testergebnisse nur an einem einzigen Termin besprochen werden können. Kann dies nicht vermieden werden, sollten zumindest die **wesentlichen Punkte für die Eltern in beiden Sprachen schriftlich** festgehalten werden und ein **Folgetermin** für Rückfragen zur Verfügung stehen. Für Eltern, die in ihrer Herkunftssprache nicht alphabetisiert sind, stellen schriftliche Unterlagen hingegen keine echte Hilfe dar, sie benötigen vielmehr **niedrigschwellige Kontakt- und Austauschmöglichkeiten**.

Der Schulbesuch ist gerade für Flüchtlingskinder besonders wichtig, weil er ihnen das bieten kann, was in ihrer derzeitigen Lebenssituation oft fehlt: ein kindgemäßes Umfeld, Stabilität und Sicherheit. Durch den Schulbesuch ihrer Kinder wird es manchen Eltern erst möglich, in ihrem neuen Umfeld Kontakte zu knüpfen und „anzukommen“.

Auf der anderen Seite können schulische Schwierigkeiten zu einer weiteren Belastung für das betroffene Kind und seine Familie werden und die ohnehin angespannte Lebenssituation verschärfen.

Unter diesen Gesichtspunkten kommt der achtsamen und wertschätzenden Grundhaltung aller pädagogisch tätigen Personen eine ganz besondere Bedeutung zu: Geht es doch darum, die mit dem Schulbesuch verbundenen **Chancen** zu nutzen und erneute Belastungen zu vermeiden. Eine vertrauensvolle partnerschaftliche Zusammenarbeit mit den Eltern ist dazu unerlässlich.

### 1.3 Gesprächsgestaltung mit Eltern mit Fluchthintergrund

Auch wenn offene Fragen der/dem Fragenden mehr Flexibilität abverlangen, haben sie gegenüber Detailfragen einige Vorteile:

- Sie erinnern weniger an ein Verhör bzw. an Anhörungen im Rahmen des Asylverfahrens.
- Sie sorgen für eine entspanntere, offenerere Atmosphäre.
- Sie lassen den Eltern Freiräume, das zu erzählen, was ihnen wichtig erscheint. Dadurch werden die Sichtweise und Einschätzung der Eltern deutlicher.
- Man erhält möglicherweise von den Eltern auf diesem Weg mehr Informationen.

Es muss damit gerechnet werden, dass sich einige Eltern im Gespräch sehr zurückhalten. Grund dafür kann neben den oben genannten Verunsicherungen und den fehlenden sprachlichen Möglichkeiten auch die Sorge sein, dass sich ihre Aussagen

auf irgendeine Weise ggf. negativ auf ein **Asylverfahren** auswirken könnten. Wenn Eltern in ihrem Herkunftsland und auf der Flucht Gewalt und Willkür erlebt haben, wird es eventuell erst im Laufe der Zeit möglich sein, sie von dieser Sorge zu befreien.

**Sorgen und Ängste der Eltern in Bezug auf einen Wechsel an eine Förderschule** sind vor dem Hintergrund, dass einige Kinder fluchtbedingt schon viele Kontaktabbrüche, Entwurzlungen und teilweise auch Ausgrenzungen erleben mussten, besonders ernst zu nehmen. Zudem bestehen große kulturelle Unterschiede in der Haltung zur Förderschule bzw. zu deren gesellschaftlicher Akzeptanz. Viele Staaten haben ein grundsätzlich anders aufgebautes Schulsystem. Teils werden generell keine sonderpädagogischen Bildungsangebote vorgehalten, teils nur in Heimen oder ähnlichen Einrichtungen. Seitens der Erziehungsberechtigten können deshalb große Vorbehalte gegenüber einer Beschulung an der Förderschule bestehen.

## 1.4 Vorschläge für konkrete Fragen im Rahmen von Diagnostik und Beratung

**Inhalte, die sich als Einstieg für ein Gespräch mit den Eltern eignen können:**

- Namen der Eltern und des Kindes: Nachfragen, ob diese richtig ausgesprochen werden und sich ggf. verbessern lassen
- Pausenbrote der Kinder: Zutaten des landestypischen Pausenbrot
- Ggf. aktuelle (religiöse) Feste
- Aktuelle Wohnsituation (nur bei großer Offenheit der Eltern)

**Mögliche Fragen an die Klassenlehrerin oder den Klassenlehrer:**

- Fand bereits ein Kontakt zu den Eltern statt? Bei welchen Gelegenheiten?
- Wie verlief die bisherige Zusammenarbeit mit den Eltern? Wer kam bisher zu Gesprächen und anderen schulischen Anlässen?
- Welche Kontaktpersonen unterstützen die Eltern? Waren diese bereits bei Elterngesprächen dabei? Wie schätzen Sie das Vertrauensverhältnis der Eltern zu diesen Personen ein?
- Wie verlief die sprachliche Kommunikation mit den Eltern (offizielle und inoffizielle Dolmetscherinnen und Dolmetscher, weitere Personen, Wörterbücher, Übersetzungsprogramme auf dem Smartphone)? Welche Sprachen (auch Schrift) beherrschen die Eltern?
- Wurde mit den Eltern bereits über sonderpädagogische Fördermaßnahmen oder einen Schulwechsel gesprochen? Wenn Ja, wie haben sie darauf reagiert?
- Was wissen die Eltern bereits über die Arbeit des MSD?
- Zu welchen Sorgen/Ängsten/ Wünschen haben sich die Eltern geäußert?
- Welche Erwartungen/Sorgen/Ängste/Wünsche vermutet die Lehrkraft darüber hinaus bei den Eltern?
- Was weiß die Lehrkraft über die emotionale Situation des Kindes?
- Welche emotionalen/sozialen/kognitiven Fähigkeiten des Kindes können beobachtet werden?

**Mögliche Fragen an die Eltern (hier gilt es sensibel eine Auswahl zu treffen):**

- Womit beschäftigt sich Ihr Kind gerne?
- Erleben Sie Ihr Kind zu Hause eher fröhlich, ernst, traurig, lebhaft, ...?
- Hat Ihr Kind in der Familie Aufgaben, die es übernimmt (Haushalt, sich um jüngere Geschwister kümmern, einkaufen, ...)?
- Gibt es etwas, wovor Ihr Kind Angst hat, was ihm Sorgen macht?
- Was wünschen Sie sich für Ihr Kind?
- Was wünschen Sie sich für die Zukunft Ihres Kindes?
- Was ist Ihnen im Moment am wichtigsten?
- Was hat sich für Sie und Ihre Familie durch das Leben in Deutschland verändert?
- Wie ist das Schlafverhalten Ihres Kindes? Schläft es durch, braucht es lange zum Einschlafen, träumt es schlecht, ist es morgens sehr müde, ...?



- Wie schätzen Sie die derzeitige schulische Situation Ihres Kindes ein?
- Welche Erklärungen haben Sie für sein Verhalten?
- Was erhoffen Sie sich durch den Schulbesuch an dieser Schule?
- Welche Auswirkungen hätte ein Schulwechsel Ihrer Meinung nach (für Sie, für Ihr Kind, aktuell oder in der Zukunft)?

**Sichtung der Unterlagen mit Blick auf Stimmigkeit:**

- Geburtsdatum (01.01.XXXX oft nicht realistisch)
- Schulbiografie (Schulen im Ausland, Schulwechsel seit Zuzug, bisherige Ansprechpartner)
- Wohnsituation (Sammelunterkunft, Gastfamilie, eigene Wohnung...)

## 2 Sonderpädagogische Diagnostik bei Kindern und Jugendlichen mit Fluchthintergrund

### 2.1 Anmerkungen zur Planung und Umsetzung einer kultursensiblen `prozessorientierten sonderpädagogischen Diagnostik bei Kindern mit Fluchthintergrund

„Die Feststellung eines sonderpädagogischen Förderbedarfs stellt eine bedeutsame Maßnahme für den Bildungsweg eines Schülers dar, die eine sorgfältige Abwägung erfordert“ (Prof. Otto Speck). Dieser Gedanke ist auch im Rahmen der sonderpädagogischen Diagnostik bei Kindern und Jugendlichen mit Fluchthintergrund handlungsleitend, weswegen es vor dem Beginn der diagnostischen Tätigkeit einige Punkte zu beachten gilt.

Natürlich unterscheiden sich viele der im einzelnen durchzuführenden Schritte der Planung und Umsetzung von sonderpädagogischer Diagnostik bei Kindern und Jugendlichen mit Fluchthintergrund nicht grundsätzlich von den im alltäglichen Arbeitsalltag der im MSD bereits erfolgreich angewandten und bewährten Vorgehensweisen. Dennoch gibt es hier einige Besonderheiten.

Bereits im ersten Schritt - der Meldung eines „auffälligen“ Kindes durch die Kollegin oder den Kollegen der Grund- oder Mittelschule - stellen sich Fragen, deren Beantwortung einen wesentlichen Einfluss auf das weitere Vorgehen im diagnostischen Prozess hat. Die im Folgenden formulierten Fragen dienen der Bewusstwerdung von unter Umständen bislang noch nicht hinreichend berücksichtigten Aspekten, erheben keinen Anspruch auf Vollständigkeit und sind in willkürlicher Reihenfolge dargestellt. Die entsprechenden Antworten sind nicht immer leicht zu finden, eine intensive Kind-Umfeldanalyse verbunden mit einer Gesprächsführung, die die besondere Lebenssituation des Kindes und seiner Familie berücksichtigt, ist dafür unabdingbar.

Notwendige Vorüberlegungen:

- Könnte das „auffällige“ Verhalten des Kindes in einem anderen Kulturkreis als „normal“ angesehen werden?

*„Verrückt? In den Anden ist eine Frau verrückt, wenn sie ohne Hut in die Sonne geht“ sagt der Psychiater Duncan Pedersen (Chrismon-Magazin 10/2015). Vor der Frage nach sonderpädagogischem Förderbedarf sollte daher bedacht werden, dass unterschiedliche kulturelle Kontexte ganz verschiedene Maßstäbe hinsichtlich angemessener Verhaltensweisen anlegen. Manche be-„fremd“lich wirkenden Verhaltensweisen lassen sich vielleicht vor dem Hintergrund solcher Informationen erklären.*

- Könnte das „auffällige“ Verhalten des Kindes aus seiner Lebensbiografie (in Zusammenhang mit Fluchterfahrungen) erklärt werden?

*Forscher um Volker Mall untersuchten 102 syrische Flüchtlingskinder im Alter von vier Monaten bis 14 Jahren in einer bayerischen Erstaufnahmeeinrichtung. Die meisten Kinder hatten einen dramatischen Fluchtweg hinter sich. Länger als zehn Monate waren Krankheit, Hunger und Tod ständig präsent. Jedes fünfte Flüchtlingskind aus Syrien litt, einer Auswertung der Ärzte von der Technischen Universität München zufolge, an einer posttraumatischen Belastungsstörung (Artikel vom 07.09.2015, www.welt.de). Vor der Frage nach sonderpädagogischem Förderbedarf sollte also abgeklärt werden, ob nicht prägende Ereignisse in der Lebensbiografie des Kindes eine Erklärung für abweichendes Verhalten oder Lernschwierigkeiten sein könnten.*

- Könnte das auffällige Verhalten des Kindes daher rühren, dass dieses durch Sorgen belastet ist, welche in Zusammenhang mit der Situation im Heimatland stehen?

*Wie bei allen Kindern ist auch bei jenen mit Fluchthintergrund die emotionale Stabilität ein wesentlicher Faktor für erfolgreiches Lernen. Nicht selten mussten sie Angehörige und/oder Freundschaften im Heimatland zurücklassen oder haben sich im Laufe der Flucht verloren. Nicht zu vernachlässigen ist auch, dass Kinder die Sorgen der Erwachsenen um zurückgelassene Familienmitglieder miterleben und allein dadurch betroffen sein können.*

- Könnten aktuelle Belastungen, wie z. B. eine beengte Wohnsituation, eine unsichere Bleibeperspektive dazu führen, dass das Kind auffälliges Verhalten zeigt?

*Traumatherapeuten beschreiben, dass eine Flucht für geflüchtete Menschen erst dann beendet ist, wenn sie die Gewissheit haben, in ihrer neuen Heimat bleiben zu dürfen<sup>1</sup>.*

*Manuela Ziskoven spricht von einer „sozialen Traumatisierung“ nach der Ankunft in Deutschland (oder einem anderen Aufnahmeland) durch „die Unsicherheit über die persönliche Zukunft, die Belastungen im Aufnahmeverfahren, das Leben in zum Teil beengten Unterkünften mit Reglementierung der Wohnsitznahme und dem Verbot, zu arbeiten. (...) Solange geflüchtete Menschen nicht anerkannt sind, ist ihre Haupttätigkeit angstvolles Warten.“ (Manuela Ziskoven in: »Flucht - Trauma - Asyl«, Ausgabe 03/2015 der Sozialen Psychiatrie, S. 15).*

*Die Angst vor Abschiebung macht auch vor Kindern nicht halt. Diese oft existentielle Angst kann z. B. bewirken, dass sich Kinder in der Schule nicht zugehörig fühlen, sich nicht mit ihren Fähigkeiten einbringen, nicht in der Lage sind, eine Sprache zu lernen oder keine Motivation und Anstrengungsbereitschaft entwickeln.*

*Das Leben in Flüchtlingsunterkünften oder Gastfamilien stellt Menschen vor die Herausforderung, mit fremden, meist ebenfalls psychisch belasteten Menschen auf engstem Raum zusammen leben zu müssen, sich mit ihnen Küche und Badezimmer zu teilen, ihre Sorgen und Ängste hautnah mitzuerleben und so gut wie keine Rückzugsmöglichkeiten zu haben. Ein ruhiger Hausaufgabenplatz ist meist nicht realisierbar, und oftmals kommen Kinder abends nicht zur Ruhe oder werden nachts vom Weinen ihrer jüngeren Geschwister geweckt.*

*David Becker und Barbara Weyermann (2006) beschreiben die „Exilsituation als weitere traumatische Sequenz“ (in: Lennertz, Ilka: Trauma und Bindung bei Flüchtlingskindern. Göttingen 2011, S. 69). Dadurch besteht die Gefahr einer „Chronifizierung traumatischen Erlebens“ (David Zimmermann: Migration und Trauma. Pädagogisches Verstehen und Handeln in der Arbeit mit jungen Flüchtlingen. Gießen 2015, S. 59), die alle Familienmitglieder betreffen kann. Für die betroffenen Familien gehen damit weitere psychosoziale Belastungen einher, die sich nicht zuletzt auch negativ auf die Eltern-Kind-Beziehung auswirken können.*

- Wie lange ist das Kind schon in Deutschland?

*Neben den emotionalen Anforderungen an die Anpassungsfähigkeit der betroffenen Kinder stellt das Lernen der fremden Sprache eine weitere zu bewältigende Aufgabe dar. Diese gelingt nicht bei allen betroffenen Kindern in gleichem Maße. Neben den vorhandenen externen Fördermaßnahmen stellen auch die weniger von außen beeinflussbaren internen Faktoren eine wesentliche Bedingung des Spracherwerbs dar. Je nach Lebens- und Wohnsituation der Betroffenen, Kontakten zu Gleichaltrigen, der kognitiven Begabung, Handlungsfähigkeit, emotionaler Bindung, Status, physischer und psychischer Befindlichkeit verläuft dieser Prozess oft unterschiedlich und dauert mitunter bis zu zwei Jahre (Aba und Kaminski 2005).*

- Wie wurde das Kind bisher beschult? (auch Vorschulbildung) Wodurch unterscheidet sich das Schulsystem in Deutschland von dem des Heimatlandes?

*Nicht selten hatten die Kinder in ihrem Heimatland keinerlei Zugang zu Bildung und verfügen daher oft nicht über Schulerfahrungen. Syrien etwa weist aktuell die zweitschlechteste Einschulungsquote weltweit auf (Prof. Reinhard Markowitz, LMU München).*

*Selbst wenn zuvor eine Schule besucht wurde, so unterscheiden sich die Rolle der Pädagoginnen und Pädagogen, die Unterrichtsmethoden und -inhalte (vgl. Abdallah-Steinkopff 2015), das Anforderungsniveau und die Bedeutung von Hausaufgaben oft eklatant von den im Herkunftsland gemachten Erfahrungen. Diese aber prägen die Einstellung und auch die Erwartungen der Kinder und Jugendlichen und deren Eltern gegenüber der Schule, auch wenn sie inzwischen in einem anderen Land leben. Die Umstellung auf das deutsche Schulsystem fällt daher nicht immer leicht und braucht Zeit.*

*Die Inklusionsbestrebungen in der Ukraine stehen am Anfang. Die Schul- und Förderbedingungen in der Ukraine unterscheiden sich wesentlich bezogen auf urbanen oder ländlichen Raum.*

- Inwiefern können die Eltern ihr Kind im Hinblick auf einen erfolgreichen Schulbesuch unterstützen?

*Häusliche Unterstützung ist ein wesentlicher Bedingungsfaktor für den Schulerfolg. Nicht wenige Flüchtlingskinder befinden sich jedoch in der Situation, dass ihre Eltern nicht nur schlechter deutsch sprechen als sie, sondern u.U. selbst*

1 So z. B. Luise Reddemann: Zum Umgang mit posttraumatischen Belastungsstörungen als Folgen von Krieg, Vertreibung und Flucht – Wenn Krieg und Verfolgung die Seele krank machen. Vortrag gehalten am 15.11.2016 an der Universität Köln in: [https://s19c-0b1615a17bc86.jimcontent.com/download/version/1639389412/module/13090689649/name/Begleitung%20von%20%28traumatisierten%29%20Flüchtlingen\\_2016.pdf](https://s19c-0b1615a17bc86.jimcontent.com/download/version/1639389412/module/13090689649/name/Begleitung%20von%20%28traumatisierten%29%20Flüchtlingen_2016.pdf)

*nicht alphabetisiert sind, über keine oder nur geringe Schulbildung verfügen, unter großer Belastung stehen und damit oft nur eingeschränkt in der Lage sind, ihre Kinder in schulischen Belangen zu unterstützen, weswegen ein mangelnder Schulerfolg bei Flüchtlingskindern auch vor diesem Hintergrund betrachtet werden muss.*

Sollte nach all diesen Vorüberlegungen und Abklärungen weiterhin die Hypothese aufrechterhalten bleiben, dass die beobachteten Lern- und Leistungs- oder auch Verhaltensprobleme unter Umständen auf das Vorliegen eines sonderpädagogischen Förderbedarfs zurückzuführen sind, sind für das weitere Vorgehen weitere Faktoren zu bedenken:

- **Welche Vorstellungen verbinden die Eltern mit dem Begriff „Sonderpädagogik“?**

*Der Umgang mit und die Einstellung gegenüber Kindern mit schulischen Schwierigkeiten oder Auffälligkeiten ist vor dem jeweiligen gesellschaftlich-kulturellen Kontext des Herkunftslandes der betreuten Familien zu sehen. Vor dem Hintergrund dieses Wissens ist es nachvollziehbar, dass Eltern, die Erfahrungen mit Diskrimination, gesellschaftlicher Ächtung und Ausgrenzung haben, in dem Moment der Konfrontation mit schulischen Schwierigkeiten ihres Kindes Ängste und Vorbehalte entwickeln, die die vertrauensvolle Zusammenarbeit und den notwendigen Informationsaustausch im Rahmen der sonderpädagogischen Diagnostik beeinträchtigen können. Der Aufbau einer vertrauensvollen Beziehung und die transparente Darstellung der geplanten Schritte sowie deren Zielstellung hat daher oberste Priorität.*

- **Welche Beratungserfahrungen haben die Eltern bisher gemacht?**

*Während Eltern in Deutschland die Erwartung zur Teilnahme an Elterngesprächen vertraut sein dürfte, kann das – je nach kulturellem Hintergrund – auch ganz anders sein: „Ein Elternabend würde zum Beispiel im Kosovo als Misstrauen gegenüber der Schule gedeutet. Der Lehrer ist eine Respektsperson, man mischt sich nicht ein“ (Abdalla-Steinkopf in chrismon 10/2015). Eltern mit Fluchthintergrund haben nicht selten wenig Erfahrung mit derartigen schulischen Beratungssituationen. Typischerweise kennen sie die in Elterngesprächen üblichen Konstellationen aus Vorladungen bei Behörden oder auch im Gespräch mit Vorgesetzten. Papiere, Schriftstücke oder Schülerunterlagen in der Hand des Beraters können diese negative Assoziation noch verstärken und wie eine Barriere wirken. Sich dies zu vergegenwärtigen kann dabei helfen, Unbehagen bei den betreuten Eltern besser einschätzen und diesem durch die sorgfältige Planung und Vorbereitung der Gesprächsführung entgegenzuwirken.*

- **Wollen und können die Eltern eine begründete Entscheidung hinsichtlich der Beschulung ihrer Kinder treffen?**

*Die ergebnisoffene Beratung der Erziehungsberechtigten ist zum Standard bei Fragen der Beschulung von Kindern mit sonderpädagogischem Förderbedarf geworden. Dabei werden verschiedene Möglichkeiten gleichberechtigt nebeneinandergestellt. Die letztendliche Wahl des Schulortes treffen die Eltern vor dem Hintergrund ihrer Vorerfahrungen und Wertvorstellungen. Sie wägen die verschiedenen Möglichkeiten gegeneinander ab. Eltern mit einem anderen kulturellen Hintergrund verfügen oft nicht über die, für eine begründete Entscheidung notwendigen Informationen. Darüber hinaus ist das Paradigma der partnerschaftlichen Kooperation mit den Erziehungsberechtigten nicht in allen Ländern handlungsleitend. In Ländern mit autoritären Regimen haben Eltern auch in schulischen Fragen wenig Mitspracherecht und können sich durch die Überlassung von Entscheidungen schnell überfordert fühlen. In Beratungsprozessen muss daher mitunter mehr Zeit veranschlagt werden, damit die Ausgangslage der Erziehungsberechtigten im Hinblick auf die Entscheidungsfindung entsprechend berücksichtigt werden kann.*

- **Ist eine vertrauensvolle Beziehung zwischen Eltern und Dolmetscherinnen und Dolmetschern gegeben?**

*Pädagogen erleben die sprachlichen Barrieren im Kontakt mit den Eltern häufig als derart beeinträchtigend, dass die Möglichkeit eines Dolmetscher-Einsatzes leicht als schnelle und unkomplizierte Lösung für das Problem angesehen wird. Zu berücksichtigen ist jedoch, dass die Dolmetscherin/der Dolmetscher trotz gemeinsamer Sprache eine in der Regel fremde Person ist, die im Rahmen der geführten Gespräche zwangsläufig Einblick in innerfamiliäre und persönliche Angelegenheiten bekommt. Dies sollte die Beraterin/der Berater berücksichtigen und sich vergewissern, ob Eltern tatsächlich bereit sind, in einem solchen Setting Familieninterna zu besprechen. Dabei spielt ggf. auch der Aspekt des Geschlechts der Übersetzerin/des Übersetzers eine wesentliche Rolle.*

## 2.2 Vorüberlegungen zur Sonderpädagogische Diagnostik bei Kindern und Jugendlichen mit Fluchthintergrund

Bisher gibt es eine eindeutige Regelung zur Beschulung von Kindern und Jugendlichen mit Fluchthintergrund. Diese besuchen mit dem Zeitpunkt, ab dem sie das Recht auf schulische Bildung haben, die allgemeine Schule.

- Grundschule
- Mittelschule
- Berufliche Schulen
- Bei entsprechenden Zugangsvoraussetzungen: Realschulen / Gymnasien / FOS

Dennoch wird es Schüler geben, bei welchen die allgemeine Schule überfordert ist. In diesen Fällen muss sich die Förderschule den Herausforderungen stellen und ihre Kompetenzen in der Sonderpädagogischen Diagnostik einbringen. Sonderpädagogische Diagnostik dient als Voraussetzung für die Ermittlung von besonderem sonderpädagogischem Förderbedarf (Art. 41 Abs. 1 Satz 2 Bay EUG):

*Die Förderschule kann besucht werden, sofern die Schülerin oder der Schüler einer besonderen sonderpädagogischen Förderung bedarf.*

In den Förderschwerpunkten

- Sehen
- Hören
- körperliche und motorische Entwicklung

stehen im Bereich der Eingangsdagnostik u.a. passende objektive sonderpädagogische Diagnoseverfahren unterstützend zur Verfügung (im Bereich Hören die Audiometrie, im Bereich Sehen die ophthalmologische Diagnostik, im Bereich körperlich motorische Entwicklung die aufscheinende Behinderung).

In den Förderschwerpunkten

- Lernen
- emotionale und soziale Entwicklung
- geistige Entwicklung

zeigt sich, dass eine intensive Kooperation von allgemeiner Schule und Förderschule besonders wichtig ist, auch um informelle diagnostische Verfahren in eine Entscheidung mit einbeziehen zu können.

Der Förderschwerpunkt

- Sprache

nimmt eine Sonderstellung ein, da hier das Thema grundlegend zu bewältigen ist.

Aus § 41 VSO-F ergibt sich, dass Schülerinnen und Schüler mit nichtdeutscher Muttersprache nur dann an einer Volksschule zur sonderpädagogischen Förderung unterrichtet werden, wenn sie einen besonderen sonderpädagogischen Förderbedarf im Sinne des § 14 Abs. 1 Sätze 1 und 2 VSO-F haben (vgl. Art. 41 Abs. 1 Satz 2 BayEUG). Mangelnde Kenntnisse der deutschen Sprache allein sind kein Grund für die Aufnahme oder Überweisung an eine Förderschule (§ 41 Abs. 2 VSO-F). Bei Störungen, wie etwa der Sprachentwicklung, Artikulationsstörungen oder mutistisch grundgelegten Störungsbildern kann die Förderschule der geeignete Förderort sein.

### Netzwerkarbeit

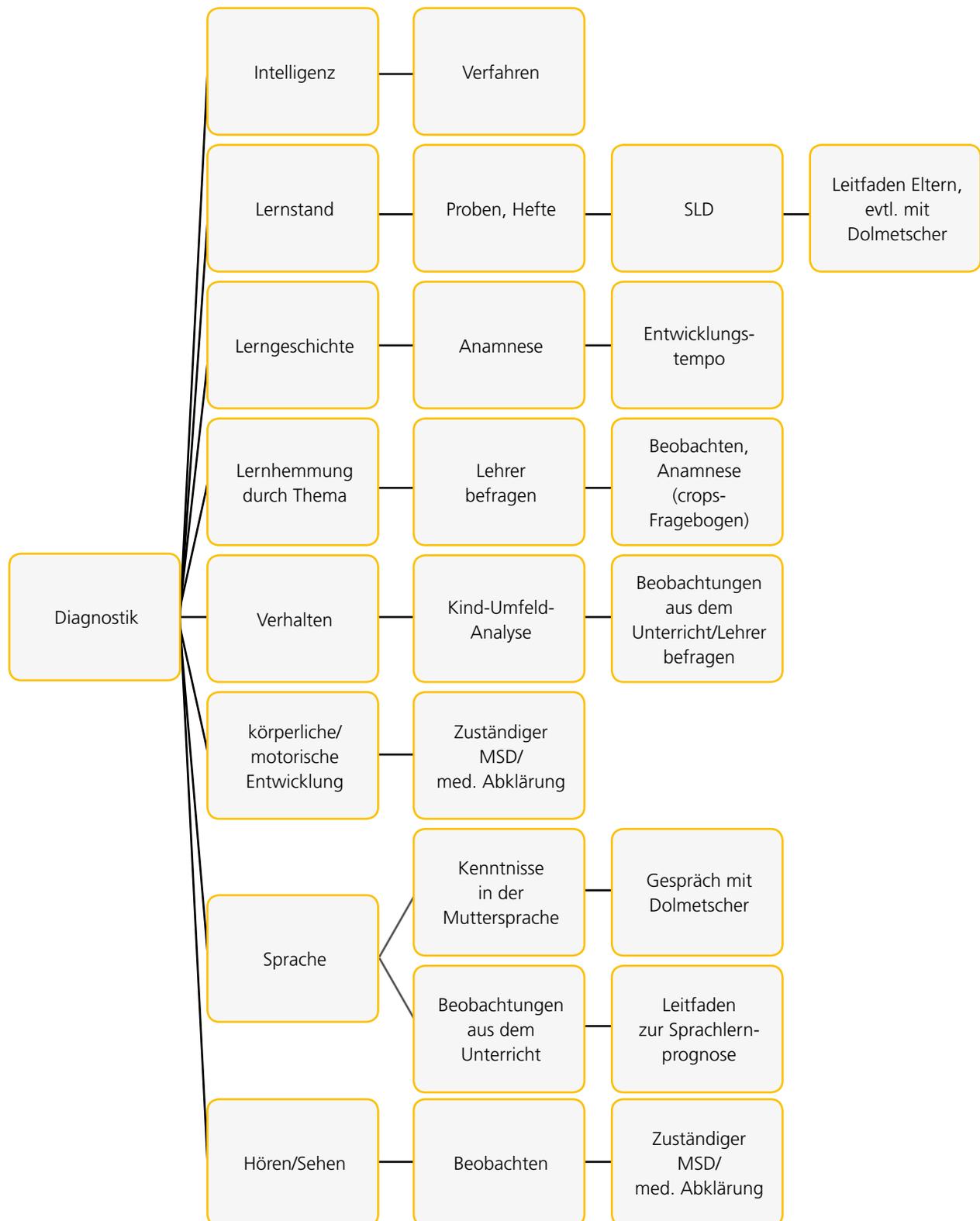
Beim Thema Sonderpädagogische Diagnostik von Schülerinnen und Schülern mit Fluchthintergrund gilt es, unter Berücksichtigung des Datenschutzes das Zusammenwirken verschiedener Stellen zu ermöglichen. Nur so können notwendige Informationen eingeholt und beurteilt werden. Für die Koordination der Zusammenarbeit verschiedener Partner in den Bereichen

- Schule
- Medizin (Kinder- und Jugendpsychiatrie)
- soziale Institutionen (etwa Jugendhilfe) und
- Patenschaftshilfen

ist die Schule zuständig, die das Kind aktuell besucht.

### 2.3 Bereiche der Diagnostik bei Kindern und Jugendlichen mit Fluchthintergrund:

Der nachfolgenden Grafik sind mögliche Bereiche der Diagnostik bei Kindern- und Jugendlichen mit Fluchthintergrund zu entnehmen. Hier wird deren Vielschichtigkeit deutlich.



## 2.4 Testverfahren

Nachfolgend werden ausgewählte Möglichkeiten der Überprüfung von Kindern und Jugendlichen mit Fluchthintergrund aufgeführt.

Insgesamt sollte nur vorsichtig und bei bestimmten Fragestellungen getestet werden. Aus Rücksicht auf die Situation der Kinder und Jugendlichen und wegen der eingeschränkten Aussagekraft standardisierter Testverfahren in akut belastenden Situationen sollte bis sechs Monate nach Ankunft gar nicht getestet werden.

### Nonverbale Intelligenz-Testverfahren

Auch nonverbale Verfahren zur Intelligenzdiagnostik sind in bedeutendem Maße kulturabhängig. Insofern dient die Durchführung dieser Testverfahren unter anderem der Beobachtung von Lern- und Arbeitsverhalten. Die Ergebnisse müssen im Kontext von Biografie, Art und Dauer der Schulbildung sowie aktueller Situation „vorsichtig“ interpretiert werden.

(siehe auch <https://daz.alp.dillingen.de/index.php/schularten/foez/foerderdiagnostik>)

Mögliche nonverbale Testverfahren sind:

- K-ABC II (sprachfreie Skala)
- SON-R 2-8 und SON-R 6-40
- WNV
- Ravens' 2
- CFT -R 1 und CFT -R 20

### Sprachstandserhebung

kann erfolgen mittels:

- Spontansprachprobe, Mottier-Test (Nachsprechen von Kunstwörtern), Neunormierung siehe <https://www.schulpsychologie-sg.ch/pic-pdf-temp/Neunormierung%20Mottier-Test.pdf>
- LiSe-DaZ
- Profilanalysen z. B. nach Griebhaber (Vereinfachter Profillbogen), HAVAS 5, Hamburger Verfahren zur Analyse des Sprachstands bei Fünfjährigen (Reich/Roth 2004) oder Fast Catch Bumerang (Reich/Roth/Döll, 2009)
- „der die das“ Sprachstandsbeobachtung mit Beileger (Cornelsen Verlag)
- Marburger Sprachscreening (Persen),
- SFD: Sprachstandsüberprüfung und Förderdiagnostik (Hobusch/Lutz/Wiest, 3. Auflage 2020)
- Abfrage über den behandelten Wortschatz (Auskünfte der Klassenlehrkraft, evtl. über Fragebogen)
- Informelle Diagnostik Arbeitskreis „Diagnostik bei Mehrsprachigkeit“ der Regierung von Mittelfranken: [https://www.aschum.de/images/Arbeitskreise/Mehrsprachigkeit/Informelles\\_Screeningverfahren.pdf](https://www.aschum.de/images/Arbeitskreise/Mehrsprachigkeit/Informelles_Screeningverfahren.pdf)
- TROG-D
- Screemik 2
- Screeniks
- ESGRAF-MK
- SET 5-10 (informell und in Auszügen)
- Elternfragebogen in mehrsprachiger Auflage: <http://www.aschum.de/index.php/foerderschulen/arbeitskreise/diagnostik-bei-mehrsprachigkeit>
- Beobachtung des Kommunikationsverhaltens

Zu Eignung und Vergleich der o. g. Verfahren siehe

<http://www.aschum.de/index.php/foerderschulen/arbeitskreise/diagnostik-bei-mehrsprachigkeit>

weitere Informationen zum Thema:

[www.daz.alp.dillingen.de/index.php/schularten/foez/foerderdiagnostik](http://www.daz.alp.dillingen.de/index.php/schularten/foez/foerderdiagnostik)

### Ausgewählte Entwicklungsbereiche

Bei Verdachtsmomenten sollte auch eine externe Diagnostik durch Ärzte, Fachärzte oder Psychologen zur Anwendung kommen.

#### Auditive Wahrnehmung

Kann überprüft werden durch:

- Zahlen, Wörter, Sätze nachsprechen
- Mottier-Test (Nachsprechen von Kunstwörtern)
- IDS-P Kunstwörter
- Kontaktaufnahme mit audiologischen Beratungsstellen oder Pädaudiologinnen/Pädaudiologen

Die phonologischen Besonderheiten der Herkunftssprache sollten beachtet und die auditive Aufmerksamkeit im Unterricht beobachtet werden.

#### Visuelle Wahrnehmung

Kann überprüft werden mittels:

- Untertests der Intelligenztests: SON-R 2-8 und SON -R 6-40, WNV,
- Tests zur visuellen Wahrnehmung: FEW-3, FEW-JE

#### Motorik

Die Bereiche Visuomotorik, Feinmotorik/Graphomotorik und Grobmotorik können überprüft werden durch:

- Beobachtung
- Abfrage von Vorerfahrungen
- IDS-P und IDS 2 Subtests
- WNV, SON-R Subtests
- M-ABC

#### Emotional-soziale Entwicklung

Im emotional-sozialen Bereich kommt folgenden Aspekten eine zentrale Bedeutung zu:

- Beobachtung
- Auskünfte der Eltern und Lehrkraft
- Diagnostisches Gespräch
- Informelle Fragebögen
- Eltern- und Lehrerfragebögen (CBCL-R, TRF-R)
- Bildbasiertes sprachfreies Verfahren für berufliche Schule (demnächst)

Bei Verdacht auf Traumatisierung, PTBS sollte eine Kontaktaufnahme mit Schulpsychologinnen/Schulpsychologen und/oder eine externe Diagnostik erfolgen!

#### Schulleistungen

Können abgefragt werden durch:

- Informelle Screenings
- Auskünfte der Klassenlehrkraft
- Einsicht in Schülerunterlagen (Proben, Schülerhefte, Zeugnisse, ...)
- Unterrichtsbeobachtung.

Siehe Informationen in „Mehrsprachigkeit und deren Förderung, Grundlagen Diagnostik und Fragebögen, Einschätzung der Schulleistung, Traumatisierung“,

[https://www.aschum.de/images/Gutberaten/gut\\_beraten17.pdf](https://www.aschum.de/images/Gutberaten/gut_beraten17.pdf)



### Phonologische Bewusstheit

Die phonologische Entwicklung ist ein wichtiger Einzelprädiktor der Leseentwicklung und steht im Zusammenhang mit der Rechtschreibleistung.

Eine Testung ist möglich mit TEPHOBE, BISC oder Marburger Sprachscreening.

[https://bildungsserver.berlin-brandenburg.de/fileadmin/bbb/unterricht/rahmenlehrplaene/grundschule/lernstandsanalyse/pdf\\_ilea1\\_reader/5.\\_Phonologische\\_Bewusstheit.pdf](https://bildungsserver.berlin-brandenburg.de/fileadmin/bbb/unterricht/rahmenlehrplaene/grundschule/lernstandsanalyse/pdf_ilea1_reader/5._Phonologische_Bewusstheit.pdf)

### Schriftspracherwerb

Der Schriftspracherwerb ist wichtig für den Zugang zur kulturellen Welt.

Die Überprüfung des Standes ist möglich mittels informeller Screenings und Tests (etwa SLRT II, HSP o. ä.)

Bei der Überprüfung der Fähigkeiten in den Bereichen der phonologischen Bewusstheit und des Schriftspracherwerbs sind unbedingt Wortschatzkenntnisse und der Grad der Alphabetisierung in L1 oder L2 usw. zu berücksichtigen. Auch die Durchführung standardisierter Verfahren kann somit nur auf informeller Ebene erfolgen.

### Mathematik

Die mathematischen Voraussetzungen sind je nach Herkunftsland als sehr unterschiedlich zu bewerten. Eine Überprüfung ist möglich mittels informeller Screenings, Lernstandsanalysen oder normierter Tests wie HRT, Tedi-Math, Basis-Math.

Insgesamt sollten auch hier die Wortschatzkenntnisse und der Grad der Alphabetisierung beachtet werden.

Siehe auch „Mathematik interkulturell“: <http://www.aschum.de/index.php/foerderschulen/arbeitskreise/ak-migration>

### Externe Diagnostik

Kann erfolgen durch:

- fachärztliche Abklärung der Wahrnehmung (Sehen, Hören)
- logopädische Abklärung
- Kinder- und Jugendpsychiater (u.a. bei Verdachtsmomenten auf Trauma, PTBS)
  - Traumaambulanzen in Bayern
    - <http://www.zbfs.bayern.de/opferentschaedigung/gewaltopfer/traumaambulanz/index.php>
- Sozialpädiatrische Zentren/ entsprechende Fachärzte

Die Eltern bedürfen oft einer Unterstützung, um externe Institutionen aufzusuchen.

Hier sollten Helfersysteme vermittelt werden, wie z. B.

- Schulsozialarbeiter (JaS)
- Sozialpädagogische Familienhilfe (SpFh)
- Ämterlotsen
- Sprachmittler

### 3. Weiterführende Gedanken zur besonderen Situation von Schülerinnen und Schülern mit Fluchthintergrund und sonderpädagogischem Förderbedarf

Sowohl bei der Diagnostik als auch im Hinblick auf Förderplanung und Umsetzung von Fördermaßnahmen müssen Sonderpädagoginnen und Sonderpädagogen aufgrund der besonderen Situation mit einem erhöhten Aufwand rechnen: Ressourcen stehen unter Umständen nicht in gleichem Maße zur Verfügung wie bei Schülerinnen und Schülern ohne Migrationshintergrund.

Auch die Netzwerkarbeit (mit Beraterinnen und Beratern Migration, Dolmetscherinnen und Dolmetschern, Helferkreisen, Elternlotsen, Willkommenslehrkräften) gestaltet sich im Kontext Migration häufig als bedeutend schwieriger oder aufwändiger und erfordert ein hohes Maß an Professionalität und Geduld.

Schülerinnen und Schüler mit Fluchthintergrund und sonderpädagogischem Förderbedarf haben eine in doppelter Hinsicht erschwerte Lernausgangslage und sind daher häufig in hohem Maße auf zusätzliche Förderung und flexible (sonder-)pädagogische Lösungen angewiesen. Gleichzeitig stehen ihnen diese aufgrund der oft schwierigen Lebensbedingungen nur eingeschränkt zur Verfügung.

Dies erfordert:

- erhöhte Flexibilität im Umgang mit den Rahmenbedingungen der Schulordnungen z. B. individuelle Regelungen zum Schulbesuch – verkürzte Unterrichtszeit
- bei Kindern mit massiven Startschwierigkeiten im schulischen Setting → flexible und unkonventionelle Hilfen, z. B. Begleitung durch eine Bezugsperson
- alle pädagogischen Spielräume des DaZ-LP auszunutzen – und alle inklusiven Möglichkeiten (z. B. lernzieldifferenter Unterricht)
- zusätzliche Differenzierungsstunden
- zusätzliche strukturierte Förderung durch besondere Nachmittagsangebote (OGS, JaS, HPT, SPT, I-Horte)
- das Ausschöpfen von Netzwerken und Fördermöglichkeiten der allgemeinen Schule (Mittel für Willkommenskräfte finanziert vom KM, JaS, Inklusionsberatungsstellen, Sonderpädagogische Beratungsstellen)
- den Einbezug spezieller MSD (Autismus, Sprache, Hören, Sehen, körperliche und motorische Entwicklung, geistige Entwicklung, Lernen, emotionale und soziale Entwicklung)
- ggf. den Einbezug von Schulberatung, Schulpsychologie, Beratungslehrkräften, KIBBS
- Wissen um zusätzliche Unterstützungsangebote, z. B. Teilhabepaket (Lernförderung, Teilnahme an Klassenfahrt beantragen), Hausaufgabenbetreuung...
- ggf. das Hinzuziehen von Fachdiensten und Therapeuten

Anregungen, Unterstützungssysteme, Materialien und Hilfen sind unter folgenden Links zu finden:

- [www.km.bayern.de/allgemein/meldung/4136/daz-koffer-grundschule-bietet-informationen-und-anregungen.html#beratung](http://www.km.bayern.de/allgemein/meldung/4136/daz-koffer-grundschule-bietet-informationen-und-anregungen.html#beratung)
- Material des ISB zur „Willkommenskultur“ unter [www.isb.bayern.de/schulartspezifisches/materialien/willkommenskultur/](http://www.isb.bayern.de/schulartspezifisches/materialien/willkommenskultur/)
- Der aktuelle Lehrplan für das Fach DaZ ist abrufbar unter <http://www.isb.bayern.de/grundschule/lehrplan/deutsch-als-zweitsprache>
- Zugelassene Lernmittel finden sich unter [www.km.bayern.de/lehrer/unterricht-und-schulleben/lernmittel.html](http://www.km.bayern.de/lehrer/unterricht-und-schulleben/lernmittel.html), darin auch Werke für Deutsch als Zweitsprache
- Neben den zugelassenen Lernmitteln kann die Lehrkraft zur eigenen Vorbereitung auf ergänzende, geeignete Materialien zurückgreifen, die aus pädagogischer Sicht der Lehrkraft die Lernziele befördern

An dieser Stelle findet man eine Auflistung verschiedener unterstützender Institutionen:

- [www.daz.alp.dillingen.de/index.php/unterstuetzung/unterstuetzungssysteme](http://www.daz.alp.dillingen.de/index.php/unterstuetzung/unterstuetzungssysteme)

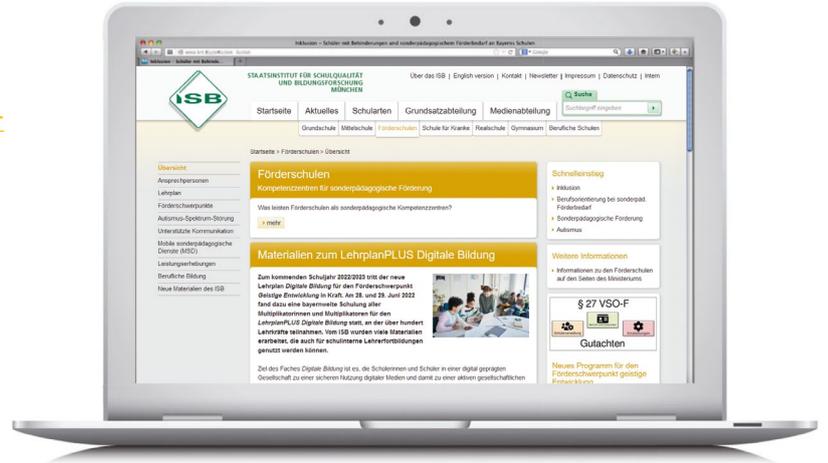
Weitere Unterstützungsmöglichkeiten auf den Seiten des Staatsministeriums für Unterricht und Kultus:

- <https://www.km.bayern.de/allgemein/meldung/4021/vielfaeltige-projekte-fuer-junge-menschen-mit-zuwanderungsgeschichte.html>
- <https://www.km.bayern.de/ukraine.html>
- <https://www.km.bayern.de/eltern/meldung/6504/mehr-zum-thema-flucht-erfahren.html>
- <https://www.km.bayern.de/lehrer/meldung/3752/portal-bietet-unterstuetzung-fuer-lehrkraefte.html>
- <https://www.km.bayern.de/lehrer/unterricht-und-schulleben/integration/aktuell-ukraine.html>
- Hausaufgabenförderung als zu beantragende Leistung (Bsp. Oberbayern) [https://www.regierung.oberbayern.bayern.de/aufgaben/leistung/leistung\\_46302/index.html](https://www.regierung.oberbayern.bayern.de/aufgaben/leistung/leistung_46302/index.html)

# Weitere Informationen

» [www.isb.bayern.de/foerderschulen](http://www.isb.bayern.de/foerderschulen)

» [www.km.bayern.de/lehrer/unterricht-und-schulleben/integration/sprachfoerderung](http://www.km.bayern.de/lehrer/unterricht-und-schulleben/integration/sprachfoerderung)



## Herausgeber

Bayerisches Staatsministerium für Unterricht und Kultus,  
Ref. Öffentlichkeitsarbeit, Salvatorstraße 2, 80333 München

Diese Handreichung wurde im Auftrag des Bayerischen Staatsministeriums für Unterricht und Kultus im Staatsinstitut für Schulqualität und Bildungsforschung (ISB) erarbeitet.

## Redaktion

Dr. Stephan Hubel  
Isabel Wernecke  
Dr. Astrid Deuchert

StMUK München  
ISB München  
Förderzentrum Förderschwerpunkt Hören, München  
Adolph-Kolping Berufsschule, Bamberg

Susanne Martin

## Anschrift

Staatsinstitut für Schulqualität und Bildungsforschung  
Abteilung Grund-, Mittel-, Förderschulen und Inklusion  
Schellingstraße 155 · 80797 München  
Tel.: 089 2170-2008  
Fax: 089 2170-2105  
E-Mail: [kontakt@isb.bayern.de](mailto:kontakt@isb.bayern.de)  
Internet: [www.isb.bayern.de](http://www.isb.bayern.de)

## Umschlagfoto

© iStockpoto.com/ Nadya Ustyuzhantseva

## Gestaltung

PrePress-Salumae.com, Kaisheim

## Stand

September 2022

**Hinweis:** Diese Druckschrift wird im Rahmen der Öffentlichkeitsarbeit der Bayerischen Staatsregierung herausgegeben. Sie darf weder von Parteien noch von Wahlwerbenden oder Wahlhelfern im Zeitraum von fünf Monaten vor einer Wahl zum Zwecke der Wahlwerbung verwendet werden. Dies gilt für Landtags-, Bundestags-, Kommunal- und Europawahlen. Missbräuchlich ist während dieser Zeit insbesondere die Verteilung auf Wahlveranstaltungen, an Informationsständen der Parteien sowie das Einlegen, Aufdrucken

und Aufkleben parteipolitischer Informationen oder Werbemittel. Untersagt ist gleichfalls die Weitergabe an Dritte zum Zwecke der Wahlwerbung. Auch ohne zeitlichen Bezug zu einer bevorstehenden Wahl darf die Druckschrift nicht in einer Weise verwendet werden, die als Parteinahme der Staatsregierung zugunsten einzelner politischer Gruppen verstanden werden könnte. Den Parteien ist es gestattet, die Druckschrift zur Unterrichtung ihrer eigenen Mitglieder zu verwenden.



**BAYERN | DIREKT** ist Ihr direkter Draht zur Bayerischen Staatsregierung. Unter Telefon 089 122220 oder per E-Mail unter [direkt@bayern.de](mailto:direkt@bayern.de) erhalten Sie Informationsmaterial und Broschüren, Auskunft zu aktuellen Themen und Internetquellen sowie Hinweise zu Behörden, zuständigen Stellen und Ansprechpartnern bei der Bayerischen Staatsregierung.