



Neu zugewanderte Kinder und Jugendliche in bayerischen Schulen

März 2017

Inhalt

Einleitung

„Alphabetisierung von neu zugewanderten Kindern und Jugendlichen“

Prof. Dr. Angelika Speck-Hamdan

„Pädagogisch-didaktische Prinzipien für die Alphabetisierung von neu zugewanderten Kindern im Deutschen“

Prof. Dr. Angelika Speck-Hamdan

Methodische Schritte bei der Buchstabeneinführung

Besondere Merkmale der arabischen Sprache

Infos und Hinweise zur Schulung der Aussprache beim Zweitspracherwerb

Traumatisierte Kinder und Jugendliche aus Kriegsgebieten in der Schule

Mein Schulalltag in der Übergangsklasse mit Kindern aus Kriegsgebieten

Berufsintegrations- und Sprachintensivklassen für neu zugewanderte Jugendliche in Bayern

„Migration und Beschulung von neu zugewanderten Kindern und Jugendlichen“ – ein Angebot des ISB

Buchbesprechungen

Materialien, Lernspiele und Praxisideen online

Impressum

Liebe Leserinnen und Leser,

im Laufe des letzten Schuljahrs ist die Zahl der neu zugewanderten Kinder und Jugendlichen in bayerischen Schulen enorm gestiegen. Die Heterogenität der Schülerinnen und Schüler ist dadurch in den Klassen erheblich angewachsen und stellt Lehrkräfte vor zusätzliche neue Herausforderungen. Zum Zweitspracherwerb kommt nun eine umfangreiche Alphabetisierung dieser Schülerinnen und Schüler hinzu, die zum Teil stark traumatisiert sind.

Prof. Dr. Angelika Speck-Hamdan gibt in ihrem Beitrag *„Alphabetisierung von neu zugewanderten Kindern und Jugendlichen“* einen Überblick über die besonderen Aspekte und Herausforderungen der Alphabetisierung von Schülerinnen und Schülern mit Fluchterfahrung.

In der Rubrik „SCHULUNTERRICHT UND SCHULLEBEN“ werden zunächst von Prof. Dr. Speck-Hamdan in ihrem Beitrag *„Pädagogisch-didaktische Prinzipien für die Alphabetisierung von neu zugewanderten Kindern im Deutschen“* grundlegende methodische Leitlinien zum Schriftspracherwerb besprochen. Anschließend werden einige Vorschläge zur praktischen Umsetzung einer Buchstabeneinführung dargestellt. In einem Exkurs werden besondere Merkmale der arabischen Sprache und Hinweise zur Schulung der Aussprache beim Zweitspracherwerb aufgezeigt. Darüber hinaus informiert ein weiterer Artikel über traumatisierte Schülerinnen und Schüler mit Fluchterfahrung und gibt Einblicke im Umgang mit ihnen. Im Anschluss berichtet eine Lehrkraft über ihre Erfahrungen mit Kindern und Jugendlichen aus Kriegsgebieten in Übergangsklassen.

Das Beschulungsmodell für junge Flüchtlinge in Berufsintegrations- und Sprachintensivklassen in Bayern sowie das neue ISB-Internetangebot „Beschulung von zugewanderten Kindern und Jugendlichen“ werden in der Rubrik „ISB-INFORMATION“ vorgestellt.

Zum Schluss werden empfehlenswerte nützliche kommentierte Links zu Materialien, Lernspielen und Praxisideen aufgelistet.

Dieser Rundbrief kann von der Homepage des ISB heruntergeladen werden (www.isb.bayern.de, Rubrik Materialien, Suchbegriff „Sch.i.f.f.“).

Prof. Dr. Angelika Speck-Hamdan

Alphabetisierung von neu zugewanderten Kindern und Jugendlichen

Die Aufnahme einer großen Zahl von neu zugewanderten Kindern und Jugendlichen¹ in unser Bildungssystem stellt Schulverwaltung, Schulen und Lehrpersonen vor neue Herausforderungen. Bayern hat die Zahl der Übergangsklassen erheblich aufgestockt, hat zusätzliche Stellen und diverse Unterstützungsangebote geschaffen; dennoch bleibt die Aufgabe groß und komplex. Für die Schule wie für alle anderen gesellschaftlichen Bereiche gilt es, Bedingungen zu schaffen, die neu Zugewanderten eine erfolgreiche Integration in die Aufnahmegesellschaft ermöglichen. Gleichzeitig soll der soziale Frieden innerhalb der Gesamtgesellschaft erhalten bleiben. Aus der Willkommenskultur soll eine Anerkennungskultur werden, die „im Sinne einer nachholenden Willkommenskultur die anerkennende Wertschätzung der Zugewanderten durch die Aufnahmegesellschaft in den Fokus“ rückt (BAMF; <http://www.bamf.de/SharedDocs/Meldungen/DE/2011/20110519-nuernberger-tage-integration-willkommenskultur.html>; Aufruf am 4.5.2016).

Allenthalben wird betont, der Schlüssel für die Integration liege im Erwerb der deutschen Sprache, genauer gesagt: im möglichst raschen Erwerb der deutschen Sprache, weil ohne Sprachkenntnisse auch Qualifizierungen und Teilhabe nicht möglich sind. Das Angebot an Integrationskursen und Sprachkursen für Erwachsene reicht kaum aus, um die Nachfrage zu befriedigen. Für die jüngere Generation der neu Zugewanderten ist dafür naturgemäß die Schule zuständig. In Bayern haben alle Kinder und Jugendlichen das Recht, eine Schule zu besuchen; die Schulpflicht beginnt allerdings erst drei Monate nach der Ankunft. Aber auch schon in den Erstaufnahmeeinrichtungen werden, wenn möglich, Sprachkurse für Kinder und Jugendliche angeboten. Dabei geht



es zunächst um elementare Kenntnisse, die in erster Linie die Alltagskommunikation ermöglichen sollen.

Für eine erfolgreiche Bildungslaufbahn aber sind sprachliche Kompetenzen nötig, die *Schriftlichkeit* mit einschließen. Voraussetzung dafür ist eine Alphabetisierung in der Zielsprache Deutsch, die ja auch Verkehrssprache in den Bildungseinrichtungen ist. Die Förderung und Entwicklung schriftsprachlicher Kompetenzen ist originäre Aufgabe der Schule. Das gilt auch für Kinder und Jugendliche, die erst vor Kurzem nach Deutschland gekommen sind und der deutschen Sprache nicht oder kaum mächtig sind. Je nach Alter und Schulbesuch sind sie in ihrer eigenen Sprache bereits alphabetisiert worden, allerdings oft in einem nicht-lateinischen Schriftsystem. Einige Jugendliche haben immerhin das lateinische Schriftsystem über die am weitesten verbreitete Fremdsprache Englisch schon kennen gelernt. Unter den Neu-

Angekommenen sind auch Kinder, die zwar im Schulalter sind, aber kaum oder gar keine Schulerfahrung haben, da die Umstände der Flucht einen Schulbesuch unmöglich machten. Der erste Schultag in Deutschland kann also bei manchen Kindern der erste Schultag überhaupt sein, obwohl sie dem Alter nach nicht in eine erste Jahrgangsstufe eingeschult werden. In den Übergangsklassen ist die **Alphabetisierung in der Zielsprache Deutsch folglich nicht nur eine Aufgabe für die Anfangsklassen, sondern sie zieht sich durch alle angebotenen Klassenstufen**. Entsprechend muss sich auch der **Unterricht flexibel diesen heterogenen Voraussetzungen anpassen**. **Es gibt keine Standard-Alphabetisierung für Flüchtlingskinder**, so wie es sie im Übrigen auch für alle anderen Schülerinnen und Schüler nicht gibt. Daher lohnt es sich, die Bedingungen für den Schriftspracherwerb noch einmal genauer unter dem Fokus dieser besonderen Voraussetzungen zu analysieren.

Voraussetzungen für den Schriftspracherwerb

Wir wissen mittlerweile gut, dass der Schriftspracherwerb nicht erst mit dem Schuleintritt beginnt, sondern bereits lange vorher. Wir wissen auch, dass die **literalen Kompetenzen, auf die der Schriftspracherwerb aufbaut**, durch Literacy-Praxen wie beispielsweise das Erzählen, das Reimen, das Vorlesen oder das Spielen mit der Sprache, grundgelegt werden. Wir wissen außerdem, dass für den Erwerb eines lautorientierten Schriftsystems, wie es das Deutsche darstellt, die **phonologische Bewusstheit von entscheidendem Einfluss** ist. Das bedeutet, wir wissen um die Bedeutung von Vorerfahrungen mit der Schriftlichkeit, mit ihren Funktionen und ihren Eigenschaften. Literalität entwickelt sich durch literale

1 Der Terminus „neu zugewanderte Kinder und Jugendliche“ orientiert sich am Vorschlag der relativ neuen Studie des Mercator-Instituts: „Die Bezeichnung neu zugewanderte Kinder und Jugendliche ohne bzw. mit geringen Deutschkenntnissen in der Schule erfasst die Kinder und Jugendlichen, die im schulpflichtigen Alter (sechs Jahre oder älter) nach Deutschland migrieren und zu diesem Zeitpunkt über keine oder nur geringe Deutschkenntnisse verfügen.“ (Massouni, v. Dewitz 2015, S. 13)

Praxen, in der Familie, in vorschulischen Einrichtungen sowie in der Schule. Dabei sind Kinder, die in einer schriftreichen Umgebung aufwachsen, die viele und vielfältige literale Praxen erfahren haben, im Vorteil. Die immer wieder vorgebrachte Forderung, die Kinder da abzuholen, wo sie stehen, stellt gerade für den Schriftspracherwerb eine besondere Herausforderung dar.

Nun ist dieses Abholen jedoch im Falle von Kindern, mit denen schon die mündliche Verständigung schwierig ist, um Einiges schwieriger. Denn der Sprachlernprozess und der Schriftspracherwerb fallen hier sozusagen zusammen. Es ist nicht möglich, auf die mündliche Sprache zurückzugreifen, um beispielsweise etwas zu erklären. Auch kann die Kenntnis von Wörtern und ihren Bedeutungen nicht vorausgesetzt werden, die zur Sinnerschließung von Geschriebenem erheblich beiträgt. Im **Unterschied zu DaZ-Kindern**, die zwar zuhause eine andere Sprache sprechen, sich aber in ihrer deutschsprachigen Alltagswelt durchaus zurechtfinden und sich auch erfolgreich verständigen können, sind Kinder, die direkt auf Fluchtwegen nach Deutschland gekommen sind, in erhöhtem Maß auf andere Kommunikationsmittel als die deutsche Verkehrssprache angewiesen. Sie stehen wie alle anderen Kinder vor der Aufgabe, sich die Schrift anzueignen, haben aber **auf das dazugehörige Referenzsystem der deutschen Sprache nur unzureichend Zugang**.



Allerdings kann angenommen werden, dass der Zeichencharakter der Schrift den allermeisten Kindern bekannt ist, weil der größte Teil von ihnen aus Kulturräumen kommt, in denen sich eine Schriftkultur entwickelt hat.² Sie sind Geschriebenem im Alltag begegnet und haben die Erfahrung gemacht, dass man daraus Informationen entnehmen kann. Es kann auch angenommen werden, dass eine größere Zahl von ihnen mit **literalen Praxen** ihrer Herkunftssprache vertraut ist. In vielen Kulturen des Nahen und Mittleren Ostens haben sich Erzähltraditionen erhalten, die auch weiter gepflegt werden. In allen Sprachen gibt es Abzählreime, Sing- und Sprachspiele. Es ist außerdem anzunehmen, dass **das Prinzip der Lautorientierung** unserer Schrift bekannt ist, weil die meisten Schriftsysteme aus den Fluchtländern diesem Prinzip ebenso folgen. Man muss, um beispielsweise Arabisch oder Farsi lesen und schreiben zu können, auch auf die phonologische Ebene der Sprache zurückgreifen, wobei sich allerdings das Lautinventar selbst vom Deutschen unterscheidet. Selbstverständlich sind die hier angesprochenen Voraussetzungen heterogen, wobei **der familiäre Bildungshintergrund eine entscheidende Rolle spielen dürfte** – wie bei den einheimischen Kindern und Jugendlichen auch. Festzuhalten bleibt, dass generell die Prinzipien der Schrift und der Schriftkultur bei den neu zugewanderten Kindern und Jugendlichen ebenfalls als bekannt vorausgesetzt werden können; doch verdecken die Unterschiede im Sprach- und Schriftsystem bisweilen den so notwendigen Blick auf das Gemeinsame. Es zu betonen, heißt dagegen, **an vorhandene Ressourcen anzuschließen**.

Sprach- und Schriftunterschiede

Es hilft Lehrpersonen zweifellos, den Transferprozess von einem Sprach- und Schriftsystem in das andere, den die Lernenden leisten müssen, besser zu begleiten, wenn sie Einblicke in andere Schriftsysteme



haben. Doch selbstverständlich kann von Lehrpersonen nicht erwartet werden, dass sie alle Sprachen und Schriftsysteme kennen, die neu zugewanderte Kinder und Jugendliche mitbringen. Auch stehen zu selten Übersetzer/innen zur Verfügung, die Lehrpersonen auf sprachspezifische Stolperstellen aufmerksam machen können. Eine Hilfe können jedoch schon Grundkenntnisse sein, die man sich beispielsweise über die so genannten „**Sprachensteckbriefe**“, wie sie vom Österreichischen Bundesministerium für Bildung und Frauen herausgegeben worden sind (<http://www.schule-mehrsprachig.at/index.php?id=3>; Aufruf am 16.5.2016), aneignen kann. Dort findet man für beinahe dreißig Sprachen Kurzbeschreibungen mit wichtigen Hinweisen zur Verbreitung und zur Einordnung der Sprache, zu möglichen Sprachbrücken für die Verständigung sowie zu Namen und Anreden. Kleine literarische Kostproben lassen sich auch anhören. Einen linguistisch näheren Einblick in den Sprachaufbau sowie wichtige Hinweise zu **sprachlichen Unterschieden** gewinnt man in **Sprachvergleichen**, wie sie für den DaZ-Unterricht bereits mehrfach erstellt worden sind. Als Beispiel sei hier eine Broschüre des Landesinstituts für Lehrerbildung und Schulentwicklung in Hamburg aus dem Jahr 2011 genannt, in der immerhin für acht gebräuchliche Sprachen Sprachvergleiche tabellarisch zusammengestellt sind. So erfährt man hier beispielsweise, wie einfach

² Unser Schriftsystem hat im Übrigen seine Wurzeln in den frühen Schriften des Vorderen Orients. Aus dem phönizischen Alphabet entwickelten sich sowohl die griechische und lateinische als auch die arabische und hebräische Schrift.



die Pluralbildung im Türkischen ist, und kann eine Vorstellung davon gewinnen, wie schwierig es sein muss, von diesem einfachen System auf ein so kompliziertes umzusteigen, wie es im Deutschen vorliegt. Leider sind hier die Sprachen der jüngst Hinzugekommenen noch nicht berücksichtigt. Dazu ist der Informationsaufwand im Moment noch etwas größer. Es ist aber durchaus hilfreich zu wissen, dass das Arabische beispielsweise nur drei Kasus, nämlich Nominativ, Akkusativ und Genitiv, kennt. Das, was wir als Dativ kennen, wird entweder formal durch Akkusativ oder durch Präpositionen mit Genitiv wiedergegeben (vgl. Marouani 2006, S. 59). Entsprechend erklärt sich, warum die Kasuszuweisung im Deutschen, insbesondere was Akkusativ und Dativ angeht, für arabisch sprechende Kinder ein größeres Problem darstellen kann.

Auch über die **Unterschiede im Schriftsystem** sollten Lehrpersonen zumindest in groben Zügen Bescheid wissen. Dass die Schreibrichtung im Arabischen wie auch in anderen semitischen Schriften von rechts nach links verläuft, dürfte bekannt sein. Die (rechte) Hand wird beim Schreiben also nicht von der Körpermitte weg bewegt, sondern sie kreuzt die Körpermitte und wird zur gegenüberliegenden Seite geführt. Kinder, die bereits alphabetisiert sind, müssen

motorisch demnach umlernen. Auch kennt die arabische Schrift keine Groß- und Kleinbuchstaben; dagegen ändert sich die Form des Buchstabens je nach seiner Stellung im Wort; d. h. er wird anders geschrieben, je nachdem, ob er allein, am Anfang oder am Ende bzw. in der Mitte eines Wortes steht. Es gibt insgesamt 28 Buchstaben, von denen die allermeisten nur für Konsonanten stehen; lediglich drei Langvokale werden durch einen eigenen Buchstaben verschriftet. Kurzvokale werden entweder gar nicht verschriftet oder durch diakritische Zeichen – die so genannten Harakat – markiert, wobei Schreibanfänger diese Zeichen noch nicht lernen. Beim Verschriften der deutschen Sprache hingegen kommt es auch darauf an, die Kurzvokale zu hören und in ein entsprechendes Zeichen zu übersetzen.

Adaptive Unterstützung

Wie können Lehrpersonen nun neu zugewanderte Kinder und Jugendliche konkret bei der Alphabetisierung in der Zielsprache Deutsch unterstützen? Möglicherweise ist es hilfreich, mindestens **drei Szenarien** dabei zu unterscheiden. Selbstverständlich sind außerdem individuelle Unterschiede anzunehmen und ist die eine oder andere Idee übertragbar.

→ **Szenario 1:** Kinder und Jugendliche, die bereits über Lese- und Schreibkompetenzen in einem lateinischen Schriftsystem verfügen

Dabei kann es sich um Kinder und Jugendliche aus Ländern handeln, in denen die lateinische Schrift gebräuchlich ist, aber auch um solche Kinder und Jugendliche, die mit der lateinischen Schrift über eine erste Fremdsprache in Berührung gekommen sind. Das **Grapheminventar** steht also zur Verfügung; allerdings kann die Entsprechung zwischen Laut und Buchstabe in einzelnen Fällen anders geregelt sein und so einen **Umlernprozess** nötig machen (Beispiel: die Aussprache des „z“ im Türkischen). Hier kann die Hauptanstrengung auf den Erwerb der neuen Sprache gelegt werden, und die Schrift trägt den Zweit- bzw. Drittspracherwerb des Deutschen wirksam mit.

Zur Unterstützung sind **Lexika** und **zweisprachige Wörterbücher** in der Klasse unverzichtbar. Sie ermöglichen das Verständnis beim Lesen und helfen beim Verschriften. Ein Heft, in dem jedes Kind die für es wichtigen Wörter, Grammatikregeln, Satzmuster und Redewendungen notiert, dient ebenso der individuellen Übung wie der **gemeinsamen Sprachreflexion**. *Was gefällt mir an diesem Wort? In welcher Situation kann man diesen Satz gebrauchen? Wie heißt diese Redewendung in der eigenen Sprache?* Sehr vielfältige Anregungen zum DaF/DaZ-Lernen finden sich beispielsweise in einem Sammelband des Goethe-Instituts (2016).

→ **Szenario 2:** Kinder und Jugendliche, die bereits über Lese- und Schreibkompetenzen in einem nicht-lateinischen Schriftsystem verfügen

Hier kann vorausgesetzt werden, dass der Zeichencharakter der Schrift und ihre Verwendung bekannt sind. Soweit es sich um eine **Alphabetschrift** handelt, die schon erworben wurde, ist auch das **phonologische Prinzip** nicht neu. Eine Herausforderung stellen nicht nur die neu zu **lernenden Schriftzeichen** dar, sondern auch





deren Zuordnung zum Lautinventar der deutschen Sprache, das sich von dem der Erstsprache deutlich unterscheiden kann. Hier wird der Erwerb des neuen Schriftsystems einen Großteil der Anstrengung erfordern.

Die Unterstützung bezieht sich demnach neben dem Sprachlernen auf den Erwerb des lateinischen Schriftsystems. Hier kann eine Kartei mit Buchstaben hilfreich sein, auf der nicht nur die Form des Buchstabens einprägsam vorgegeben ist, sondern auf der neben einfachen Bildern zur Anlautidentifikation auch Artikulationshilfen zu finden sind. Gewinnbringend lassen sich hier auch digitale Sprachlernprogramme mit Audiofunktion einsetzen, die ein repetierendes Mitlesen ermöglichen. Es gibt außerdem auf dem Markt inzwischen eine Reihe von Bildwörterbüchern, die neben den deutschen Bezeichnungen auch Bezeichnungen in anderen Sprachen und Schriften aufweisen, so dass hier ein individuelles Lernen möglich ist.

→ **Szenario 3:** Kinder, die weder in einem lateinischen noch in einem nicht-

lateinischen Schriftsystem alphabetisiert worden sind

Dabei wird es sich um die jüngsten schulpflichtigen Kinder handeln, die bisher noch keine Schule besucht haben. Bei ihnen verschränkt sich der Erwerb von Schrift und der Erwerb der Zweitsprache Deutsch aufs Engste. Sofern sie literale Vorerfahrungen haben, können sie darauf aufbauen. Möglicherweise haben aber die Umstände von Krieg und Flucht ein natürliches Hineinwachsen in die literale Kultur mehr oder weniger vereitelt.

Um diese Gruppe wirksam zu unterstützen, müssen eventuell fehlende Literacy-Erfahrungen nachgeholt werden. Das Vorlesen und das Nachsprechen nehmen großen Raum ein. Vorgelesen werden vor allem Bilderbücher, weil sie mithilfe der Illustration das Verständnis erleichtern. Nachgesprochen werden Reime, kleine Gedichte oder auch „schöne“ Sätze, damit den Kindern der Rhythmus der Sprache vertraut wird. Sie erwerben Prosodie, Wortschatz und Grammatik des Deutschen durch das Sprechen, aber eben auch mithilfe der angebotenen Lesetexte. Daher sollte hier großer Wert auf Eindeutigkeit und Verständlichkeit gelegt werden.

Unabhängig von den genannten Schwerpunktsetzungen je nach Szenario gilt das Prinzip der Wertschätzung jeder mitgebrachten Sprache. Die in der Lerngruppe vorhandene Mehrsprachigkeit kann dazu genutzt werden, Sprachbewusstheit zu fördern. Sprachvergleiche können auch schon von Grundschulkindern angestellt werden, z. B. an einem kleinen Gedicht (vgl. Gutzmann 2016, S. 11). Dazu sollten mehrsprachige Bücher vorhanden sein und auch Hörbeispiele in mehreren Sprachen zur Verfügung stehen, wie z. B. in denen Hörspielsets „Hören ohne Grenzen“ der Stiftung Zuhören. Zusammen können die Kinder kleine Sprachführer anlegen, in den

beispielsweise die Zahlen, die Monatsnamen etc. in den Erstsprachen der Kinder eingetragen werden. So sind alle Sprachen präsent und genießen gleiche Wertschätzung.

Literatur:

Goethe-Institut e.V. (Hrsg.) (2016) So lernen Kinder erfolgreich Deutsch. International erprobte Konzepte für den DaF/ DaZ-Unterricht. Redaktion: Beate Widlok. Berlin: Erich Schmidt Verlag GmbH

Gutzmann, Marion (2016) Sprachliche Vielfalt als Chance. Herausforderung Schule der Mehrsprachigkeit. In: Grundschule aktuell, Heft 134, S. 8 - 11

Landesinstitut für Lehrerbildung und Schulentwicklung (Hrsg.) (2011) Mehrsprachigkeit zur Entwicklung von Sprachbewusstsein – Sprachbewusstsein als Element der Sprachförderung: <http://li.hamburg.de/contentblob/4274138/data/pdf-mehrsprachigkeit-zur-entwicklung-von-sprachbewusstsein.pdf> (Aufruf am 16.5.2016)

Marouani, Zahida (2006) Der Erwerb des Deutschen durch arabischsprachige Kinder. Eine Studie zur Nominalflexion. Inauguraldissertation, Universität Heidelberg. http://archiv.ub.uni-heidelberg.de/volltextserver/7284/1/diss_0700319.pdf (Aufruf am 16.5.2016)

Massumi, Mona & von Dewitz, Nora, et al. (2015) Neu zugewanderte Kinder und Jugendliche im deutschen Schulsystem. Bestandsaufnahme und Empfehlungen. Köln: Mercator-Institut für Sprachförderung und Deutsch als Zweitsprache, Zentrum für LehrerInnenbildung der Universität zu Köln

Schönicke, Judith & Speck-Hamdan, Angelika (2010) Hören ohne Grenzen. Sprache entdecken - Interkulturelles Lernen – Deutsch als Zweitsprache. Braunschweig: Westermann, Bildungshaus Schulverlage

SCHULUNTERRICHT +++ SCHULLEBEN +++ SCHULUNTERRICHT +++ SCHULLEBEN

Prof. Dr. Angelika Speck-Hamdan

Pädagogisch-didaktische Prinzipien für die Alphabetisierung von neu zugewanderten Kindern im Deutschen

Für die Alphabetisierung von neu zugewanderten Kindern im Deutschen gelten generell dieselben Prinzipien wie für die Alphabetisierung von nicht gewanderten Kindern. Als wichtigste sind einerseits die **Individualisierung** und andererseits die **Erfahrung der Bedeutsamkeit des Lesens und des Schreibens** im Auge zu behalten. Bei neu zugewanderten Kindern stellen diese Prinzipien allerdings **besondere Herausforderungen** an Lehrpersonen und ihr pädagogisch-didaktisches Handeln. Sie bestehen vor allem darin, dass der Schriftspracherwerb gleichzeitig mit dem Erwerb des Deutschen als Zweit- bzw. in vielen Fällen auch als Drittsprache stattfindet. Sowohl mündlich als auch schriftlich muss ein neues Sprach- und Schriftsystem erlernt werden. Und da die Zuwanderung selbst auch noch im Prozess ist, viele der Kinder sozusagen noch im Ankommen sind, ergibt sich ebenfalls eine Gleichzeitigkeit hinsichtlich des Sich-Zurechtfindens in einer soziokulturell neuen Umgebung, die nicht nur das Erlernen neuer Regeln, sondern auch neuer Orientierungs- und Deutungsmuster erforderlich macht.

Individualisierung

Individualisierung im Schriftspracherwerb umfasst in erster Linie die präzise Erfassung der literalen Vorerfahrungen und die Bereitstellung von adaptiven Lernangeboten. In der Regel lassen sich aus einer **Beobachtung** wie etwa beim „Leeren

Blatt“¹ einige Schlüsse auf Vorerfahrungen ziehen.

- *Wie hält ein Kind den Stift? Kann davon ausgegangen werden, dass es Erfahrungen mit Schreibgeräten hat?*
- *Werden Buchstaben bzw. buchstabenähnliche Zeichen produziert?*
- *Kann das Kind eventuell diesen Zeichen auch schon eine Bedeutung geben?*
- *Wird der eigene Name geschrieben? Werden lesbare Wörter aufs Papier gebracht?*
- *In welcher Richtung laufen die Zeichen?*
- *Ahmen sich Partnerkinder nach?*

All diese Beobachtungen ergeben **ein relativ verlässliches Bild**, das allerdings immer wieder durch neue Beobachtungen aufgefrischt werden sollte. Im Falle von neu zugewanderten Kindern, deren Schreibversuche auf einem nicht-lateinischen Schriftsystem basieren, kann die Entzifferung für die Lehrperson vielleicht ein Hindernis bedeuten; aber das Verständnis von Schrift als eines Zeichensystems für Sprache lässt sich auch hier erschließen.

Schwieriger dürfte es sein, die üblichen Verfahren zur Erfassung der **phonologischen Bewusstheit** einzusetzen. Reime kann nur der bilden, der die Sprache, in der

gerimt werden soll, auch beherrscht. Silben lassen sich beim rhythmischen Sprechen auch in einer unbekannt Sprache erschließen. Das Erkennen von Einzellauten kann Schwierigkeiten bereiten, vor allem, wenn Lautunterscheidungen getroffen werden sollen, die in der Erstsprache nicht unterschieden werden. Daher sollten sich Lehr-



personen möglichst einen **knappen Überblick über die verschiedenen Lautinventare** der von den Kindern verwendeten Erstsprachen verschaffen, um so wenigstens keine falschen Schlüsse auf nicht vorhandene Fähigkeiten zu ziehen. Durch den Erwerb der neuen Sprache Deutsch wird sich auch die Sensitivität für das neue Lautsystem allmählich entwickeln. Bei der Verwendung von **(An-)Lauttabellen** ist es besonders wichtig, solche zu verwenden, **die einfache deutsche Wörter mit einer regelhaften Silben- und Lautstruktur** und außerdem **klare Bilder** verwenden. Hilfreich können dabei auch **Abbildungen zur Artikulation** der einzelnen Laute sein. Unter diesen Voraussetzungen erfüllt die Tabelle auch die Funktion einer Einführung in die neue Sprache. Die Erarbeitung einer solchen Tabelle dauert naturgemäß länger als bei nicht zugewanderten Kindern und erfordert große Gründlichkeit.

Bei der **Erfassung der individuellen Ausgangslage** im Schriftspracherwerb ergibt sich die größte Herausforderung dadurch, dass sich Lernende und Lehrende oft nur schwer miteinander verständigen können. Lehrpersonen können ihre Anforderungen nur in der Hoffnung formulieren, dass sie verstanden werden. Und Schüler/innen tasten sich oft nur versuchend an das Verstehen heran. Daher ist es von großer Bedeutung, die **Lehr-Lernsituation so**



¹ Dehn, Mechthild (2006) Zeit für die Schrift I – Lesen lernen und Schreiben können. Berlin: Cornelsen Verlag Scriptor, S. 80 f.

SCHULUNTERRICHT +++ SCHULLEBEN +++ SCHULUNTERRICHT +++ SCHULLEBEN



eindeutig wie möglich zu gestalten, Muster zu verwenden, die auch ohne Sprache funktionieren, wie etwa das Zeigen und Deuten, das Benennen und Nachsprechen, das Nachklatschen usw. Der Anteil selbstgesteuerter Lernsituationen wird mit der Sicherheit im Verstehen und im Verhalten wachsen können.

Geht es anschließend um die *Bereitstellung eines geeigneten Lernangebots*, ergibt sich dieselbe Verstehens-Herausforderung. Eindeutig dürfte die Situation als solche sein: Die Kinder wissen, dass es um die Einführung in das Lesen und Schreiben in der neuen Sprache Deutsch geht. Je nach Zusammensetzung und Größe der Lerngruppe bietet es sich an, ausgehend von einem gemeinsamen Lerngegenstand – etwa einem neuen Buchstaben – verschiedene Lernwege anzubieten. Dabei wird sich die Reihenfolge der einzuführenden Buchstaben aus der Anlage des Sprachlehrgangs ergeben. Sprachlehrgänge sind in der Regel so aufgebaut, dass sie – systematisch nach

Themen geordnet – den Alltag abbilden, was den Wortschatz und die benötigten sprachlichen Wendungen betrifft. Aus diesem Basiswortschatz lassen sich lauttreue Wörter extrahieren, an denen exemplarisch der Laut- und Buchstabenbestand aufgebaut werden kann. Hilfreich sind selbstverständlich differenzierende Materialien, wie sie in den vergangenen Jahren zahlreich erschienen sind.² Bei

der Auswahl der Materialien wird darauf zu achten sein, dass die individuellen Vorkenntnisse angesprochen werden. Kinder, die bereits das Prinzip der Laut-Buchstaben-Zuordnung kennen, werden rasch auch das Zusammenschleifen der neuen Buchstaben beherrschen und ihren Wortschatz durch das Erlesen erweitern können.

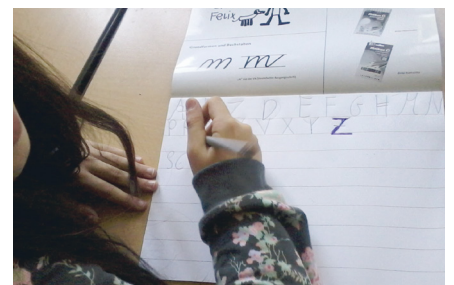
Um das Aussprechen zu erleichtern, können hier *digitale Vorlesestifte* (Anybookreader) eingesetzt werden. Sie ermöglichen das Mitlesen. Kinder, die sich die Zuordnung von Lauten und Buchstaben noch erarbeiten müssen, nutzen am besten Buchstabenkarten, Anlautkarten oder Ähnliches. Nicht zu vergessen ist die Möglichkeit, sich durch Schreiben die Buchstabenformen besser einzuprägen. Hierbei muss die **Entscheidung für eine Schriftart** (Druckschrift, Schreibschrift) getroffen werden. Wenn bisher noch kein lateinisches Schriftsystem erlernt wurde, sollte hier zunächst auf die einfache Druckschrift zurückgegriffen werden, weil sie sich mit den Schrifterfahrungen außerhalb der Schule am weitesten deckt und die geringsten motorischen Anforderungen stellt. Wenn die lateinische Schrift bereits bekannt ist, sollte sie in der Form akzeptiert werden, in der sie geschrieben wird. Eine Angleichung einzelner Formen kann später erfolgen, sofern sie schreibmotorisch günstiger

erscheint und so den Automatisierungsprozess des Schreibens unterstützt.

Die Erfahrung der Bedeutsamkeit des Lesens und Schreibens

Die Erfahrung der Bedeutsamkeit von Lesen und Schreiben ist als wichtiger Motivationsfaktor von Bedeutung. In einer schriftreichen Umgebung gibt es dazu immer wieder Gelegenheiten, die ein guter Unterricht auch aufgreift, indem er Schriftnutzung und die Interessen der Kinder geschickt miteinander verbindet. Wenn das **Lesen- und das Schreibenkönnen** als **nutzbringend** oder **lustvoll** erlebt werden, steigt auch die Bereitschaft, sich einer gewissen Mühe des Lernens zu unterziehen und etwaige Schwierigkeiten zu meistern. Für neu zugewanderte Kinder ergibt sich über das Lesen zudem die Möglichkeit des Hineinwachsens in eine neue Umgebungskultur. **Leserfahrungen sind immer auch kulturelle Erfahrungen.**

Die Nützlichkeit des Lesens und Schreibens erfahren Kinder in der Regel durch die Beobachtung von Erwachsenen, die sich beispielsweise mithilfe von Schrift über etwas informieren, in der Zeitung, auf einem Werbezettel, auf einem Plakat, auf einem Fahrplan, auf dem Monitor ihrer digitalen Geräte usw. In der Schule gibt es auch eine Menge schriftlicher Informationen, die vor allem in der neuen Verkehrssprache Deutsch verfasst sind. Eine geschickte Unterrichtsgestaltung nützt diesen Informationsgewinn über die Schrift, indem Wissenswertes verschriftlicht und dauerhaft verfügbar gemacht wird, etwa in Form von Tafelanschriften über Hausaufgaben,



2 Eine umfangreiche, kommentierte Sammlung von Materialien und Literatur zum Thema findet sich in einer Broschüre der Bezirksregierung Detmold: Bezirksregierung Detmold, Servicestelle Bildungsregion OWL, Fachstelle Sprache (Hrsg.) Material- und Literaturhinweise für den Unterricht von neu zugewanderten Kindern und Jugendlichen. Detmold 2014, zu finden unter: http://www.kommunale-integrationszentren-nrw.de/sites/default/files/public/system/downloads/materialliste_mit_sprachfoerdermaterialien_fuer_daz_bildungsregion_owl.pdf

SCHULUNTERRICHT +++ SCHULLEBEN +++ SCHULUNTERRICHT +++ SCHULLEBEN



erfolgen, sofern sich Personen/Freiwillige finden, die dies übernehmen. Hört man **ein und dieselbe Geschichte in zwei Sprachen** (etwa mithilfe von zweisprachigen Büchern bzw. Hörbüchern), knüpft man einerseits an Bekanntes an und erleichtert andererseits das Verstehen. Um das Mitlesen in der Gruppe zu ermöglichen, kann die jeweilige Buchseite mittels einer Dokumenten-

den dazugehörigen Text einem schreibkundigen Erwachsenen diktieren. Diese dialogische Diktiersituation ermöglicht es, den Weg vom mündlichen Formulieren bis zum schriftlich fixierten Text zu verfolgen. Das diktierende Kind ist Autor seines Textes, den es hat entstehen sehen. Ein in jeder Hinsicht sinnvolles Instrument ist eine **Klassenbibliothek**, in der auch **Bücher in den Erstsprachen** der Kinder zu finden sind. Wer in der Erstsprache schon lesen kann, erhält eine Bestätigung seiner Fähigkeit. Wer sich Bücher in der Erstsprache vorlesen lässt, erfährt ebenfalls eine Bestätigung, nämlich die Bestätigung der **Wertschätzung seiner Sprache**. Die Bücher in der Zielsprache Deutsch sollten so ausgewählt werden, dass sie sehr unterschiedliche sprachliche und schriftsprachliche Anforderungen beinhalten und möglichst breit die Interessen der Kinder abbilden. **Entscheidend ist, dass Freude am Lesen und Schreiben entsteht und so der Wert des Lesens und Schreibens für die Entwicklung der Persönlichkeit erschlossen wird.**

von Wochenplänen, von kleinen Botschaften an ein einzelnes Kind („Du hast heute eine schöne Geschichte erzählt.“) oder ganz einfach von Schildern, auf denen die Namen der Gegenstände aufgeschrieben sind, an denen sie befestigt sind (Artikel und Nomen).

Die **Lust am Lesen und Schreiben** erfahren Kinder in der Regel durch die Begegnung mit Kinderliteratur beim Vorlesen oder Selberlesen sowie beim Verschriften eigener Texte. Vorlesen kann bei neu zugewanderten Kindern auch in der Erstsprache

„Der St - Kreisel“

Beispiel: rote Karten

Schreibe das Wort in den richtigen Satz!

1. Ein Igel hat sehr viele spielen.
 2. Kinder dürfen nicht auf der gestolpern.
 3. Merve ist über einen Stein
 4.
 5.

Lösung: Stein
 Stacheln
 Straße
 Stein
 ...

Beispiel: gelbe Karten

Schreibe das Wort mit Begleiter zum richtigen Bild!

die Sterne

Lösung: Silfte
 Sterne
 ...

Lösung: „Die Silbensteine“

Bild	Wort	Silbensteine
	Apfel	••
	Bär	•
	Geschenk	•••
	Elefant	••••
	Ball	•
	Laternen	•••
	Telefon	••••
	Baum	•
	Katze	•••
	Banane	••••
	Blume	•••

kamera (Visualiser) auf eine Leinwand oder ein Whiteboard projiziert werden. Bei Bilderbüchern ist ebenso ein **Bilderbuchkino** vorstellbar, bei dem nicht nur vorgelesen wird, sondern bei dem die großflächigen Illustrationen auch als vielfältige Gesprächsimpulse genutzt werden. Da die Vorlestexte in der Regel einen schriftsprachlichen Duktus haben, hören sich die Kinder beim Vorlesen sozusagen in die schriftliche Sprache hinein. Damit ist ein wichtiger Schritt auf dem Weg zur Schrift getan. Das Diktieren von Texten durch Kinder bietet eine weitere Möglichkeit, sich der Schriftlichkeit anzunähern.³ Die Kinder gestalten ihr eigenes Buch, indem sie zu einer gehörten oder erfundenen Geschichte zeichnen und

Kurz zusammengefasst

Der Schriftspracherwerb von neu zugewanderten Kindern erfordert

- eine sehr **differenzierte Beobachtung** der individuellen Lernprozesse und **eine besondere Sensitivität** bei der Interpretation des Beobachteten,
- die Berücksichtigung der Tatsache, dass Lesen und Schreiben in einer **Sprache** erlernt werden, über welche die Kinder **noch nicht verfügen**,
- die Bereitstellung eines **breiten Lernangebots**, das die individuellen Voraussetzungen berücksichtigt,
- die Vermittlung der Erfahrung, dass **Lesen und Schreiben nützlich** sind und **Freude bereiten**, sowie
- die **Wertschätzung und Nutzung der mitgebrachten Kompetenzen** wie auch der **mitgebrachten Sprache(n)**.

3 vgl. Merklinger, Daniela (2012) Schreiben lernen durch Diktieren. Theoretische Grundlagen und Praxisbeispiele für Diktiersituationen. Berlin: Cornelsen

SCHULUNTERRICHT +++ SCHULLEBEN +++ SCHULUNTERRICHT +++ SCHULLEBEN

Methodische Schritte bei der Buchstabeneinführung

Einstieg

- einen Satz vorlesen, in dem besonders viele Wörter vorkommen, die mit dem neuen Buchstaben beginnen
- ein Lied zum Buchstaben singen
- Gegenstände in einer Fühlkiste ertasten, die mit dem Buchstaben beginnen
- Bilder von Dingen betrachten, die alle mit dem Buchstaben beginnen

Akustische Analyse

- phonetisch richtige Lautbildung (Mundstellung, Klang) → Chorsprechen
- Wörter abhören und den gesuchten Laut lokalisieren (vorne, Mitte, hinten)
- Wörter mit dem Laut suchen, Wörter mit und ohne den Laut ordnen

Optische Analyse

- einen Buchstaben visuell in einem Buchstabendurcheinander erfassen
- entsprechende Buchstaben aus Zeitungen ausschneiden
- Formelemente des Buchstabens vorstellen und mit bekannten Buchstaben vergleichen

Kennenlernen und Sichern der Buchstabenform

a) Haptisches Erfassen

- Buchstaben aus Pfeifenreiniger, Knetmasse oder Salzteig anfertigen
- Holzbuchstaben ertasten
- Buchstaben mit Gummis auf dem Geobrett formen

b) Grobmotorisches Erfassen

- den Buchstaben groß in der Luft nachschreiben
- den Buchstaben klein nachschreiben, auf der Handinnenfläche, auf dem Daumen, auf dem kleinen Fingernagel, auf dem Rücken des Nachbarn ...
- den Buchstaben in verschiedenen Größen an der Tafel nachspuren und schreiben
- Buchstaben frei auf einem leeren Blatt in allen Größen schreiben
- Buchstaben im Sand spuren

c) Kleinmotorisches Erfassen

- den Buchstaben im Schwung-/Schreibheft oder auf Arbeitsblättern in Zeilen schreiben



Wörter, Sätze, Texte lesen und schreiben

- Syntheseübungen: Zusammenziehen von Lauten
- Silbenlesen, z. B. *ma, me, mim, mam, am, ...*
- aufbauendes Lesen und Schreiben von Wörtern und Sätzen
- verstehendes Lesen: Wörter/Sätze mit entsprechendem Bild verbinden
- Wörter, Sätze und kurze Texte mithilfe der Anlauttabelle schreiben

Wichtig!

- immer wieder Bezug nehmen zur Erstsprache
- verwendeten Wortschatz sichern oder nur bekannte Wörter verwenden
- Bewusstsein, dass manche Laute in der Muttersprache nicht vorhanden sind



SCHULUNTERRICHT +++ SCHULLEBEN +++ SCHULUNTERRICHT +++ SCHULLEBEN

Besondere Merkmale der arabischen Sprache

Die deutsche und die arabische Sprache haben viele Gemeinsamkeiten, aber auch viele Unterschiede. Folgende Merkmale kennzeichnen die arabische Sprache:

Orthographie:

- Die Lese- und Schreibrichtung ist von rechts nach links.
- Es gibt keine Groß- und Kleinschreibung.
- Die Interpunktion (Komma, Punkt, Fragezeichen) ist mit dem Deutschen vergleichbar.

Grammatik:

- Das Arabische kennt nur drei Kasus, den Nominativ, den Akkusativ und den Genitiv.
- Im Gegensatz zum Deutschen verfügt das Arabische nur über zwei grammatikalische Geschlechter: Maskulinum und Femininum.

num.

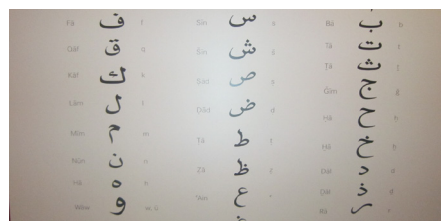
- Im Arabischen gibt es die Numeri Singular, Dual und Plural.
- Es gibt nur einen Artikel. Er ist nicht deklinierbar und gilt für Maskulin, Feminin, Singular, Dual und Plural (wie im Englischen).
- Einen unbestimmten Artikel gibt es nicht. Unbestimmtheit wird durch Weglassen des Artikels ausgedrückt.
- Die 2. Person (du, ihr) wird in männlich und weiblich getrennt.
- Adjektive folgen den Substantiven und stehen nicht wie im Deutschen vor dem Substantiv.
- Es gibt Sätze ohne Verb.

Phonologie:

- Im Gegensatz zum Deutschen werden die meisten Laute weiter hinten und unten im

Mund- und Rachenraum gebildet.

- Im Arabischen gibt es nur die drei Vokale /a/ (/a:/), /i/ (/i:/) und /u/ (/u:/). Arabische Deutschlerner haben häufig Schwierigkeiten zwischen /i/- und /e/-Lauten sowie zwischen /u/- und /o/-Lauten zu unterscheiden. So wird nicht selten aus dem „Pelz“ ein „Pilz“ oder aus dem „Schloss“ der „Schluss“. Auch /ö/- und /ü/-Laute werden oft ersetzt durch /u/-Laute („süß“ wird zu „suß“ oder „Tür“ wird zu „Tur“).

**Infos und Hinweise zur Schulung der Aussprache beim Zweitspracherwerb**

Im Rahmen des Zweitspracherwerbs kann die Aussprache verschiedener Laute oder Lautkomplexe der neuen Sprache den Schülerinnen und Schülern Schwierigkeiten bereiten. In der Regel treten diese Schwierigkeiten auf bei Lauten bzw. Lautkomplexen, die in der Erstsprache der Schülerinnen und Schüler überhaupt nicht vorkommen oder ähnlich klingen.

Bei der Aussprache eines Wortes, in dem ein „schwieriger“ Laut bzw. ein Lautkom-

plex vorkommt, kann folgendes Sprechverhalten auftreten:

- Der Laut wird ausgelassen. *Beispiel: Bider statt Bilder*
- Der Laut wird völlig falsch gebildet: Thethel statt Sessel
- In der Regel wird er jedoch durch einen Laut ersetzt, der in der Erstsprache der Schülerinnen und Schüler ähnlich ausgesprochen wird. *Beispiel: Chaus statt Haus. Sokolade statt Schokolade*

Wenn die Schülerinnen und Schüler keine Aussprachestörung aufweisen, ist es eine Frage der Zeit, wann sie diese Laute bzw. Lautkomplexe richtig aussprechen können. Es hat sich jedoch in der Schulpraxis als sinnvoll gezeigt, die Schülerinnen und Schüler beim Erwerb dieser „schwierigen“ Laute, Lautkomplexe oder Silbenstrukturen zu unterstützen. Hierzu wird in der Fachliteratur eine Reihe von Hör- und Sprechübungen empfohlen.

Beispiele für Hörübungen	Beispiele für Sprechübungen
<ul style="list-style-type: none"> • Schülerinnen und Schüler ohne Auftrag in die gezielte Sprache durch Hörgeschichten mit Bildern eintauchen lassen • gesprochene kurze Texte vorspielen oder vorlesen • Wörter mit langen und kurzen Vokalen vorsprechen und durch Schüler/innen erkennen lassen • auf konkrete Aussprachschwierigkeiten eingehen, die sich aus dem Vergleich des muttersprachlichen Lautinventars zu dem Lautinventar der Zielsprache ergeben • einen Satz vorlesen, in dem besonders viele Wörter vorkommen, die mit dem „schwierigen“ Laut bzw. Lautkomplex beginnen • Wörter mit dem „schwierigen“ Laut (am Anfang, in der Mitte und am Ende des Wortes) anbieten → Abhören der Wörter und Lokalisieren des gesuchten Lautes 	<ul style="list-style-type: none"> • in Gruppen bestimmte Laute oder Wörter nachsprechen lassen • Aussprache von Wörtern mit kurzen und langen Vokalen mit passenden Gesten einüben • Lesetexte durch Markieren von Vokallängen, Wortakzent- und Intonationsmustern vorbereiten • das vorbereitende Vorlesen von Texten üben • Schülerinnen und Schüler beim Vorlesen leise „mitmurmeln“ lassen • gemeinsames Singen von Kinderliedern • Einüben von Gedichten • Bilder von Dingen betrachten und benennen, die alle mit dem „schwierigen“ Laut bzw. Lautkomplex beginnen

SCHULUNTERRICHT +++ SCHULLEBEN +++ SCHULUNTERRICHT +++ SCHULLEBEN

Traumatisierte Kinder und Jugendliche aus Kriegsgebieten in der Schule

Ein Großteil der Kinder und Jugendlichen mit Fluchterfahrung haben, bevor sie in Deutschland ankommen, über lange Zeit vieles erlebt, was sie traumatisiert hat. Sie haben lebensbedrohliche Situationen durchgemacht, Gewalt, Entbehrung und Verzweiflung gesehen und erfahren. Bilder des Grauens, Schreie, Gerüche und Geräusche, die mit dem traumatischen Erleben einhergingen, haben sich tief ins Gehirn eingebrannt. Die Auswirkungen davon bekommen auch wir Lehrkräfte sowie die Mitschülerinnen und -schüler traumatisierter Kinder und Jugendlicher mit Fluchthintergrund in der Schule zu spüren. Doch was ist eine Traumatisierung genau? Woran erkenne ich ein Fluchttrauma und wie gehe ich als Pädagoge oder als Mitschüler damit um? Diese Fragen sollen im Folgenden geklärt werden:

1. Wann spricht man von einer Traumatisierung?

Traumata ergeben sich aus Ereignissen, die dazu führen, dass der betroffene Mensch von intensiver Angst, Hilflosigkeit, Kontrollverlust und Bedrohtheitsgefühlen überschwemmt wird. Traumatisierte Menschen stecken gedanklich und mit ihren Gefühlen in schrecklichen Erinnerungen fest. Ohne es steuern zu können, werden sie immer wieder von ihnen heimgesucht und empfinden Panik und Todesängste. Besonders schlimm ist es, wenn Kinder und Jugendli-

che allein nach Deutschland kommen oder auf der Flucht ihre Eltern verloren haben. Traumatische Erlebnisse wirken dann besonders stark, wenn die schützende Familie fehlt oder gar umgekommen ist. Meist entsteht als Folgereaktion eine posttraumatische Belastungsstörung, die in Symptomen sichtbar wird.

2. Wie macht sich ein Trauma bei Flüchtlingskindern in der Schule bemerkbar?

Durch das erlebte Trauma ist der Körper in einer permanenten Hochspannung. Dies kann sich auf unterschiedliche Art und Weise zeigen. Genannt seien nur einzelne mögliche Reaktionen und Verhaltensweisen, die sein können, aber nicht müssen. Denn so verschieden wir Menschen sind, so unterschiedlich können die Symptome bei einem Kind oder Jugendlichen nach einem Fluchttrauma sein:

- Aggressivität gegenüber sich selbst oder Mitschülerinnen und -schülern
- Innere Unruhe (z. B. Hin- und Herlaufen)
- Schreckhaftigkeit und hohe Reizbarkeit
- Emotionale Taubheit und Zurückgezogenheit (z. B. geringe Beteiligung an gemeinsamen Aktivitäten, Schüler spricht kaum)
- Sich aufdrängende belastende Gedanken und Erinnerungen an das Trauma, die sich als Flashbacks äußern

- Häufiges Kämpfen und Kriegsspiel
- Malen von Bildern über Tod und Gewalt
- Häufige Kopf- und Bauchschmerzen
- Konzentrationsmangel und Unfähigkeit etwas zu lernen
- Zurückfallen in eine frühere Entwicklungsstufe
- Hineinschlüpfen in die Rolle eines Erwachsenen

Als extreme Begleitsymptome können Suizidgedanken, Drogeneinnahme und Alkoholmissbrauch auftreten.

3. Wie geht man als Lehrkraft damit um?

Traumatisierte Kinder und Jugendliche mit Fluchterfahrung brauchen vor allem Verständnis, das Gefühl angenommen und willkommen zu sein, ein wertschätzendes Gegenüber, Sicherheit und Stabilität. Klare Regeln und Rituale in Schulen geben diesen Kindern und Jugendlichen Halt und Struktur. Ein Gefühl des „Beschützt-Seins“ wird hervorgerufen.

Strukturgebende Elemente, die Schule zu einem sicheren Ort werden lassen**a) Zeit**

- Führen Sie jeden Schultag das gleiche Morgenritual durch, z. B. Stuhlkreis, Stimmungsbarometer, Guten-Morgen-Lied oder Sprachspiele, denn dies vermittelt Sicherheit und Struktur.
- Bieten Sie eine Vorausschau auf den Schulvormittag, damit der Schüler weiß, was ihn erwartet (evtl. Tagesplan schriftlich festhalten).
- Planen Sie offene Unterrichtsphasen besonders gut strukturiert.

b) Raum

- Schaffen Sie Rückzugsorte im Klassenzimmer.
- Lassen Sie traumatisierte Schülerinnen und Schüler frei wählen, wo sie sitzen möchten.
- Vermeiden Sie Enge und Nähe, z. B. durch Einzelsitzplätze, unnötige Möbel.
- Reduzieren Sie Elemente im Raum, z. B. Bilder, offene Regale und Materialien.



SCHULUNTERRICHT +++ SCHULLEBEN +++ SCHULUNTERRICHT +++ SCHULLEBEN

c) **Beziehung**

- Seien Sie verständnisvoll für besonderes Verhalten und bieten Sie alternative Handlungsstrategien anstatt unangemessenes Verhalten gleich zu bestrafen.
- Zeigen Sie Zuwendung und Wertschätzung, ohne den Schüler zu überfordern.
- Sorgen Sie möglichst für geringen Wechsel von Betreuungspersonen.

d) **Sprache**

- Verwenden Sie eine klare Lehrersprache mit positiven Formulierungen und kurzen konkreten Arbeitsanweisungen.
- Arbeiten Sie mit Symbolen, um den Redeanteil zu verringern.
- Spiegeln Sie das Verhalten des Kindes verbal oder nonverbal, um es ihm bewusst zu machen.

Weitere Tipps:

- Schaffen Sie Angebote der emotionalen Wahrnehmung, z. B. Spiele zur Gefühlswahrnehmung, Gefühlstagebuch, Gefühlshoren: „In welcher Stimmung bin ich heute?“
- Verwirren Sie traumatisierte Schülerinnen und Schüler nicht durch zu viel Entscheidungsfreiheit.
- Vermeiden Sie Auslöser für Flashbacks, z. B. Knallgeräusche, dunkle Gänge,...

Traumatisierte Schülerinnen und Schüler müssen wieder Vertrauen in eine grundsätzliche innere und äußere Sicherheit bekommen. Dafür brauchen sie Zeit und die besondere Aufmerksamkeit der Lehrkraft. Einen effektiven Zugang zu diesen Schülerinnen und Schülern bekommt man auch ohne Worte. Malen und Spielen sind wesentliche Unterstützungsfunktionen im Rahmen traumatischer Erlebnisse und können gut in der Schule genutzt werden. Sollte es doch zu sogenannten „Flashbacks“ in der Schule kommen, sollten Sie folgendermaßen vorgehen:

Mögliche Schritte bei „Flashbacks“

1. *Stabilisierung:* Gehen Sie vorsichtig auf das Kind zu und teilen ihm mit, wo es ist und wer Sie sind (erstmal nicht anfassen).

2. *Beruhigung:* Vermitteln Sie ihm, dass es in Sicherheit ist und ihm nichts Schlimmes passiert.
3. *Notfallskills:* Nutzen Sie starke Sinnesreize, wie z. B. kaltes Wasser über das Handgelenk laufen lassen oder Gummi am Handgelenk schnalzen lassen.
4. *Blickveränderung:* Versuchen Sie den Blick des Kindes nach oben auf mindestens die horizontale Blickrichtung zu heben, z. B. sagen, dass es Ihrem Finger folgen soll, der sich oberhalb der horizontalen Achse hin- und herbewegt.
5. *Positionswechsel:* Verändern Sie die Körperhaltung des Kindes, indem Sie es z. B. aufstehen lassen oder den Ort wechseln.
6. *Rückversicherung:* Fragen Sie, ob es dem Kind gut geht oder ob es weiß, wo es ist und wer Sie sind. Bieten Sie ihm Wasser an.
7. *Verbalisierung:* Erklären Sie ihm, was passiert ist.
8. *Konsequenzen:* Warten Sie es ab, bis sich das Kind beruhigt hat.
9. *Die Sicherheit aller gewährleisten:* Holen Sie Hilfe, falls es notwendig ist.

4. Wie gehen Mitschülerinnen und Mitschüler damit um?

Zeigen traumatisierte Kinder und Jugendliche deutliche Symptome, die zum Teil auch andere direkt betreffen, sind viele ihrer Mitschülerinnen und -schüler erst einmal völlig überfordert. Für sie ist es zunächst ein Schock, wenn z. B. ein fremdes Kind auf sie zukommt und „Erschießen“ spielt oder eine Angstattacke hat. Hier sind Sie als Lehrkraft gefragt. Sie müssen einschreiten und den anderen Kindern und Jugendlichen in einem ruhigen Gespräch erklären, was und warum die Situation gerade eingetreten ist. Versuchen Sie die „liebe“ Seite der traumatisierten Kinder herauszustellen. Es bedarf großer Bemühungen, dass traumatisierte Kinder und Jugendliche nicht wegen ihres merkwürdigen Verhaltens ausgeschlossen werden. Das Verständnis der anderen muss geweckt und Solidarität gefördert werden.

Die Schule ist sicherlich nicht der Ort, um traumatisierte Kinder und Jugendliche aus Kriegsgebieten zu therapieren. Doch tra-



mapädagogisches Grundwissen kann helfen, traumatisierte Schülerinnen und Schüler zu verstehen und im Schulalltag auf sie einzugehen. Fühlt man sich als Lehrkraft überfordert, gibt es folgende außerschulische Unterstützungsangebote:

An wen können sich Lehrkräfte wenden?a) **Netzwerke****Netzwerk für traumatisierte Flüchtlinge in Niedersachsen:**

Telefonische Beratung für Kitas und Schulen, Infomaterial, Fortbildungen

b) **Experten**

Refugio München: Beratungs- und Behandlungszentrum für Flüchtlinge & Folteropfer, welches traumatisierte Flüchtlingskinder mit unterschiedlichen Angeboten wie z. B. Kunsttherapie unterstützt

c) **Fortbildung**

Zu empfehlen ist es, direkt Traumatherapeuten vor Ort anzusprechen und um eine Fortbildung für die eigene Schule/ für einen Arbeitskreis etc. zu bitten.

SCHULUNTERRICHT +++ SCHULLEBEN +++ SCHULUNTERRICHT +++ SCHULLEBEN

Mein Schulalltag in der Übergangsklasse mit Kindern aus Kriegsgebieten

Mit dem Anstieg schutzsuchender Familien aus Kriegsgebieten sind im Laufe des Schuljahres 2015/16 viele neue Kinder in meine Übergangsklasse gekommen. Die eine Hälfte meiner Schülerinnen und Schüler stammt weiterhin aus Migranten-Familien, die aus dem europäischen Ausland zugewandert sind – Rumänien, Bulgarien, Bosnien, Griechenland. Die andere Hälfte kommt nun aus neu zugewanderten Familien – Syrien, Afghanistan, Irak, Jemen.

Die meisten Kinder aus Kriegsgebieten sind entweder Analphabeten, da sie in ihrem Herkunftsland keine Schule besuchen konnten, oder kennen nur ein nicht-lateinisches Al-

phabet. Die enorme Heterogenität der Klasse stellt mich im täglichen Unterricht vor große Herausforderungen, da ich manchen Kindern erst einmal zeigen muss, wie man einen Stift hält, andere aber schon lesen und schreiben können. Hinzu kommt, dass nun viele Kinder meiner Übergangsklasse die Erfahrungen von Krieg und Tod in sich tragen und in Unterkünften leben, in denen sie wegen der Fülle an Menschen keinen Raum für sich haben und nicht zur Ruhe kommen können.

Als Lehrkraft steht mir kein lehrmittelfreies Unterrichtsmaterial zur Verfügung, um allen Schülerinnen und Schülern meiner Klasse gerecht zu werden. Geeignetes Material suche ich daher im Internet und nutze soziale Netzwerke wie Facebook, um zum Beispiel in einer Gruppe, die von Übergangsklassenlehrkräften gegründet wurde, Hinweise für kostenloses Unterrichtsmaterial im Netz zu finden oder Erfahrungen auszutauschen.

Mithilfe von Menschen, die sich ehrenamtlich engagieren, schaffe ich es, dass nicht-alphabetisierte Kinder meiner Klasse in der Woche ein paar Stunden Einzelförderung erhalten, damit sie noch einmal speziell die Aussprache und die Schreibweise des Alphabets üben können.

Da vor allem die Flüchtlingsfamilien sehr wenig Geld besitzen, schreibe ich mittlerweile Stiftungen und Firmen an, um für Spenden für Schulmaterial oder Unterrichtsgänge zu bitten. Ich nutze auch kostenlose Angebote wie zum Beispiel Klassenführungen des „Museumspädagogischen Zentrums“, damit Unterrichtsgänge nicht an der Höhe des Eintrittsgeldes scheitern.

Durch die veränderte Situation verlangt das gegenwärtige Unterrichten in Übergangsklassen viel Kreativität und Eigeninitiative auf Gebieten, für die ich als Lehrkraft nicht ausgebildet wurde. Der Erfolg hängt stark von meinem persönlichen Einsatz ab!

**Buchbesprechungen**

Kresse, Tina & McCafferty, Susanne: **Willkommen in Deutschland – lesen und schreiben lernen** (Mildenberger Verlag, Offenburg 2016)

Dieses Übungsheft zur Alphabetisierung mit Schreiblehrgang und Ziffernschreibkurs ermöglicht allen Schülerinnen und Schülern mit Deutsch als Zweitsprache, lesen und schreiben zu lernen. Unabhängig von Alter, Zeitpunkt und Schuljahr können sie die meist selbsterklärenden Aufgaben aufgrund der einfachen klaren Struktur eigenständig bearbeiten. Das Übungsheft setzt Alphabetisierung gekonnt anhand der wichtigsten Wortschatzthemen des DaZ-Unterrichts um. Damit die Schülerinnen und Schüler beim selbständigen Arbeiten die Wörter richtig aussprechen können,

liegt die Wörterliste als Hörangebot vor unter www.das-uebungsheft.de/1401-69.

Adam, Hubertus & Inal, Sarah: **Pädagogische Arbeit mit Migranten- und Flüchtlingskindern** (Beltz Verlag, Weinheim und Basel 2013)

Basierend auf den neusten Erkenntnissen der Jugend- und Kinderpsychiatrie werden im vorliegenden Buch zunächst die psychischen Folgen von Trauma, Migration und Flucht erläutert. Im darauffolgenden Kapitel werden dem Leser praktische Hinweise gegeben, wie die Schule damit umgehen kann und worauf vor allem Lehrer im Unterrichtsalltag achten sollten. Die zweite Hälfte des Buches besteht aus einem Praxisteil, der 25 Unterrichtsentwürfe in Tabel-

lenform, nach Kindern von 8-13 Jahren und Jugendlichen von 13-16 Jahren unterteilt, enthält. Dazu passende Online-Materialien wie zum Beispiel Arbeitsblätter können heruntergeladen werden.

Feick, Diana & Pietzuch, Anja & Schramm, Karen: dll 15: **Alphabetisierung für Erwachsene** (Klett-Langenscheidt, München 2013)

Eine stark ansteigende Zahl an Jugendlichen, die alleine oder mit Familien nach Deutschland fliehen, ist nicht alphabetisiert. Das stellt für Lehrkräfte eine große Herausforderung dar und bedeutet, dass sie im Unterricht gleichzeitig mündliche Deutschkenntnisse und die Schriftsprache vermitteln müssen.

+++ ISB-INFORMATION +++++ ISB-INFORMATION +++++ ISB-INFORMATION +++

Berufsintegrations- und Sprachintensivklassen für Jugendliche mit Fluchthintergrund in Bayern

An bayerischen Berufsschulen gibt es seit dem Schuljahr 2010/11 ein zweijähriges Beschulungsmodell für berufsschulpflichtige Asylbewerber und Flüchtlinge, das angesichts der wachsenden Zahl an jugendlichen Asylbewerbern und Flüchtlingen sukzessive ausgebaut und weiterentwickelt sowie seit dem aktuellen Schuljahr auf weitere berufliche Schularten ausgeweitet wurde.

Die zweijährige Maßnahme gliedert sich in eine Berufsintegrationsvorklasse, und eine Berufsintegrationsklasse ergänzt durch Sprachintensivklassen, deren zentrales Ziel die Vorbereitung auf eine Berufsausbildung ist. Dabei steht die Anbahnung sprachlicher und weiterer für die Integration und Berufsausbildung bedeutsamer Kompetenzen im Vordergrund.

Für das Schuljahr 2016/17 sind 1200 Berufsintegrationsklassen vorgesehen, die nach einem eigens dafür entwickelten Lehrplan unterrichtet werden.

Für welche Jugendlichen sind die Berufsintegrations- und Sprachintensivklassen angedacht?

Das zweijährige Beschulungsmodell steht

Asylbewerbern und Flüchtlingen zwischen dem 16. und 21. Lebensjahr offen, die auf Grund mangelnder Kenntnisse der deutschen Sprache dem Unterricht in regulären Klassen der Berufsschule für Jugendliche ohne Ausbildungsplatz nicht folgen können. In begründeten Ausnahmefällen können junge Menschen bis zum 25. Lebensjahr aufgenommen werden, sofern sie keinen in Deutschland anerkannten Schulabschluss vorweisen können oder noch keinen Schulabschluss in Deutschland erworben haben.

In die Klassen für berufsschulpflichtige Asylbewerber und Flüchtlinge können auch andere berufsschulpflichtige Jugendliche mit Migrationshintergrund aufgenommen werden, die einen vergleichbaren Sprachförderbedarf haben.

Was wird in Berufsintegrations- und Sprachintensivklassen unterrichtet?

Im ersten Jahr erhalten die Jugendlichen einen Unterricht, der vor allem auf Spracherwerb, Kommunikation sowie Sozialkunde abzielt. In Hinblick auf die Ausbildungsvorbereitung der jungen Menschen werden darüber hinaus von Anfang an auch mathematische Kompetenzen intensiv geschult.

Im zweiten Jahr steht neben der Erweiterung der sprachlichen und interkulturellen Kompetenzen die Berufsorientierung an zentraler Stelle. Durch Praktika, Betriebs hospitiationen und die Vermittlung berufsspezifischer Informationen in der Berufsschule werden die Jugendlichen an das System der dualen Berufsausbildung und an einzelne Berufsgruppen herangeführt.

Welches Ziel hat das zweijährige Beschulungsmodell?

Zentrales Ziel des Beschulungsmodells ist die Befähigung zu einer Berufsausbildung. Die Schülerinnen und Schüler sollen nach Abschluss der zweijährigen Maßnahme eine duale Berufsausbildung oder eine vollschulische Berufsausbildung an der Berufsfachschule aufnehmen und erfolgreich beenden können. Werden von den Schülerinnen und Schülern entsprechende Kompetenzen in einer Berufsintegrationsklasse erworben, können sie zusätzlich den qualifizierenden Abschluss der Mittelschule nachholen.

Weiterführende Informationen erhalten Sie auf der Homepage des ISB unter:

http://www.isb.bayern.de/schulartspezifisches/materialien/baf_beschulung/

Das neue ISB-Internetangebot: www.zuwanderung-schulen.bayern.de

Beschulung von zugewanderten Kindern und Jugendlichen

Antworten, Anregungen, Hilfestellungen, Materialien, Medien

Die schulorganisatorische, pädagogische und gesellschaftliche Bewältigung der Herausforderungen im Zusammenhang mit dem Themenbereich „Migration und Flüchtlingsbeschulung“ ist für bayerische Schulen eine zentrale Aufgabe.

Das hier vorliegende Tool soll Sie bei dieser Aufgabe schnell, pragmatisch und verlässlich unterstützen. Der Schwerpunkt wurde auf die Beantwortung konkreter Fragestellungen aus der Praxis gelegt.

Schulorganisation

Unterricht

Sprachförderung

Interkulturalität

Berufliche Bildung

Sonstige Informationen



Ansprechpartner

Kontakt Integration

E-Mail: integration@isb.bayern.de

Materialien, Lernspiele und Praxisideen online

Alphabetisierung:

- Hamburger ABC; zu beziehen bei: Arbeitsgemeinschaft Karolinentviertel e.V., Flora-Neumann-Straße 5, 20357 Hamburg, Tel.: 040-4392582, Fax: 040-43183302. Bestellen Sie bitte per Brief, Fax, Telefon oder E-Mail:

lernen@hamburger-abc.de

- Überblick über Methoden zur Alphabetisierung, einschließlich ihrer Vor- und Nachteile. Bezugnahme zur Anwendbarkeit im Bereich Alphabetisierung von Migrantinnen und Migranten:

<http://herder.philol.uni-leipzig.de/projekte/alpha/frames/main5.htm>

- ArsEdition bietet ein „Willkommens-ABC“-Bilderbuch zum kostenlosen Download als PDF an. Das anschauliche Wörterbuch orientiert sich an den Buchstaben des deutschen Alphabets mit insgesamt über 150 Begriffen:

www.willkommensabc.de/download/

- Arbeitsblätter für Kinder zur Alphabetisierung:

http://wegerer.at/deutsch/pdf_d/abc/ABC-Schreibheft.pdf

- Mit dem Konzept für einen bundesweiten Alphabetisierungskurs trägt das Bundesamt den Interessen und der spezifischen Lern- und Lebenssituation von Zuwanderern mit Alphabetisierungsbedarf Rechnung. Obwohl dieses Konzept nicht für die Schule entwickelt wurde, lohnt es sich trotzdem einen Blick darauf zu werfen:

http://www.bamf.de/SharedDocs/Anlagen/DE/Downloads/Infothek/Integrationskurse/Kurstraeger/KonzeptLeitfaeden/konz-f-bundesw-ik-mit-alphabet.pdf?__blob=publicationFile

- Schreiblehrgang – Druckschrift

<http://www.jandorfverlag.de/artikel/schreiben/produkt/d/druckschrift-lehrgang.html>

- Alpha plus; zwar ab 16 Jahren, aber durchaus auch für Jüngere geeignet:

BASISKURS:

http://www.amazon.de/A1-Basis-kurs-Kursbuch-eingelegtem-Schreibheft/dp/3060202060/ref=sr_1_2?ie=UTF8&qid=1390856953&sr=8-2&keywords=AlphaPlus

AUFBAUKURS:

http://www.amazon.de/A1-Aufbau-kurs-Kursbuch-mit-CDs/dp/3060202079/ref=pd_bxgy_b_img_y

- Lied mit Bildern zum leichteren Erlernen des Alphabets. Schulung der Graphem-Phonem-Korrespondenz und gleichzeitige Wortschatzarbeit:

https://www.youtube.com/watch?feature=youtu.be&v=Q_6QzHc2PPA&app=desktop

- Das Übungsbuch „Erste Hilfe Deutsch – Alphabetisierung für Kinder“ bereitet Kinder ab 5 Jahren, deren Erstsprache nicht Deutsch ist, optimal auf den Schulalltag vor. Auf der Website finden sich außerdem zahlreiche kostenlose PDFs zum Download:

www.hueber.de/seite/pg_alpha_kinder_ehd

- Einstufungstest für Integrationskurse vom Goetheinstitut, welcher in Teilen bzw. als Anregung in der Schule verwendet werden kann:

https://www.goethe.de/lhr/pro/mig/alphabetisierung/Vortrag_Dr.Perlmann-Balme_30.04.2010.pdf

Allgemeine DaZ-Materialien:

- Zur Unterstützung der Sprach- und Lernförderung von Kinder und Jugendlichen an Schulen, wurden Wortschatzkarten und Unterrichtsmaterialien auf folgender Webseite eingestellt:

www.daz-lernwerkstatt.de

- Bildwörterbuch Deutsch:

http://www.ard.de/home/ard/guide-for-refugees-wegweiser-fuer-fluechtlinge/Bildwoerterbuch_Deutsch/2255578/index.html

- DAF-DAZ (viele gute Materialien):

<http://www.graf-gutfreund.at/>

- Verschiedene, zum Teil zahlreich bebilderte Materialien:

http://wegerer.at/deutsch/d_daz.htm

- Bildwörterbuch:

http://www.amazon.de/Bildwörterbuch-Deutsch-wichtigsten-Bildern-erklärt/dp/3190079218/ref=pd_sim_b_23

- Das Wiki für Arbeit mit Menschen mit Fluchtgeschichte listet eine Sammlung an nützlichen DaZ-Materialien auf:

<http://wikis.zum.de/willkommen/materialien>

- Kostenlose Online-Materialien für die Arbeit mit Kindern und Jugendlichen in Flüchtlingskursen finden sich auf der Website des Klett-Verlags:

www.klett-sprachen.de/kostenlose-materialien-fuer-daf-daz/c-1161

- Verlinkung zu kostenloser Materialien im Web für den Unterricht mit Vertriebenen, Geflohenen und Migranten:

<http://schulbibo.de/deutsch-lernen/alphabetisierung/>

- Vorschlag für eine Gesamtkonferenz in Modulen zum Thema Flucht für alle Beteiligten einer Schulfamilie. Schönes Ergebnis einer bundeslandübergreifenden Arbeitsgruppe:

http://bildung-rp.de/fileadmin/user_upload/bildung-rp.de/meldungen/downloads/Gesamtkonferenz_Flu cht_Moderationsheft.pdf

- Ein Orientierungsrahmen für den Lernbereich Globale Entwicklung in der Schule. Er hilft dabei, Bildung für nachhaltige Entwicklung mit globaler Perspektive fest in Schule und Unterricht zu verankern und wendet sich an alle am schulischen Bildungswesen Beteiligten, die mit der Gestaltung von Lehrplänen, Unterrichtsmaterialien oder mit Lehrerbildung befasst sind. Erstellt in einem gemeinsamen Projekt von der Kultusministerkonferenz (KMK) und das Bundesministerium für wirtschaftliche Zusammenarbeit und Entwicklung (BMZ).

<https://www.engagement-global.de/lernbereich-globale-entwicklung.html>

- Handreichung vom Erzbistum Köln für die Gestaltung von Deutschkursen mit Flüchtlingen, inklusive eines brauchbaren informellen Tests zur Erstdiagnose/Sprachstandserhebung:

<https://bildung.erzbistum-koeln.de/content/galleries/downloads/SPRACHANKER-Handreichung.pdf>

- Heft zum Deutschlernen in 10 verschiedenen Sprachen:

<http://fluechtlingshilfe-muenchen.de/?p=550>

- Bildwörterbücher in verschiedenen Sprachen:

http://www.veritas.at/vproduct/online_material/view/chapter/1023707100/#chapter-1023707100 http://wie-kann-ich-helfen.info/WoerterbuchAlphabet_innen_%28c%29_Dagmar_Schmeelcke.pdf

- Unterrichtseinheiten für Kinder und Jugendliche mit Fluchthintergrund:

<http://li.hamburg.de/contentblob/4616024/data/pdf-unterrichtseinheiten-zea.pdf>

Kostenlose Wimmelbilder:

- Wimmelbilder und Wimmelbilderbücher laden nicht nur zum genauen Hinsehen, sondern zum freien Erzählen ein. Kostenlose Wimmelbilder zu unterschiedlichen Themenfeldern stehen auf nachfolgender Webseite bereit:

<https://www.edugroup.at/praxis/portale/deutsch-als-zweitsprache-und-inkl/detail/-8159dc9840>

Uhrzeit-Trainer:

- Ein mehrsprachiger Uhrzeit-Trainer mit der Möglichkeit, die Angaben in Worten ein oder auszublenden, findet sich auf der nachfolgenden Webseite. Die Uhrzeit kann in verschiedenen Sprachen trainiert werden:

<http://maths.cilenia.com/de/clock>

Apps zum Spracherwerb:

- Vokabeltrainer-App von Goethe-Institut kostenlos: Wortkarten für Anfänger mit Übersetzung in 16 Sprachen (u. a. Arabisch und Persisch):

<https://www.goethe.de/de/spr/ueb/vok.html>

- Deutsch lernen 6000 Wörter: Wortschatz, kostenlos (Android):

<https://play.google.com/store/apps/details?id=com.funeasylearn.german>

- „Deutsch für Flüchtlinge“ (App), Diakonie:

<https://play.google.com/store/apps/details?id=com.diakonie.de>

- Ankommen-App: Selbstlern-Sprachkurs, Wege durch das Asylverfahren, Infor-

mationen zu Arbeit und Ausbildung und Leben in Deutschland auf Deutsch, Englisch, Französisch, Arabisch und Farsi:

<https://www.ankommenapp.de>

Außerdem:

- Übersicht: Mobile Apps zum Deutschlernen:

<http://deutschlernen-blog.de/wie-kann-ich-im-internet-deutsch-lernen-teil-12-deutsch-lernen-mobil/>

Impressum

Herausgeber:

Staatsinstitut für Schulqualität und Bildungsforschung

www.isb.bayern.de

Schellingstraße 155, 80797 München

Tel.: 089 2170-2057

Fax: 089 2170-2815

Redaktion:

Dr. Vassilia Triarchi-Herrmann M.A.

Vassilia.Triarchi-Herrmann@isb.bayern.de

Autorenteam:

KR Harun Lehrer (MS)

Lin Isabelle Lux (GS)

Lin Olga Brinster (GS)

Gastautorin:

Prof. Dr. Angelika Speck-Hamdan

Gestaltung:

PrePress-Salumae.com, Kaisheim