



Claudia Benholz  
Magnus Frank  
Constanze Niederhaus  
(Hrsg.)

**Neu zugewanderte  
Schülerinnen und Schüler  
– eine Gruppe mit  
besonderen Potentialen**

Beiträge aus Forschung  
und Schulpraxis

Sprach- **16**  
Vermittlungen

WAXMANN

# Sprach-Vermittlungen

herausgegeben von  
Konrad Ehlich

Band 16

Claudia Benholz, Magnus Frank,  
Constanze Niederhaus (Hrsg.)

Neu zugewanderte Schülerinnen und Schüler –  
eine Gruppe mit besonderen Potentialen  
Beiträge aus Forschung und Schulpraxis



Waxmann 2016  
Münster • New York

## **Bibliografische Informationen der Deutschen Nationalbibliothek**

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

## **Sprach-Vermittlungen, Band 16**

ISSN 1869-5477

Print-ISBN 978-3-8309-3277-2

E-Book-ISBN 978-8309-8277-7

© Waxmann Verlag GmbH, 2016  
Steinfurter Straße 555, 48159 Münster

[www.waxmann.com](http://www.waxmann.com)  
[info@waxmann.com](mailto:info@waxmann.com)

Umschlaggestaltung: Christian Averbeck, Münster  
Satz: Sven Solterbeck, Münster  
Druck: Hubert & Co., Göttingen

Gedruckt auf alterungsbeständigem Papier,  
säurefrei gemäß ISO 9706



Printed in Germany

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

# **Vorwort der Ministerin für Schule und Weiterbildung des Landes NRW**

Sehr geehrte Damen und Herren,  
liebe Leserinnen und Leser,

die Universität Duisburg-Essen hat jahrzehntelange Erfahrung bei der Integration und Unterstützung von neu zugewanderten Kindern und Jugendlichen. Insbesondere der „Förderunterricht für Schülerinnen und Schüler mit Migrationshintergrund“ bietet vielen Kindern und Jugendlichen chancengleiche Perspektiven für die Schule, für den Beruf und für ihr Leben. Auch gewinnen viele von ihnen Zuversicht und Selbstvertrauen in sich und ihr Können. Dies verdient großen Dank und Respekt für alle Initiatorinnen und Initiatoren und Beteiligten des Projekts.

Viele Kinder und Jugendliche, die heute aus Ländern inner- und außerhalb des europäischen Kontinents zu uns kommen, haben vieles dafür aufgegeben. Wir in Deutschland sollten uns in besonderer Weise daran erinnern, was es heißt, seine Heimat wegen Krieg, Unterdrückung, Vertreibung und Armut verlassen zu müssen, und was es vor dem Hintergrund einer nunmehr 70-jährigen Nachkriegsmigrationsgeschichte bedeutet, Hinzukommenden eine neue Heimat zu geben. Umso wichtiger ist es, dass in Nordrhein-Westfalen alle, die zu uns kommen, – sobald die Schulpflicht gemäß Schulgesetz greift – ein verbrieftes „Recht auf Bildung“ haben.

Diese neu zugewanderten Schülerinnen und Schüler, deren Beschulung dieser Band sich widmet, kommen aus allen sozialen Schichten, aus verschiedenen Kulturen und Traditionen. Wir sollten ihnen ein Gefühl von Freiheit und Sicherheit ermöglichen. Kulturelle und soziale Diversität, verschiedene Vorerfahrungen in Schulen des Herkunftslandes, heterogene Leistungsstände – der Umgang mit dieser Vielfalt ist nicht nur für unsere Schulen eine große Herausforderung, sondern betrifft alle, die sich beruflich oder ehrenamtlich der Bildung von neu zugewanderten Menschen widmen.

Zugleich bereichern unsere neuen Mitbürgerinnen und Mitbürger das kulturelle Zusammenleben und die sprachliche Vielfalt in NRW. Sie erlernen die deutsche Sprache und verfügen bereits oft über zahlreiche andere Sprachen und Kompetenzen in den Unterrichtsfächern, z. B. im mathematisch-

naturwissenschaftlichen Bereich. Letztlich geht es darum, diese Potentiale zu entdecken, wertzuschätzen und für den weiteren Lebensweg zu entfalten.

Dies alles ist ein Thema für Unterrichts- und Schulentwicklung, für Aus- und Fortbildung der Lehrkräfte, für die Zusammenarbeit multiprofessioneller Teams in den Schulen. Es ist ein zentrales Thema der Inklusion, des gemeinsamen Lernens. Wir sprechen in diesem Bereich gerne von „Integration durch Bildung.“

Die Angebote der von Schul- und Integrationsministerium gemeinsam finanzierten „Landesweiten Koordinierungsstelle Kommunaler Integrationszentren“ (LaKI) unterstützen dabei Lehrerinnen und Lehrer in ihrer Arbeit mit neu zugewanderten Schülerinnen und Schülern. Sie bietet verschiedene Workshops, Vorträge und Tagungen an. Die Universität Duisburg-Essen und insbesondere das Modellprojekt ProDaZ sind wichtige Partner der LaKI.

Zur interkulturellen Entwicklung in einer Gesellschaft gehört auch, dass wir jede Form von Diskriminierung ächten. Ich freue mich, dass Programme wie „Schule ohne Rassismus – Schule mit Courage“ oder „Demokratisch handeln“ in unseren Schulen so viel Zuspruch finden.

Ich wünsche mir eine Gesellschaft, in der wir den Begriff der „Integration“ nicht mehr brauchen und ein Begriff wie „Migrationshintergrund“ seine Bedeutung verloren hat.

Dieser Sammelband kann dazu beitragen, dass Zuwanderung als Chance für unsere Gesellschaft erkannt und gelebt werden. Allen Leserinnen und Lesern wünsche ich, dass sie mit diesem Band ihre Erkenntnisse vertiefen und mit neuen Ideen inspiriert werden.

Ihre



Sylvia Löhrmann

Ministerin für Schule und Weiterbildung  
des Landes Nordrhein-Westfalen

# Inhalt

*Claudia Benholz, Magnus Frank und Constanze Niederhaus*  
Neu zugewanderte Schülerinnen und Schüler – eine Gruppe mit  
besonderen Potentialen  
Beiträge aus Forschung und Schulpraxis . . . . . 11

## Praxisberichte

*Beate Frenzel*  
„Morgen konnte ich nicht Schule zu besuchen,  
weil ich ein schlechtes Brief bekomme.“  
Über die besonderen Herausforderungen unbegleiteter minderjähriger  
Flüchtlinge und ihrer Lehrerinnen und Lehrer . . . . . 19

*Anika Wüstenberg*  
Das erste Jahr als Integrationsfachkraft  
Ein Erfahrungsbericht über Fragen, Herausforderungen,  
Kooperationen und Unterstützung . . . . . 29

*Katharina Bentler*  
Von ersten Schritten und zweiten Chancen  
Erfahrungen als Praxissemesterstudierende in der Arbeit mit neu  
zugewanderten Schülerinnen und Schülern an der UNESCO-Schule –  
Über die Verzahnung von universitärer Lehre und schulischer Praxis . . 51

*Christiane Mika und Ingrid Weis*  
Willkommensklasse statt Auffangklasse  
Schulische Förderung und Integration von neu zugewanderten  
Schülerinnen und Schülern in der Libellen-Grundschule in Dortmund . . 65

*Jutta Henrichs*  
Individuelle Förderung neu zugewanderter Schülerinnen  
und Schüler an der Theodor Goldschmidt Realschule  
Von der Auffangklasse in die Regelklasse . . . . . 83

*Torsten Götte*  
18 Jahre Förderung von Schülerinnen und Schülern mit  
Zuwanderungsgeschichte an Gymnasien im Rhein-Kreis Neuss . . . . . 93

*Ljubov Jakovleva-Schneider*  
Erfahrungen und Anregungen aus der Praxis  
Die Förderung neu zugewanderter Schülerinnen und Schüler  
am Gymnasium Essen Nord-Ost . . . . . 113

*Ulf Gebken und Sophie van de Sand*  
Fußball hilft Flüchtlingen . . . . . 129

### **Lehrerinnen- und Lehrerbildung**

*Natascha Khakpour*  
Zugehörigkeitskonstruktionen im Kontext von Schulbesuch  
und *Seiteneinstieg* . . . . . 151

*Beate Frenzel, Constanze Niederhaus, Corinna Peschel und  
Ann-Kristin Rüther*  
„In unserer Schule sind alle im Grunde ins kalte Wasser gesprungen  
und alle sind nach ’ner Weile belohnt worden durch große Erfolge.“  
Interviews mit Lehrerinnen und Lehrern zu den Besonderheiten  
des Unterrichtens neu zugewanderter Schülerinnen und Schüler . . . . . 171

*Mona Massumi*  
Sprachförderung für geflüchtete Kinder und Jugendliche  
ohne Schulzugang  
Zur Bedeutung eines Angebots von Lehramtsstudierenden im  
Rahmen des Berufsfeldpraktikums an der Universität zu Köln . . . . . 197

*Gülşah Mavruk*  
Zur Beschulung von neu zugewanderten Schülerinnen und  
Schülern im Förderunterricht an der Universität Duisburg-Essen . . . . . 217

*Sally Gerhardt*  
 Qualifizierungsmaßnahmen für Lehrkräfte neu  
 zugewanderter Schülerinnen und Schüler  
 Ein Kooperationsprojekt des Instituts Deutsch als Zweit- und  
 Fremdsprache an der Universität Duisburg-Essen  
 mit der RuhrFutur gGmbH ..... 245

*Constanze Niederhaus und Eva Schmidt*  
 Lehrerinnen und Lehrer für das Unterrichten neu  
 zugewanderter Schülerinnen und Schüler qualifizieren  
 Zur *Qualifizierungsreihe für Lehrkräfte neu zugewanderter*  
*Schülerinnen und Schüler* des Instituts für Deutsch als Zweit-  
 und Fremdsprache der Universität Duisburg-Essen ..... 261

### **Methodisch-Didaktisches**

*Elke Montanari*  
 Das Deutsche Sprachdiplom für neu zugewanderte Jugendliche  
 im Handlungsmuster des Prüfungsgesprächs ..... 285

*Sara Hägi*  
 Professionell zur Sache  
 Bewährte Ansätze aus der Didaktik von Deutsch als Fremd-  
 und Zweitsprache für den Unterricht mit neu zugewanderten  
 Schülerinnen und Schülern ..... 299

*Natascha Khakpour und Karen Schramm*  
 Autonomie im Unterricht mit Seiteneinsteiger\_innen  
 Theoretische Perspektiven und Praxisbeispiele ..... 321

*Alexis Feldmeier*  
 Neu zugewanderte Schülerinnen und Schüler  
 mit Alphabetisierungsbedarf unterrichten  
 Selbstbestimmte und selbstgesteuerte Lernprozesse  
 mit Hilfe eines Portfolios fördern ..... 339

Autorinnen und Autoren ..... 369



## **Neu zugewanderte Schülerinnen und Schüler – eine Gruppe mit besonderen Potentialen**

Beiträge aus Forschung und Schulpraxis

Das Unterrichten neu zugewanderter Kinder und Jugendlicher stellt für das deutsche Bildungssystem keine neue Aufgabe dar, ohne allerdings je die Aufmerksamkeit und die Ressourcen erhalten zu haben, die dafür erforderlich sind. Bereits im Jahr 1977 blicken Meyer-Ingwersen et al. darauf zurück, wie das deutsche Bildungssystem in den 1960er- und frühen 1970er-Jahren auf die in den Schulen angekommenen Kinder der ‚Gastarbeiter‘ reagierte:

„Erst in jüngster Zeit beginnt sich die Erkenntnis durchzusetzen, dass es sich hier um eine Daueraufgabe handelt, die nicht verschwinden, sondern zunehmen wird. [...] Bisher wurde versucht, diesen Problemen mit eilig und ohne besondere Sachkenntnis zubereiteten Provisorien beizukommen. Unsere Schulen, die ca. 20% der Hauptschüler ohne Abschluss lassen, und unsere Hochschulen, die den zukünftigen Lehrern selbst vieles, was für den Unterricht deutscher Kinder erforderlich wäre, nicht vermitteln, tun sich schwer, den ausländischen Schülern gerecht zu werden. Das Schulversagen dieser Kinder ist im Grunde ein Versagen unseres Bildungssystem, das ungerechterweise den Schülern angelastet wird.“  
(Meyer-Ingwersen et al, 1977, S. 5)

Es kann verwundern, betroffen und besorgt stimmen, dass dieses Zitat mit wenigen Aktualisierungen auch 2015 noch gültig ist. Auch heute wird in der Beschulung neu zugewanderter Schülerinnen und Schüler vielerorts mit „eilig und ohne besondere Sachkenntnis zubereiteten Provisorien“ reagiert. Auch heute stehen die meisten Hochschulen – abgesehen von wenigen Ausnahmen – noch in den Anfängen einer adäquaten Ausbildung von Lehrkräften für das Unterrichten neu zugewanderter Kinder und Jugendlicher. Zwar ist das Unterrichten dieser Schülergruppe seit ca. 60 Jahren eine Daueraufgabe des deutschen Bildungssystem und sollte – auch wenn die Zahlen migrierender Menschen derzeit steigen – eigentlich eine Selbstverständlichkeit sein; jedoch beherrscht das Thema 2015 die Medien und öffentliche

Diskurse, als sei dies nicht der Fall. bzw. als handle es sich um eine gänzlich neue Aufgabe.

Dieser Band geht auf die Tagung *SeiteneinsteigerInnen: eine Schülergruppe mit besonderen Potentialen. Zu rechtlichen Rahmenbedingungen, schulorganisatorischen Herausforderungen und Konzepten zur Sprachbildung* zurück, die bereits im Jahr 2013 im Rahmen des Projekts *ProDaZ* an der Universität Duisburg-Essen konzipiert wurde und am 31.10.2014 in Essen stattfand ([https://www.uni-due.de/imperia/md/content/prodaz/doku\\_seiteneinsteigertagung.pdf](https://www.uni-due.de/imperia/md/content/prodaz/doku_seiteneinsteigertagung.pdf)), also lange bevor heute nahezu alle Medien im Sekundentakt die *Million* zukünftiger Asylsuchender als wenig überschaubar und absehbare Aufgabe präsentieren. Deutschland, ein wohlhabendes Land der Europäischen Union mit 80 Millionen Einwohnerinnen und Einwohnern – so könnte demgegenüber ganz nüchtern formuliert werden – ist ein weiteres Mal in seiner jüngeren Geschichte Zufluchtsort von Menschen, die ihren bisherigen Lebensort aufgrund von Krieg, Vertreibung, Verfolgung und Armut verlassen müssen und das UN-Menschenrecht auf ein unversehrtes, freies und autonomes Leben in der hiesigen Gesellschaft suchen. Die Daueraufgabe, für die es nach 60 Jahren immer noch keine festen verlässlichen Strukturen gibt, hat sich lediglich ausgeweitet, jenseits von brennenden Flüchtlingsheimen auf der einen und „Willkommenskultur“ auf der anderen Seite.

Unter den neu Zugewanderten sind Kinder und Jugendliche, die mit ihren Eltern oder aber als sogenannte „unbegleitete minderjährige Flüchtlinge“ der Schulpflicht unterliegen bzw. vielmehr ein Recht darauf haben, schulische Bildung und Erziehung zu erhalten. Deutschlands Selbstverständnis als ein Einwanderungsland wird daher nicht nur in der allgemeinen gesellschaftlichen Debatte, sondern jeden Tag im schulischen und unterrichtlichen Alltag auf die Probe gestellt. In den letzten Jahrzehnten haben sich allerdings stets zwar äußerst engagierte, aber zu wenige Akteure schulischer wie außerschulischer Bildungsarbeit mit den Lehr- und Lernvoraussetzungen dieser Schülergruppe beschäftigt. Migration in die Schule gilt daher bis heute als etwas Besonderes statt als Selbstverständlichkeit.

Dass die vergangenen 60 Jahre bundesdeutscher Migrationsgeschichte zu keiner mehrsprachigen Schule geführt haben, wird uns momentan vor Augen gehalten. Groß ist der lehrerseitige Bedarf an theoriebasiertem Wissen zu dieser Thematik sowie an unterrichtlichen Konzepten für das Leh-

ren und Lernen mit Schülerinnen und Schülern, die meist zwar noch kein Deutsch, aber bereits zahlreiche Sprachen als Erst-, Zweit-, Dritt-, etc. und Fremdsprachen erworben haben und diverse Schriftsysteme beherrschen. Es ist zu fragen:

- Wie kann die deutsche Schule mehrsprachig werden, so dass die pluralen sprachlichen Fähigkeiten von Schülerinnen und Schülern für Lernen und Lehrern anerkannt und sprachliche Bildung als gesamtsprachliches Projekt gefördert wird?
- Werden sich dieses Mal alle Stadtteile und alle Schulen daran beteiligen? Oder sind es weiterhin vermehrt Schulen in ökonomisch schlechter gestellten Stadtteilen, die gleichzeitig nur zu niedrigeren Abschlüssen führen, an die diese Aufgabe delegiert wird?
- Auf welche Erfahrungswerte kann zurückgegriffen werden?
- Welche Rolle können außerschulische Angebote spielen?
- Als wer lernen die Ankommenden sich und ihre sprachlichen Fähigkeiten in der deutschen Schule verstehen?
- Und wie können Lehrerinnen und Lehrer für die pädagogische Aufgabe des Unterrichtens von neu zugewanderten Schülerinnen und Schülern qualifiziert werden?

Die folgenden Beiträge, die diese Fragen aufgreifen, sind in drei Kapitel unterteilt:

*Praxisberichte* überschreibt Beiträge, die vor dem Hintergrund kurz- bis langjähriger schulischer Erfahrungen einen Blick auf den schulischen Alltag werfen und Praxis-Antworten auf Ebene schulischer Organisation und unterrichtlicher Konzepte geben. Ebenso tritt in ihnen die persönliche Perspektive der Lehrenden hervor.

*Beate Frenzel* beschäftigt sich in ihrem Beitrag mit der besonderen Situation des Unterrichtens unbegleiteter minderjähriger Flüchtlinge am Berufskolleg, beschreibt Herausforderungen des Unterrichtens und zeigt Möglichkeiten auf, diese zu meistern.

*Anika Wüstenberg* blickt professionell und persönlich auf ihr erstes Jahr als Integrationsfachkraft an einer Hauptschule zurück und diskutiert vor diesem Hintergrund Möglichkeiten für ihr zukünftiges organisatorisches und unterrichtliches Vorgehen.

*Katharina Bentler* diskutiert ihre Erfahrungen als Studierende im Praxissemester an einer Essener UNESCO-Schule und wirft einen Blick auf Möglichkeiten praxisbezogener universitärer Lehrerbildung.

*Christiane Mika* und *Ingrid Weis* zeigen vor dem Hintergrund langjähriger Erfahrungen an der Dortmunder Libellen-Grundschule auf, wie eine schulische Willkommenskultur gestaltet werden kann, in der die Potentiale neu zugewanderter Schülerinnen und Schüler in ihrer besonderen sozialen Situation wahrgenommen und entwickelt werden.

*Jutta Henrichs* beschreibt die langjährige konzeptionelle Arbeit an einer Essener Realschule, gleiches unternehmen *Torsten Götte* für die Arbeit eines Gymnasiums im Rhein-Kreis Neuss und *Ljubov Jakovleva-Schneider* für ein Essener Gymnasium.

Abgeschlossen wird der erste Teil durch den Beitrag von *Ulf Gebken* und *Sophie van de Sand*, die Möglichkeiten der Integration von Flüchtlingen durch Fußball aufzeigen.

An die Praxisberichte schließen Beiträge zur *Lehrerbildung* an. *Natascha Khakpour* leitet diese anhand von Interviewanalysen und mit reflexiven Überlegungen darüber ein, mit welchen Konstruktionen von (Nicht-)Zugehörigkeit Schülerinnen und Schüler im Rahmen ihres Schulbesuchs konfrontiert sind und welche Möglichkeiten der Thematisierung sich für die Lehrer\_innenbildung daraus ergeben.

Im Beitrag von *Beate Frenzel*, *Constanze Niederhaus*, *Corinna Peschel* und *Ann-Kristin Rütther* wird der Blick von Lehrerinnen und Lehrern auf ihre anspruchsvolle Tätigkeit eröffnet, die zahlreiche spezifische Anforderungen beinhaltet, aber auch als ausgesprochen sinnstiftende und schöne Aufgabe geschätzt wird.

Mit dem Beitrag von *Mona Massumi* wird die Ausbildung von Studierenden innerhalb des Berufsfeldpraktikums fokussiert und deren Einstellungsveränderungen nach der Arbeit in Flüchtlingsheimen diskutiert.

*Gülşah Mavruk* blickt auf mehr als 40 Jahre Förderunterricht – ein Lehr-Lern-Labor für sprachbildendes Unterrichten in der Lehrerbildung an der Universität Duisburg-Essen zurück, in dem stets auch neu zugewanderte Schülerinnen und Schüler gefördert wurden und stellt Sichtweisen von Studierenden aus dem Berufsfeldpraktikum vor.

*Sally Gerhardt* beschreibt eine Qualifizierungsmaßnahmen für Lehrkräfte, die neu zugewanderte Schülerinnen und Schüler unterrichten, die in

einem Kooperationsprojekt des Instituts Deutsch als Zweit- und Fremdsprache an der Universität Duisburg Essen in Kooperation mit RuhrFutur durchgeführt wird und *Constanze Niederhaus* und *Eva Schmidt* skizzieren erste Ergebnisse einer wissenschaftlichen Begleitung dieser Qualifikationsreihe.

Der dritte Teil dieses Bands widmet sich *methodisch-didaktischen Perspektiven*. *Elke Montanari* beschreibt Möglichkeiten zum Erwerb des Deutschen Sprachdiploms durch die Kooperation von qualifiziertem schulischem Unterricht und Hochschullehre mit einem intensiv geplanten und betreuten Praxisanteil.

*Sara Hägi* beschreibt bewährte Ansätze aus der Didaktik von Deutsch als Fremd- und Zweitsprache für den Unterricht mit neu zugewanderten Schülerinnen und Schülern und skizziert zahlreiche konkrete Übungsformen.

*Natascha Khakpour* und *Karen Schramm* diskutieren den Autonomiebegriff im Kontext unterrichtlichen Lernens mit dem Ziel, Defizitorientierungen entgegenzutreten und den Schulalltag im Hinblick auf die Rechte der Schülerinnen und Schüler kritisch zu befragen.

*Alexis Feldmeier* beschließt den Band mit Ausführungen zu Möglichkeiten der Portfolioarbeit für Schülerinnen und Schüler mit Alphabetisierungsbedarf und zeigt, wie selbstbestimmte und selbstgesteuerte Lernprozesse mit Hilfe dessen gefördert werden können.

Wir danken der Stiftung Mercator für die ideelle und finanzielle Unterstützung zahlreicher Projekte, die das Ziel haben, die bestehende Ungleichheit bei Schul- und Hochschulabschlüssen zwischen Menschen mit und ohne Migrationshintergrund zu reduzieren und dadurch eine chancengleiche Teilhabe am gesellschaftlichen Leben zu ermöglichen. Dieser Band versteht sich als ein Teil dieser Anstrengungen.

Unser Dank gilt auch Theresa Teichert für ihre akribische Arbeit bei der Redaktion der Beiträge.

## Literatur

Meyer-Ingwersen, Johannes/Neumann, Rosemarie/Kummer, Matthias (1977): *Zur Sprachentwicklung türkischer Schüler in der Bundesrepublik*. Kronberg: Scriptor.



# **Praxisberichte**



## **„Morgen konnte ich nicht Schule zu besuchen, weil ich ein schlechtes Brief bekomm.“**

Über die besonderen Herausforderungen unbegleiteter minderjähriger Flüchtlinge und ihrer Lehrerinnen und Lehrer

### **1. Einleitung**

Angesichts der steigenden Zahlen neu zugewanderter Kinder und Jugendlicher werden immer mehr Lehrerinnen und Lehrer vor die Aufgabe gestellt, in sog. *Willkommens-* oder *Auffangklassen* zu unterrichten. Mit welchen besonderen Herausforderungen werden sie dabei konfrontiert? Was unterscheidet den Unterricht in Willkommensklassen vom Unterricht in Regelklassen? Aus welchen Ländern und Lebensbedingungen kommen die Schülerinnen und Schüler? Welche Vorkenntnisse, Motivationen und Träume bringen sie mit? Welche Probleme müssen sie bewältigen und wie können sie dabei unterstützt werden? Der vorliegende Beitrag versucht mit besonderem Fokus auf die Lehr-Lern-Situation unbegleiteter minderjähriger Flüchtlinge Antworten darauf zu geben.

### **2. Das Paul-Ehrlich-Berufskolleg**

Seit sechzehn Jahren unterrichte ich am Paul-Ehrlich-Berufskolleg (PEBK) in Dortmund neu zugewanderte Jugendliche und junge Erwachsene als Klassenlehrerin im Berufsorientierungsjahr (nach der neuen Ausbildungs- und Prüfungsordnung Berufskolleg (APO-BK): Ausbildungsvorbereitung) und im Berufsgrundschuljahr (nach der neuen APO-BK: Berufsfachschule). Solche speziellen Klassen zur Vorbereitung auf den Regelunterricht in weiterführenden Bildungsgängen oder auf eine Berufsausbildung im dualen System gibt es am PEBK bereits seit 25 Jahren. Während dort anfangs überwiegend Schülerinnen und Schüler lernten, die im Rahmen der Familienzusammenführung ihren in Deutschland arbeitenden Eltern(-teilen)

oder Ehepartnerinnen und -partnern folgten, dominiert heute die Gruppe der Flüchtlinge; und wegen der Nähe zur zentralen Dortmunder Aufnahmestelle sind es vor allem unbegleitete minderjährige Flüchtlinge (UMF), die den Unterricht an unserer Schule besuchen.

### **3. Lebensbedingungen der Schülerinnen und Schüler – Unterricht in existenzieller Sorge**

So vielfältig wie die Herkunftsländer unserer Schülerinnen und Schüler sind (am PEBK sind es derzeit über 60 verschiedene Staaten), so unterschiedlich ist auch ihr Aufenthaltsstatus: von der unbeschränkten Aufenthaltserlaubnis als Staatsangehöriger eines EU-Mitgliedsstaates bis zur kurzfristigen Duldung mit der Sorge vor einer drohenden Abschiebung. Diese Sorge ist im Unterricht allgegenwärtig. Die Jugendlichen bringen Briefe der zuständigen Ausländerbehörde mit, die sie nicht richtig verstehen, kommen zu spät, weil sie stundenlang anstehen müssen, um ihre Duldung verlängern zu lassen, suchen Rat, weil sie nicht wissen, wie sie die benötigten Personaldokumente beschaffen können. Bei einigen stellt sich nach Monaten heraus, dass sie sich tatsächlich unter Angabe falscher Daten bei den deutschen Behörden gemeldet haben, so wie es die Fluchthelfer häufig anraten. Zur Angst vor Abschiebung äußern die Schülerinnen und Schüler oft noch das Gefühl, die zurückgelassenen Familienangehörigen durch die Verleugnung ihrer wahren Identität und Herkunft zu verraten und im Stich zu lassen.

Neben diesen rechtlichen Aspekten gibt es zahlreiche andere Alltagsprobleme, die es unseren Schülerinnen und Schülern erschweren, sich auf den Unterricht zu konzentrieren. So ist die medizinische Betreuung von Flüchtlingen auf eine Grundversorgung beschränkt und vor einem Arztbesuch muss zunächst ein Berechtigungsschein beim Jugend- oder Sozialamt beantragt werden. Eine angemessene Behandlung bei posttraumatischen Belastungsstörungen, unter denen viele junge Flüchtlinge aus Kriegs- und Krisengebieten leiden, ist dadurch nur selten sichergestellt. Besonders unangenehm ist die Antragstellung etwa für junge Frauen, bei denen eine Genitalverstümmelung zu gesundheitlichen Spätfolgen geführt hat. Manche Schülerinnen und Schüler haben überhaupt keine Krankenversicherung, z. B. wenn bei UMF nach Eintritt der Volljährigkeit die Finanzierung des Lebensunterhalts noch ungeklärt ist, und sind auf die Hilfe ehrenamtlich ar-

„Morgen konnte ich nicht Schule zu besuchen, weil ich ein schlechtes Brief bekomme.“

beitender Ärzte angewiesen. In solchen Fällen kann ich als Klassenlehrerin helfen, den Kontakt herzustellen und Termine zu vereinbaren. Gelegentlich begleite ich auch Schülerinnen und Schüler auf deren Wunsch hin in die Arztpraxen und medizinischen Beratungsstellen z. B. der Malteser Migrantenmedizin oder lokaler Initiativen für Wohnungslose.

Unbegleitete minderjährige Flüchtlinge haben spezielle Probleme. Das Zusammenleben mit anderen Jugendlichen und Betreuerinnen und Betreuern in Heimen, anfängliche Verständnisschwierigkeiten und ungewohnte Regeln können zu Missverständnissen und Konflikten führen. Ausbleibende oder negative Nachrichten von der Familie bringen die Schülerinnen und Schüler aus dem Gleichgewicht. Das äußert sich häufig in massiven Schlafstörungen und anderen psychosomatischen Beschwerden, die ein konzentriertes Arbeiten im Unterricht oder bei den Hausaufgaben unmöglich machen. Auch autoaggressive Handlungen oder besondere Reizbarkeit und Flashbacks als Folgen einer posttraumatischen Belastungsstörung können wir beobachten, z. B. bei Probealarm in der Schule. Eine kurdische Schülerin, die bei der Erschießung ihres Vaters zusehen musste, erlitt in Stresssituationen wiederholt cerebrale Krampfanfälle. Um die Symptome des Wiedererlebens zu entschärfen, ist es unbedingt notwendig, im Unterricht Freiräume für individuellen Rückzug oder persönliche Gespräche mit und unter den Schülerinnen und Schülern zu schaffen. Mitunter wird Unterricht von den Jugendlichen zur Verarbeitung von Verlusten oder Traumata genutzt, wie im abgebildeten Text einer vietnamesischen Schülerin (Abb. 1), der im Rahmen einer Unterrichtseinheit über Lyrik entstand.

Kurz vor dem Erreichen der Volljährigkeit müssen UMF eine eigene kleine Wohnung finden, diese mit einem niedrigen Budget renovieren und möblieren. Gleichzeitig ist mit der Volljährigkeit nicht nur der bis dahin gesicherte Aufenthalt in Deutschland in Frage gestellt, sondern auch die Finanzierung des weiteren Schulbesuchs. Nach dem Auslaufen der Jugendhilfe, die in der Regel bis zum Alter von 18 Jahren gezahlt wird, können Leistungen nach dem BAföG bisher nur nach vierjährigem Aufenthalt in Deutschland beantragt werden. Eine Finanzierung durch die Jobcenter im Rahmen von ALG II kommt wiederum nur in Betracht, wenn man dem Arbeitsmarkt zur Verfügung steht. So mussten in der Vergangenheit immer wieder bildungswillige Schülerinnen und Schüler trotz guter Leistungen den Schulbesuch abbrechen. Die BAföG-Wartefrist wird ab August 2016 glücklicherweise auf 15 Monate herabgesetzt.

Brief für Oeber Opa

Ich hatte schöne Kindheit bei dir  
 Wenn ich Angst hatte, warst du bei mir  
 Wenn ich lernte, warst du ein Lehrer  
 Wenn ich weinte, warst du eine Mutter

Bei dir hatte ich schöne Zeit  
 Aber das ist jetzt schon vorbei  
 Ich erwache und du bist alt  
 Ist das vielleicht Schicksal?

Dort bist du, hier bin ich  
 Immer machst du Sorge um mich  
 dass du nicht so sicher bist  
 ob alles klar bei mir ist

Bin allein in ein fremdes Land  
 Ich pass mich auf ohne dein Hand  
 Bin schon mutiges Mädchen geworden  
 Du, bitte nicht zu viel an mich denken

Du bist immer schlaflos im Nacht  
 Weil dein Fuß dich weh macht  
 Wie soll ich dir helfen?  
 Oder ich kann dir nur beten?

Weißt du was ich wünsche?  
 dass ich dich bald wieder sehe  
 Versprich mir, du musst auf mich warten  
 Ich werde zu dir zurückkehren

Opa, ich hab dich sehr vermisst. Ich hab Angst, dass du eines Tages  
 nicht mehr in das Leben bist

Abbildung 1: Schülertext

„Morgen konnte ich nicht Schule zu besuchen, weil ich ein schlechtes Brief bekomme.“

Jugendliche, die dem beschriebenen Finanzierungsdilemma entgehen möchten oder noch Schulden bei Fluchthelfern abzahlen müssen, suchen sich Arbeit, die mit dem Schulbesuch scheinbar vereinbar ist, z. B. nächtliches Pakete-Sortieren. Dass dies die Leistungsfähigkeit und Gesundheit der Schülerinnen und Schüler beeinträchtigt, liegt auf der Hand.

#### **4. Empathie, Beratung und Begleitung – Lehren am Limit**

Auch ohne rechtliche und medizinische Kenntnisse werden meine Kolleginnen und Kollegen und ich fast täglich um konkreten Rat gebeten, denn wir sind durch die relativ hohe Stundenzahl im erweiterten Deutschunterricht für viele unserer Schülerinnen und Schüler wichtige Ansprechpartner und emotionale Stütze. Auch die Bestätigung der Bildungsgang- und Berufswahl oder ganz privater Entscheidungen wird daher häufig eingefordert. Es ist nicht leicht, professionell zu bleiben, wenn die Situation immer wieder ein Überschreiten der eigenen Kompetenzen erfordert.<sup>1</sup> Aber Professionalität ist notwendig, um langfristig die Energie und Empathie zu bewahren, die eine qualifizierte Unterstützung der Jugendlichen möglich machen. Es ist daher wichtig, die eigenen Grenzen zu kennen, zu respektieren und die Hilfe von Sozialarbeitern, Ärzten, Geistlichen, Fachanwälten usw. anzunehmen oder einzufordern.

#### **5. Binnendifferenzierter Unterricht**

Der Unterricht für die neu zugewanderten Schülerinnen und Schüler ist von der extremen Heterogenität der Klassen geprägt. Einige Jugendliche konnten im Heimatland keine Schule besuchen und sind erst in Deutschland alphabetisiert worden. Andere haben Gymnasien besucht und standen bei der Ausreise oder Flucht kurz vor dem Abitur oder haben sogar schon ein Studium aufgenommen, sind aber nicht im Besitz von Zeugnissen, die hier anerkannt werden könnten. Die Unterrichtsmaterialien und -methoden

---

1 So musste ich z. B. selbst Beistand bei der Begleitung einer Schülerin suchen, deren Flucht aus einem Bürgerkrieg in der Zwangsprostitution endete und die sich dann den kaum erträglichen Zumutungen eines Vergewaltigungsprozesses stellte, um die Opferrolle hinter sich zu lassen.

müssen daher für eine starke Binnendifferenzierung geeignet sein. Um mit den Schülerinnen und Schülern Texte erarbeiten zu können, die ihrem Alter und ihren Interessen entsprechend anspruchsvoll und gleichzeitig sprachlich entlastet sind, müssen viele Materialien selbst erstellt werden. Nicht nur der Wortschatz der Texte sollte z. B. durch Visualisierungen und Vorüberlegungen zum Thema vorentlastet werden, auch syntaktische Strukturen müssen bekannt oder erschließbar sein und Inhalte und Textstrukturen durch Redundanz und Hintergrundwissen über Kohärenz und Lesestrategien dekodiert werden können. Dies vorzubereiten, ist sehr zeitaufwendig, da es sowohl einer sprachdiagnostischen Einschätzung der Vorkenntnisse von Schülerinnen und Schülern als auch einer differenzierten Analyse des ausgewählten Unterrichtsmaterials bedarf, und stellt besonders neue DaZ-Lehrerinnen und -Lehrer vor Schwierigkeiten.

Damit binnendifferenzierter Unterricht erfolgreich realisiert werden kann, ist es wichtig, die Potentiale der Schülerinnen und Schüler zu entdecken, was z. B. durch Mitbestimmung (zu Lernerautonomie vgl. auch Schramm und Khakpour in diesem Band) bei der Themenfindung oder Schwerpunktsetzung bei der Wochenplanarbeit, Praktika, Sportkurse und Selbstdarstellungsmöglichkeiten im sozialen Klassenleben erleichtert wird. So werden nicht nur Sprach- und Fachkenntnisse der Jugendlichen wertgeschätzt, sondern auch musisch-kreative und soziale Kompetenzen wie Hilfsbereitschaft oder Organisationsvermögen.

Darüber hinaus ist eine tolerante Unterrichtsatmosphäre zu schaffen, die es allen erlaubt, Sprachhemmungen zu überwinden, Fragen zu stellen und sich Schwierigkeiten offen zu stellen. Beispielsweise fragte ein 17-Jähriger, der zuvor aufgeregt mit einem Mitschüler debattiert hatte: „Stimmt das, Frau Frenzel? Kann man hinter Australien noch weiterfliegen?“ . Statt Erstaunen über die Frage ist Freude über die Wissbegierde des Schülers angebracht, der nicht nur an der Verbesserung seiner Sprachkenntnisse in der Zielsprache Deutsch interessiert ist, sondern sich auch andere neue Wissensgebiete erschließen möchte. Zugleich macht dieses Beispiel deutlich, dass der Unterricht in Willkommens- oder Auffangklassen sprachlich, inhaltlich und die materielle Ausstattung betreffend weit über den klassischen Fachunterricht hinausgeht. Flexibilität in der Unterrichtsplanung und -durchführung, die natürlich auch in Regelklassen angebracht ist, wird hier notwendige Bedingung, um der größeren Heterogenität der Willkommensklassen gerecht zu

„Morgen konnte ich nicht Schule zu besuchen, weil ich ein schlechtes Brief bekomme.“

werden. Das wiederum erfordert Sensibilisierung des Kollegiums für die Bedarfe der neu zugewanderten Jugendlichen, Bereitschaft zur Bearbeitung von Themen, die über die didaktische Jahresplanung hinausgehen und ständige Verfügbarkeit von entsprechenden Unterrichtsmaterialien.

Die Ausbildung in weiterführenden Bildungsgängen oder im dualen System stellt die Lehrerinnen und Lehrer der neu zugewanderten jungen Menschen vor eine weitere Herausforderung. Zum einen muss in Gesprächen im Kollegium viel Überzeugungsarbeit geleistet, müssen Erfahrungen und Materialien ausgetauscht werden, um einen unproblematischen Anschluss mit Sprachförderung in allen Fächern zu gewährleisten. Kolleginnen und Kollegen, die noch keine oder nur wenig Unterrichtserfahrung mit neu zugewanderten Jugendlichen haben, können kaum zwischen ursächlich sprachlichen und fachlichen oder allgemein-kognitiven Defiziten unterscheiden, fühlen sich durch die zusätzliche Aufgabe der Sprachförderung überfordert und sorgen sich um den zeitlichen Mehraufwand und die Erreichbarkeit der angestrebten Standards. Hier sind positive Beispiele für Bildungskarrieren von neu Zugewanderten ebenso hilfreich wie praktische Tipps für die Materialerstellung und Durchführung sprachfördernder Übungen im Fachunterricht. Es sollte auch deutlich werden, dass Sprachförderung allen Schülerinnen und Schülern zugutekommt, indem sie hilft, sprachliche Lernhindernisse vor allem in Bezug auf die Unterschiede zwischen Alltags-, Bildungs- und Fachsprache zu beseitigen.

Zum anderen ist die Kooperation mit außerschulischen Partnern wie Jobcenter, IHK und Handwerkskammer, Praktikumsbetrieben und Beratungsstellen notwendig, damit der Übergang Schule–Beruf möglichst reibungslos gelingt.

## 6. DaZ als Sachfach-Unterricht

Am Paul-Ehrlich-Berufskolleg haben wir deshalb im Rahmen eines mehrjährigen Projekts erfolgreich DaZ als Sachfach-Unterricht (in Anlehnung an das Modell *Content and Language Integrated Learning* des Europäischen Fremdsprachenzentrums des Europarates<sup>2</sup>) getestet. Neben der intensiven

---

2 Siehe Projektdarstellung des European Centre for Modern Languages: [www.http://clil-cd.ecml.at/ProjectDescription/tabid/929/language/de-DE/Default.aspx](http://clil-cd.ecml.at/ProjectDescription/tabid/929/language/de-DE/Default.aspx) [ 08.08.2015].

Auseinandersetzung mit den Sprachstrukturen und der Literatur der Zielsprache Deutsch waren auch die Themenbereiche Geographie und Geschichte, Naturwissenschaft und Technik, Produzieren und Experimentieren sowie Musik und Kunst Gegenstand des Unterrichts. Dadurch hatten alle Schülerinnen und Schüler Gelegenheit, ihre persönlichen Stärken zu präsentieren und zu entwickeln und fühlten sich weniger auf ihre sprachlichen Defizite reduziert. Außerdem konnte so das schulinterne Fächerangebot erweitert und grundlegende Fachsprachenkenntnisse der Jugendlichen im Hinblick auf die Anschlussförderung in Regelklassen gefördert werden.

## 7. Fazit

Auch wenn die Arbeit als Lehrerin oder Lehrer für neu zugewanderte Jugendliche mit einer hohen emotionalen Belastung, hohem Zeitaufwand für die Beschaffung und Erstellung von Unterrichtsmaterialien, für Beratungsgespräche und für organisatorische Aufgaben (z. B. für die Sprachfeststellungsprüfungen in der Muttersprache anstelle von Englisch oder bei außerschulischen Unterrichtsgängen für die Anträge auf Kostenübernahme oder Entbindung von der Residenzpflicht) verbunden ist und dies sicherlich mit einer deutlich höheren Entlastung als bisher wertgeschätzt werden sollte, so lohnt es sich doch, sich den vielfältigen Herausforderungen zu stellen. Denn nur selten ist in Regelklassen ein vergleichbares Maß an Motivation und Leistungsbereitschaft trotz schwieriger Lebensumstände, Dankbarkeit für das kostenlose Bildungsangebot und der Wille, diese Chance für gesellschaftliche Integration und einen sozialen Aufstieg zu erfahren.<sup>3</sup>

---

3 Im Rahmen der bundesweiten Initiative *Bildung durch Sprache und Schrift (BiSS)* erarbeiteten wir im Verbund *Integration von Seiteneinsteigern in die Sekundarstufe II – ein Entwicklungsprojekt zur Erst- und Anschlussförderung im Berufskolleg* eine Handreichung für Lehrerinnen und Lehrer von neu zugewanderten Kindern, Jugendlichen und jungen Erwachsenen. Damit möchten wir unsere Erfahrungen aus Unterricht, Beratung und Betreuung an Kolleginnen und Kollegen weitergeben, die sich oft sehr kurzfristig auf diese neuen Herausforderungen einstellen müssen. Die Handreichung ist als kostenloser Download im Cornelsen Verlag verfügbar.

„Morgen konnte ich nicht Schule zu besuchen, weil ich ein schlechtes Brief bekomme.“

## Literatur

European Centre for Modern Languages (2011). *Curriculumentwicklung für den bilingualen Sachfachunterricht – mittelfristiges Projekt*. Verfügbar unter: [www.http://clil-cd.ecml.at/ProjectDescription/tabid/929/language/de-DE/Default.aspx](http://clil-cd.ecml.at/ProjectDescription/tabid/929/language/de-DE/Default.aspx) [08.08.2015].

Frenzel, B.; Gazzard, R.; Graebisch, C.M.; Günther, K.; Halilovic-El Murr, T.; Knauff, M.; Loeser, M.; Niederhaus, C. & Seling, B. (2015). *Leitfaden zum Unterricht mit neu zugewanderten Schülerinnen und Schülern im berufsbildenden Schulsystem*. Berlin: Cornelsen. Verfügbar unter: [www.cornelsen.de/cbb/reihe/r-7187/ra/titel/9783064514164?back\\_link=search](http://www.cornelsen.de/cbb/reihe/r-7187/ra/titel/9783064514164?back_link=search)



## Das erste Jahr als Integrationsfachkraft

Ein Erfahrungsbericht über Fragen, Herausforderungen, Kooperationen und Unterstützung

### 1. Einleitung

Seit Januar 2015 arbeite ich als Integrationsfachkraft<sup>1</sup> an der Dietrich-Bonhoeffer-Hauptschule in Dorsten in einer Klasse für neu zugewanderte Schülerinnen und Schüler. Im Folgenden werde ich einen Rückblick auf das erste halbe Jahr dieser neuen Tätigkeit unternehmen und schulorganisatorische, unterrichtsdidaktische sowie interaktionsbezogene Überlegungen für meine zukünftige Arbeit formulieren. Dafür soll der Artikel zunächst in die Situation meiner Arbeit in einer Vorbereitungsklasse (VKL) einführen.

In Deutschland steigt in den letzten Jahren die Anzahl von Menschen, die aus ganz unterschiedlichen Gründen ihr Herkunftsland verlassen haben, in der Hoffnung, hier einen neuen Lebensort, oder vielleicht auch eine neue Heimat, zu finden. Die Städte und Kommunen stehen in Folge mit dem Tag der Einwanderung in der Verantwortung, die Kinder der Einwandernden gemäß geltender Schulpflicht<sup>2</sup> einer Schule zuzuweisen und sie zu unterrichten. Dazu gehört es, die neuen Schülerinnen und Schüler sprachlich so zu fördern, dass sie möglichst bald am Regelunterricht teilnehmen können und folglich eine gesellschaftliche Teilhabe über Bildungserfolg ermöglicht wird.

Doch stellt dies trotz einer jahrzehntelangen bundesdeutschen Migrationsgeschichte das bestehende Schulsystem und seine Lehrkräfte weiterhin vor große Herausforderungen. Meiner noch jungen Erfahrung nach fehlt es organisationsbezogen häufig an den notwendigen finanziellen und personellen Ressourcen sowie unterrichtsdidaktisch an Wissen und Erfahrungen im Unterrichten von Schülerinnen und Schülern, die Deutsch als (Zweit- und)

---

1 Siehe hierzu: BASS 14–21 Nr. 4 Vielfalt gestalten – Teilhabe und Integration durch Bildung; Verwendung von Integrationsstellen

2 „Alle Schülerinnen und Schüler, die auf Dauer im Land Nordrhein-Westfalen wohnen, ihre Ausbildungs- oder Arbeitsstätte haben oder die sich unter den in § 34 SchulG geregelten Voraussetzungen hier vorübergehend aufhalten, unterliegen der Schulpflicht.“ (BASS 13–63 Nr. 3)

Fremdsprache erlernen. Auch an der Dietrich-Bonhoeffer-Schule (kurz: DBS) fühlte man sich anfänglich mit der neuen Situation allein gelassen und überfordert:

„Die Dietrich-Bonhoeffer-Hauptschule ist in Dorsten<sup>3</sup> die erste Adresse, wenn ältere Kinder von Migranten zur Schule gehen müssen. Ein multikulturelles Miteinander prägt seit Langem das Profil der Schule. Trotzdem spitzte sich die Situation an der Schule Ende 2014 zu. Denn mit fast 40 Neuaufnahmen aus aller Herren Länder stieß das Kollegium an die Grenzen seiner Möglichkeiten.“<sup>4</sup>

Der Schulleiter der DBS nahm die veränderten Gegebenheiten daher zum Anlass, beim zuständigen Ministerium eine sogenannte Integrationsstelle zu beantragen. Ziel der Bereitstellung dieser zusätzlichen Stellen ist die Ermöglichung von Teilhabe und Integration durch Bildung „insbesondere im Hinblick auf interkulturelle Unterrichts- und Schulentwicklung und durchgängige Sprachbildung“ (BASS 14–21 Nr. 4), welche auf diese Weise den politischen und schulischen Entwicklungen entgegenkommen soll. Da ich mich bedingt durch mein Studium an der Universität Duisburg-Essen (vgl. auch die Beiträge Bentler und Mavruk in diesem Band) sowie einen mehrmonatigen Aufenthalt in der plurilingualen Region Südtirol seit mehreren Jahren intensiv mit mehrsprachigem Spracherwerb und Unterricht beschäftigte, bewarb ich mich kurz nach meinem Referendariat für diese Stelle.

Mit jeder neuen Schülerin und jedem neuen Schüler ohne Deutschkenntnisse, welche(n) ich im Laufe des letzten Jahres an unserer Schule aufnahm und in meiner Klasse unterrichtete, stellten sich mir zahlreiche Fragen, die mich anfänglich stark verunsicherten:

- Wie kann eine bestmögliche Integration der Schülerinnen und Schüler in den Schulalltag gelingen und welche Faktoren sind dafür entscheidend?
- Welcher Regelklasse sollte die Schülerin bzw. der Schüler aus welchen Gründen bei der Anmeldung zugeteilt werden?

---

3 In Dorsten, einer Kleinstadt in NRW, wohnen derzeit um die 500 Personen, die Asyl beantragt haben; davon sind ungefähr 85 Kinder im schulpflichtigen Alter – die Tendenz ist steigend. Ein Großteil der Schülerinnen und Schüler kommt aus dem Balkan (Serbien, Mazedonien, Kosovo, Albanien), Syrien, Ägypten, Iran und dem Irak.

4 <http://www.dorstenerzeitung.de/staedte/dorsten/Bonhoeffer-Schulefreut-sich-ueberIntegrationskraft;art914,2595478> [22.08.2015].