



# Sprachliche Bildung für Menschen mit Migrationshintergrund in Deutschland

## Vorschläge zur Weiterentwicklung

Ergebnisbericht der Arbeitsgruppen des Bundesweiten  
Integrationsprogramms nach § 45 Aufenthaltsgesetz  
im Handlungsfeld sprachliche Bildung



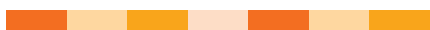
# Sprachliche Bildung für Menschen mit Migrationshintergrund in Deutschland

Vorschläge zur Weiterentwicklung



Ergebnisbericht der Arbeitsgruppen  
des Bundesweiten Integrationsprogramms  
nach § 45 Aufenthaltsgesetz im  
Handlungsfeld sprachliche Bildung

# Inhalt



## A

### Einleitung

7

Das Bundesweite Integrationsprogramm

7

Handlungsfeld sprachliche Bildung: Arbeitsprozess und -ergebnisse

8

## B

### Sprachliche Bildung für Menschen mit Migrationshintergrund in Deutschland – Akteure und Angebote

10

#### 1. Sprachliche Bildung: Schlüssel zur Integration und Teilhabe

10

Akteure, Zielgruppen und Aufgaben

11

#### 2. Deutschförderung für Kinder und Jugendliche mit Migrationshintergrund in Kindergarten, Vorschule und Schule

13

Angebote der frühkindlichen sprachlichen Bildung

13

Angebote der schulischen sprachlichen Bildung

15

Angebote für Seiteneinsteiger

16

Angebote am Übergang Schule – Beruf(sausbildung)

17

Angebote der sprachlichen Bildung für die und in der Hochschule

18

Aus- und Fortbildung des pädagogischen Personals

18

#### 3. Angebote der Deutschförderung für Erwachsene mit Migrationshintergrund

20

Der Integrationskurs nach § 43 Aufenthaltsgesetz

20

Berufsbezogene sprachliche Bildung

23

#### 4. Perspektiven und Entwicklungspotenziale

24

# Inhalt



<b>C</b>	<b>Vorschläge der Arbeitsgruppen zur Weiterentwicklung der Angebote sprachlicher Bildung für Menschen mit Migrationshintergrund</b>	<b>27</b>
1.	Sprachliche Bildung in Kindertageseinrichtung und Schule: Sprachentwicklung umfassend und durchgängig fördern	27
2.	Sprachliche Bildung am Übergang Schule – Ausbildung: Berufsbezogene Sprachkenntnisse von Jugendlichen mit Migrationshintergrund stärken	32
3.	Sprachliche Bildung für Beruf und berufliche Weiterbildung: Berufsbezogene Sprachkenntnisse von Erwachsenen mit Migrationshintergrund fördern	36
4.	Sprachliche Bildung in der Hochschule fördern	40
5.	Sprachliche Bildung als Querschnittsaufgabe: Pädagogisches Personal qualifizieren und fortbilden	43
6.	Pädagogisches Personal mit Migrationshintergrund: Potenziale fördern und nutzen	49
7.	Qualität des Lehrens und Lernens von Deutsch als Zweitsprache sichern und weiterentwickeln	52
8.	Eltern mit Migrationshintergrund als Akteure der sprachlichen Bildung partnerschaftlich einbeziehen und unterstützen	55
9.	Kompetenzen nutzen - Mehrsprachigkeit als Beitrag zur Integration stärken	60
<b>D</b>	<b>Anhang: Liste der beteiligten Institutionen und Personen</b>	<b>65</b>



# Einleitung

## Das Bundesweite Integrationsprogramm

Rund 15 Millionen Menschen mit Migrationshintergrund<sup>1</sup> leben heute in Deutschland. Für unsere Gesellschaft ist die durch die Migration der letzten Jahrzehnte bedingte Vielfalt sowohl eine Chance als auch eine Herausforderung. Eine Vielzahl staatlicher und nicht-staatlicher Angebote und Initiativen unterstützen die Integration<sup>2</sup> und damit das Zusammenleben von Menschen mit und ohne Migrationshintergrund in Deutschland. Um diese Vielfalt der Angebote stärker zu strukturieren sowie Angebote und Akteure langfristig in einem aufeinander abgestimmten Gesamtkonzept der Integrationsförderung zusammenzuführen, wurde mit dem Zuwanderungsgesetz das Bundesweite Integrationsprogramm als Instrument zur Steuerung und Koordinierung der Integrationsförderung eingeführt (§ 45 Aufenthaltsgesetz). Das Bundesweite Integrationsprogramm hat die Aufgabe, die bestehenden Integrationsangebote von Bund, Ländern, Kommunen und privaten Trägern festzustellen und Empfehlungen zu ihrer Weiterentwicklung vorzulegen. Diese sollen insbesondere zu einer stärkeren Bedarfsorientierung, Systematisierung und Koordinierung der einzelnen Bereiche und Angebote der Integrationsförderung in einem Gesamtkonzept führen. Das Bundesministerium des Innern hat das Bundesamt für Migration und Flüchtlinge mit der Entwicklung des Bundesweiten Integrationsprogramms beauftragt.

Im Zentrum des Bundesweiten Integrationsprogramms steht der Gesamtprozess der Integration mit den Handlungsfeldern sprachliche Bildung, Bildung, Integration in den Arbeitsmarkt sowie gesellschaftliche Integration. Das erste Bundesweite Integrationsprogramm mit Empfehlungen zur Weiterentwicklung dieser vier Handlungsfelder wird bis Frühjahr 2009 entwickelt. Der Auftrag aus § 45 Aufenthaltsgesetz besteht dabei nicht darin, Empfehlungen oder Selbstverpflichtungen verbindlich durch den Bund vorzugeben. Vielmehr sollen gemeinsam mit den zentralen Akteuren – unter Berücksichtigung der Ressort- bzw. föderalen Zuständigkeiten – umsetzungsorientierte Vorschläge und Empfehlungen zur Weiterentwicklung der Praxis der Integrationsförderung, des Zusammenspiels von staatlichen und nicht-staatlichen Angeboten und Akteuren sowie der Passgenauigkeit von Bedarfen und Angeboten formuliert werden. Auf diese Weise soll ein umfassendes Konzept zur Qualitätsentwicklung und Optimierung der Integrationsförderung in Deutschland entwickelt werden.

Viele Bezüge bestehen zwischen dem Bundesweiten Integrationsprogramm und dem Nationalen Integrationsplan der Bundesregierung und den dort auf politischer Ebene priorisierten Themen.<sup>3</sup> Der Nationale

- 1 Verwendet wird im Folgenden die Definition des Mikrozensus 2005. Zu der Bevölkerungsgruppe der Menschen mit Migrationshintergrund zählen neben Ausländerinnen und Ausländern auch Personen mit deutscher Staatsangehörigkeit, d.h. eingebürgerte Ausländerinnen und Ausländer oder eingebürgerte Kinder von Ausländerinnen und Ausländern sowie Spätaussiedlerinnen und Spätaussiedler und ihre Kinder.
- 2 Integration wird verstanden als gleichberechtigte Teilhabe von Menschen mit Migrationshintergrund am ökonomischen, sozialen, kulturellen und – wo rechtlich möglich - politischen Leben in Deutschland. Erfolgreiche Integration setzt Anstrengungen sowohl von Migrantinnen und Migranten als auch der Aufnahmegesellschaft voraus.
- 3 Zur weiteren Information über den Nationalen Integrationsplan vgl. [www.integrationsbeauftragte.de](http://www.integrationsbeauftragte.de).

Integrationsplan, der der Öffentlichkeit am 12. Juli 2007 im Rahmen des zweiten Nationalen Integrationsgipfels vorgestellt wurde, hat zentrale Leitthemen und -ziele der Integrationspolitik formuliert und rund 400 Selbstverpflichtungen bzw. Empfehlungen der staatlichen und nichtstaatlichen Akteure zusammengetragen. Das Bundesweite Integrationsprogramm mit seinem gesetzlichen Auftrag der langfristigen Qualitätsentwicklung der Integrationsförderung wird die Vorgaben, Themen und Ergebnisse des Nationalen Integrationsplans aufgreifen und Vorschläge zu ihrer Operationalisierung, praktischen Weiterentwicklung und Umsetzung erarbeiten.<sup>4</sup>

## Handlungsfeld sprachliche Bildung: Arbeitsprozess und -ergebnisse

Der Bericht stellt die Ergebnisse der Arbeitsgruppen im Handlungsfeld sprachliche Bildung vor, das als erstes Handlungsfeld des Bundesweiten Integrationsprogramms bearbeitet wurde. Mit dem Ziel, Vorschläge zur praxis- und bedarfsorientierten Weiterentwicklung der Angebote der sprachliche Bildung für Menschen mit Migrationshintergrund zu formulieren, wurden im Herbst 2006 Arbeitsgruppen zu den Themen „Sprachliche Bildung in Kindertagesstätte, Kindergarten, Vorschule und Schule“ sowie „Sprachliche Bildung am Übergang Schule – Beruf(sausbildung) / berufsbezogene sprachliche Bildung“ eingesetzt, in denen Expertinnen und Experten der sprachlichen Bildung aus Praxis, Verwaltung und Wissenschaft vertreten waren.<sup>5</sup> Ergänzend wurde zum Thema „Sprachliche Bildung in Vorbereitung auf die und in der Hochschule“ eine Fachtagung veranstaltet.

Deutschkenntnisse sind zentrale Voraussetzung für die strukturelle Integration von Migrantinnen und Migranten in Deutschland. Kern der Beschäftigung mit dem Thema sprachliche Bildung im Rahmen der Entwicklung des Bundesweiten Integrationsprogramms waren deshalb die Prozesse des Deutscherwerbs von Migrantinnen und Migranten und ihren Kindern in Einrichtungen des Elementarbereichs, allgemeinbildenden und berufsbildenden Schulen bzw. Ausbildungsbetrieben, Hochschulen, Einrichtungen der Erwachsenenbildung und anderen auch -informellen- Lernorten wie etwa dem Arbeitsplatz. Darüber hinaus wurde ergänzend die Mehrsprachigkeit von Menschen mit Migrationshintergrund unter dem Aspekt ihres Beitrags zur individuellen Integration und ihres Nutzens insbesondere für die Bereiche Ausbildung und Beruf thematisiert.

Im Rahmen dieser Beschäftigung mit dem Thema sprachliche Bildung in seinen unterschiedlichen Facetten wurden von den beteiligten Expertinnen und Experten vordringliche Themen und Handlungsbedarfe identifiziert, gemeinsame Ziele definiert und daraus praxis- und lösungsorientierte Vorschläge für Empfehlungen und Umsetzungsstrategien bzw. -hinweise entwickelt. Die in diesem Bericht vorgestellten Ergebnisse wurden dabei aufbauend auf den unterschiedlichen Praxiserfahrungen der beteiligten Expertinnen und Experten mit der Förderung, Konzeption, Durchführung sowie wissenschaftlichen Begleitung bzw. Evaluation von Angeboten zur sprachlichen Bildung von Menschen mit einer anderen Erstsprache als Deutsch entwickelt. Sie zeichnen sich deshalb insbesondere durch einen großen Grad der Konkretheit und Praxisnähe aus. Beteiligt waren an diesem Prozess Vertreterinnen und Vertreter von Bundes- und Länderressorts, Kommunen, Integrationsbeauftragten, der Bundesagentur für Arbeit und der ARGE, von Wohlfahrtsverbänden, Gewerkschaften, Berufs- und Fachverbänden, Religionsgemeinschaften und Migrantenselbstorganisationen, von Trägern sprachlicher Bildungsangebote bzw. der Aus- und Weiterbildung im Bereich sprachliche Bildung sowie Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftler.

4 Vgl. auch Presse- und Informationsamt der Bundesregierung/Beauftragte der Bundesregierung für Migration, Flüchtlinge und Integration (Hrsg.): Der Nationale Integrationsplan. Neue Wege - Neue Chancen, Berlin 2007, S.14.

5 Eine Liste der beteiligten Institutionen und Personen ist dem Anhang zu entnehmen.

Aus der Vielfalt der Beteiligten, die die Bandbreite der im Bereich sprachliche Bildung tätigen Akteure widerspiegelt, leitet sich auch eine Vielfalt an Vorschlägen, Empfehlungen und Umsetzungshinweisen ab. Alle Akteure eint das Bemühen um eine Optimierung der Angebote sprachlicher Bildung für Migrantinnen und Migranten in Deutschland. Nicht jede Empfehlung wird dabei von allen beteiligten Akteuren mitgetragen; einzelne Empfehlungen werden von unterschiedlicher Relevanz für die Akteure sein – so können etwa aufgrund der unterschiedlichen Gegebenheiten in den einzelnen Städten, Kreisen und Gemeinden vor Ort aus Sicht der Kommunalen Spitzenverbände die Empfehlungen nur Vorschläge bilden. Inwiefern die Umsetzung einzelner Empfehlungen angesichts der Situation vor Ort sinnvoll und zielführend ist, obliegt der Entscheidung der jeweiligen Kommune. Der vorliegende Bericht versteht sich vor diesem Hintergrund als Zusammenfassung von Anregungen und Empfehlungen. Er soll allen in diesem Bereich Tätigen als Handreichung für die Weiterentwicklung ihrer Arbeit dienen: Bund, Ländern und Kommunen als Mittelgeber bzw. Verantwortliche für öffentlich geförderte Programme sprachlicher Bildung; Programmentwicklern, Bildungseinrichtungen bzw. Trägern von Angeboten sprachlicher Bildung; Fachschulen, Hochschulen und anderen Einrichtungen der Aus- und Fortbildung; Lehrerinnen und Lehrern bzw. pädagogischen Fachkräften; Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftlern; Betrieben und Ausbilderinnen bzw. Ausbildern; Migrantenselbstorganisationen und anderen mehr.

Die im Folgenden dargestellten Ergebnisse der Arbeitsgruppen im Handlungsfeld sprachliche Bildung fließen in das 2009 zu entwickelnde erste Bundesweite Integrationsprogramm nach § 45 Aufenthaltsgesetz ein. Sie sollen Impulse für eine Optimierung der Angebote der sprachlichen Bildung für Menschen mit Migrationshintergrund setzen. Eine formelle Abstimmung mit den beteiligten Akteuren ist dabei nicht erfolgt – es steht jedem Akteur frei, diejenigen Vorschläge und Empfehlungen umzusetzen, die für seinen jeweiligen Arbeitsbereich von Bedeutung und Interesse sind.

# B

## Sprachliche Bildung für Menschen mit Migrationshintergrund in Deutschland - Akteure und Angebote

### 1 Sprachliche Bildung: Schlüssel zur Integration und Teilhabe

Gute deutsche Sprachkenntnisse sind Voraussetzung für die Teilhabe an der Gesellschaft, Grundlage für qualifizierte Schulabschlüsse ebenso wie für den Zugang zu Ausbildung und den Arbeitsmarkt und damit Basis für ein eigenständiges Leben. Sprache stellt die Grundlage für gegenseitiges Verstehen dar und ist als Schlüssel der Kommunikation auch ein wesentlicher Aspekt für die Steigerung der Akzeptanz gegenüber Migrantinnen und Migranten seitens der Aufnahmegesellschaft. Die Aneignung ausreichender deutscher Sprachkenntnisse ist somit zentraler Bestandteil der Integration von Migrantinnen und Migranten in Deutschland. Primäres Ziel staatlich geförderter Angebote der sprachlichen Bildung ist deshalb die Verbesserung der Deutschkenntnisse als Grundlage für eine gelingende Integration.

In der Mehrzahl der Familien mit Migrationshintergrund spielt jedoch auch die Herkunftssprache eine wichtige Rolle; der Spracherwerb von Kindern und Jugendlichen mit Migrationshintergrund ist häufig von Zwei- bzw. Mehrsprachigkeit geprägt. Neben guten Deutschkenntnissen kann ergänzend auch die Mehrsprachigkeit von Menschen mit Migrationshintergrund eine wichtige Ressource für die Integration darstellen, insbesondere in bestimmten Bereichen des Arbeitsmarkts.

Die zunehmende kulturelle und sprachliche Heterogenität ist auch eine erhebliche Herausforderung für das Bildungswesen und das dort tätige pädagogische Personal. Eine Herausforderung, für die lösungsorientierte Strategien gefunden werden müssen, denn - so der Bildungsbericht der Kultusministerkonferenz und des Bundesministeriums für Bildung und Forschung - „besonders angesichts der demographischen Entwicklung sind Förderung und (Aus-)Bildung junger Migrantinnen und Migranten – als Kinder der einzig wachsenden Bevölkerungsgruppe – für künftige Produktivität und gesellschaftlichen Wohlstand von großer Bedeutung.“<sup>6</sup>

Angesichts der Rolle der deutschen Sprache für eine erfolgreiche Integration liegt der erste Schwerpunkt des Bundesweiten Integrationsprogramms auf dem Handlungsfeld sprachliche Bildung. Sprachliche Bildung umfasst dabei mehr als die Vermittlung von Vokabeln und Grammatik und vollzieht sich nicht nur im Sprachunterricht, sondern auch in informellen Lernräumen, etwa in der Kommunikation mit Freunden

6 Konsortium Bildungsberichterstattung (Hrsg.): Bildung in Deutschland. Ein indikatorengestützter Bericht mit einer Analyse zu Bildung und Migration. Bielefeld 2006, S. 137.



und Familie.<sup>7</sup> Spracherwerb ist ein vielschichtiger Prozess, der nicht nur die Aneignung der Redemittel im engeren Sinne (Wörter, Sätze, Texte etc.), sondern darüber hinaus die kulturellen und sozialen Aspekte von Sprache umfasst. Im Bundesweiten Integrationsprogramm werden deshalb die ganze Vielfalt sprachlicher Integrationsangebote sowie die Bezüge zu anderen Handlungsfeldern der Integrationsförderung in den Blick genommen.

Als Grundlage für die Arbeit im Handlungsfeld sprachliche Bildung hat das Bundesamt für Migration und Flüchtlinge im Jahr 2006 eine Feststellung der Angebote der sprachlichen Bildung für Migrantinnen und Migranten von Bund, Ländern, Kommunen und privaten Trägern durchgeführt.<sup>8</sup> Die Bandbreite der Sprachförderangebote wurde dabei aufbauend auf den Aussagen und Einschätzungen von Fördermittelgebern und Trägern erfasst. Ziel war die Deskription der Angebotslandschaft, nicht jedoch deren Evaluation. Zentrale Ergebnisse dieser Untersuchung sind in die folgende Darstellung der Angebote sprachlicher Bildung für Menschen mit Migrationshintergrund in Deutschland eingeflossen.

### **Akteure, Zielgruppen und Aufgaben**

Die Förderung der sprachlichen Bildung von Menschen mit einer anderen Erstsprache als Deutsch ist ein wesentlicher Beitrag zur Herstellung von Chancengleichheit – insbesondere mit Blick auf die Bereiche Bildung, Ausbildung und Arbeitsmarkt. Die Altersstruktur der Bevölkerung mit Migrationshintergrund zeigt, dass sich die Aufgabe der Förderung von Sprachkenntnissen insbesondere für Kinder und Jugendliche, aber auch für Erwachsene stellt: Im Jahr 2005 hatte rund ein Drittel der Kinder im Alter unter 6 Jahren einen Migrationshintergrund, in den Altersgruppen der 6- bis unter 10-Jährigen, 10- bis unter 16-Jährigen und 16- bis unter 25-Jährigen waren es zwischen 24 und 29 Prozent. In vielen Kindergärten, Vorschulen und Schulen in Ballungsgebieten ist der Anteil der Kinder, die mit einer anderen Sprache als Deutsch aufwachsen, häufig noch deutlich höher. In den höheren Altersgruppen (insbesondere ab 45 Jahren) war der Anteil an Personen mit Migrationshintergrund dagegen nur halb so groß.<sup>9</sup>

Die wichtige Rolle von guten Deutschkenntnissen für die Integration ist bei den handelnden Akteuren unumstritten. Deutschförderung ist ein zentraler Bestandteil einer aktivierenden Integrationspolitik. Hinter den Angeboten der Deutschförderung steht die Absicht, als Integrationsbarriere wirkende fehlende Deutschkenntnisse von neu zugewanderten oder bereits länger hier lebenden Menschen mit Migrationshintergrund abzubauen und damit ihre Partizipationsmöglichkeiten zu verbessern. Angebote zur sprachlichen Bildung von Kindern und Jugendlichen, aber auch Erwachsenen mit einer anderen Erstsprache als Deutsch, zielen auf die Vermittlung von allgemein- aber insbesondere auch bildungs- und fachsprachlichen Deutschkenntnissen. Letztere sind die Voraussetzung für einen kompetenten Umgang mit den Aufgaben des Verstehens, Verarbeitens, Denkens und Formulierens in der deutschen Sprache und damit für eine erfolgreiche Bildungsbiographie.

7 Dem im Rahmen der Arbeitsgruppen von den Expertinnen und Experten verwendeten Begriff „sprachliche Bildung“ liegt folgendes Verständnis zugrunde: Gegenstand sprachlicher Bildung ist der Erwerb weitreichender differenzierter altersgemäßer Sprachfähigkeiten und Fertigkeiten sowie die Fähigkeiten zur Wahrnehmung und Gestaltung von Kommunikation, die kulturelle und soziale Aspekte einschließt. Der Erwerb der ersten, aber auch der zweiten Sprache im Kindesalter geschieht – sind entsprechend positive Ausgangsbedingungen gegeben – spontan und in der Interaktion mit dem unmittelbaren Umfeld. Den Eltern, und im weiteren Sinne der Familie, kommt deshalb eine wichtige Rolle als gleichberechtigte Partner der sprachlichen Bildung zu. Im Zentrum sprachlicher Bildung in Deutschland steht die Förderung bildungssprachlicher Deutschkenntnisse. Kinder sollten, wenn möglich, auch Handlungskompetenz in mehrsprachigen Situationen gewinnen – analog der Forderung der Rates der Europäischen Union, Schülerinnen und Schüler sollten neben der Muttersprache zwei oder gegebenenfalls auch mehr Fremdsprachen erlernen können. Das Konzept der sprachlichen Bildung weist dem interkulturellen Lernen bzw. der interkulturellen Pädagogik einen hohen Stellenwert zu.

8 Informationen zu dieser Untersuchung sowie die in drei Dokumentationen veröffentlichten Ergebnisse sind auf der Internetseite des Bundesamtes unter [www.bamf.de](http://www.bamf.de) bzw. [www.integration-in-deutschland.de](http://www.integration-in-deutschland.de) abrufbar.

9 Konsortium Bildungsberichterstattung (Hrsg.): a.a.O., S. 143.

Wichtig ist in diesem Zusammenhang eine frühzeitige Förderung, die ein späteres „Aufholen und Reparieren“ gar nicht erst notwendig werden lässt. Frühe, gezielte Sprachförderung für Kinder und Jugendliche verbessert ihre Bildungschancen und damit perspektivisch auch ihre Chancen auf dem Ausbildungs- und Arbeitsmarkt. Zentrale Herausforderungen bestehen auch in Bezug auf die Integration in Ausbildung und Arbeit. Berufsvorbereitende bzw. berufsbezogene Sprachförderangebote für Jugendliche und Erwachsene spielen hier eine Rolle - als Beitrag zur Stärkung der Ausbildungsfähigkeit, zur Unterstützung der (Re)Integration in den Arbeitsmarkt oder als Weiterqualifizierung im Rahmen der Berufstätigkeit. Für neu zugewanderte Migrantinnen und Migranten schließlich bedarf es zunächst einer grundlegenden Förderung alltagsprachlicher Deutschkenntnisse zur Unterstützung ihrer Integration in die Gesellschaft und das Gemeinwesen vor Ort.

Der Bund hat durch das Aufenthaltsgesetz dem Erwerb der deutschen Sprache eine herausragende Bedeutung zugewiesen. Mit den im Aufenthaltsgesetz verankerten Integrationskursen für Migrantinnen und Migranten führt der Bund erstmals einheitliche Sprach- und Orientierungskurse durch. Ergänzt wird dieses Angebot durch berufsbezogene Sprachfördermaßnahmen für Jugendliche und Erwachsene. Sprachliche Bildung ist ebenfalls ein zentraler Schwerpunkt der Integrationspolitik und -förderung der Länder. Sie engagieren sich insbesondere bei der Deutschförderung im vorschulischen und schulischen Bereich und zielen damit auf die Verbesserung von Bildungsqualifikation und Ausbildungsfähigkeit von Kindern und Jugendlichen. Die frühzeitige Vermittlung von für einen erfolgreichen Bildungsweg ausreichenden Kenntnissen der Unterrichts- und Bildungssprache Deutsch steht hierbei im Vordergrund.

Ergänzt werden die Maßnahmen des Bundes und der Länder durch vielfältige Angebote von Kommunen und privaten Trägern. Diese Angebote werden häufig als Antwort auf lokale Bedarfe initiiert. Darüber hinaus zielen sie u.a. auch darauf, Anschlussmöglichkeiten an Angebote des Bundes oder der Länder zu schaffen bzw. auf einen Bedarf zu reagieren, der durch diese nicht angesprochen wird. So richten sie sich häufig explizit auch an Zielgruppen, die keinen gesetzlichen Anspruch auf bundes- bzw. landesfinanzierte Sprachförderung haben oder setzen einen Akzent bei der Förderung von Herkunftssprachen.

Die vielfältige Angebotslandschaft im Bereich der sprachlichen Bildung für Kinder, Jugendliche und Erwachsene mit einer anderen Erstsprache als Deutsch und die Perspektiven und Entwicklungspotenziale, die sich in diesem Zusammenhang ergeben, werden im Folgenden skizziert.

## 2

## Deutschförderung für Kinder und Jugendliche mit Migrationshintergrund in Kindergarten, Vorschule und Schule

### Angebote der frühkindlichen sprachlichen Bildung

Frühzeitige Förderung ist für den Spracherwerb von zentraler Bedeutung. Dies gilt in besonderem Maße für Kinder, die mit einer anderen Herkunftssprache als Deutsch aufwachsen und Deutsch als Zweitsprache erlernen. Für sie sind Kindertageseinrichtungen<sup>10</sup> häufig die ersten Orte, an denen umfassend und gezielt Deutsch gelernt und gesprochen wird bzw. werden kann. Sprachliche Bildung stellt somit einen wichtigen Teil der Integrationsleistung von Kindertageseinrichtungen dar. Als Einrichtungen an der Schnittstelle zum Übergang in die Schule haben sie eine Schlüsselposition für den weiteren Bildungsverlauf und tragen maßgeblich dazu bei, die Zukunftsperspektiven von Kindern – mit und ohne Migrationshintergrund – zu gestalten. Der Umgang mit zunehmend sprachlich heterogenen Gruppen und einer wachsenden Zahl von Kindern, die Deutsch erst als Zweitsprache lernen, stellt Kindertageseinrichtungen und ihr pädagogisches Personal dabei vor große Herausforderungen und erfordert spezifische Kompetenzen.

Die Förderung der Deutschkenntnisse von Kindern im Vorschulalter mit einer anderen Erstsprache als Deutsch liegt in der Zuständigkeit der Länder. Kindertageseinrichtungen sind in der Kinder- und Jugendhilfe verankert (SGB VIII). Die Länder haben ihr Engagement im Bereich der frühkindlichen Sprachförderung für Kinder (mit deutscher sowie mit nichtdeutscher Muttersprache) als Teil des im SGB VIII beschriebenen Bildungsauftrags der Kindertageseinrichtungen in den letzten Jahren maßgeblich verstärkt. In den Bildungsplänen der Länder für den Elementarbereich ist die Unterstützung der sprachlichen Entwicklung als eine vordringliche Aufgabe enthalten. Fast alle Länder haben Sprachstandsmessungen vor der Einschulung eingeführt, um Kinder mit besonderem Förderbedarf im Deutschen zu ermitteln. Die Ansätze und Instrumente, der Zeitpunkt der Sprachstandsermittlung und die Träger der Untersuchung werden dabei in den Ländern unterschiedlich gewählt. Zur Anwendung kommen insbesondere standardisierte Tests, Screening-Instrumente zur Abschätzung von Risiken und Förderbedarf oder Beobachtungsverfahren.

In Ergänzung zu der Einführung von Tests zur Sprachstandsfeststellung haben die Länder in den letzten Jahren bereits vorhandene Angebote der frühkindlichen sprachlichen Bildung für Kinder mit einer anderen Erstsprache als Deutsch ausgebaut bzw. neue Angebote entwickelt. Ziel der Angebote ist primär die Vermittlung von für die Einschulung ausreichenden Deutschkenntnissen, im Vordergrund stehen insbesondere Kommunikation und alltägliche Verständigung, teilweise aber auch bereits ein erstes Heranführen an Schrift und Texte (Literacy-Erziehung). Dabei reichen die von den Ländern gewählten methodischen Ansätze von der Übung sprachlicher Einzelaspekte bis hin zu einem ganzheitlichen Förderverständnis. Der mehrheitliche Teil der Angebote hat einen kompensatorischen Ansatz und soll migrationsbedingte Deutschdefizite vor der Einschulung ausgleichen.

Die Einbindung der Eltern in den Sprachförderprozess und die Stärkung ihrer Erziehungskompetenzen sind wichtiger Bestandteil vieler frühkindlicher Sprachförderangebote. Häufig werden parallel zum Spracherwerb der Kinder Angebote für Eltern zur Partizipation am Alltag der Kindertageseinrichtung, zum Erlernen der deutschen Sprache oder der Bildungs- und sozialen Beratung gemacht, teilweise in Form umfassender Erziehungspartnerschaften. Elternarbeit findet dabei nicht nur auf Projektebene, sondern zuneh-

<sup>10</sup> Im Folgenden sind unter dem Begriff „Kindertageseinrichtungen“ Einrichtungen der frühkindlichen Bildung, Betreuung und Erziehung bis zur Einschulung zusammengefasst.

ment auch als systematischer Bestandteil der pädagogischen Arbeit der Kindertageseinrichtungen statt, wie beispielsweise in Nordrhein-Westfalen.

Die Mehrzahl der Länder setzt auf freiwillige Maßnahmen der Deutschförderung im Kindergartenalter. Verpflichtend ist die Teilnahme an Fördermaßnahmen für Kinder, die nicht ausreichend Deutsch können, in Bayern, Berlin, Bremen, Niedersachsen und Schleswig-Holstein. In Hamburg und Rheinland-Pfalz können im Einzelfall Verpflichtungen ausgesprochen werden. Hessen ergänzt die freiwilligen Vorlaufkurse vor der Schule durch eine Pflicht-Sonderklasse, sollten die Deutschkenntnisse nach dem Besuch der Vorlaufkurse nicht ausreichen. Im Saarland werden die freiwilligen Vorkurse vor der Grundschule durch eine Vorklasse ergänzt, falls die Deutschkenntnisse nach dem Besuch der Vorkurse nicht ausreichen. Ergänzend zum Ausbau der frühkindlichen Sprachförderung wird auch häufig eine stärkere interkulturelle Öffnung der Kindertageseinrichtungen unter Berücksichtigung sozialer und kultureller Vielfalt angestrebt. Umfassende Konzepte existieren hierfür gegenwärtig erst in Ansätzen, jedoch gibt es eine Vielzahl von (Modell) Programmen und Projekten der Länder, aber auch von Stiftungen und anderen privaten Akteuren.

### Mehrsprachigkeit

Einzelne Bildungspläne für den Elementarbereich nehmen neben dem Schwerpunkt Deutschförderung auch auf die Mehrsprachigkeit von Kindern Bezug und streben die Förderung des Deutschen und der Herkunftssprache an.<sup>11</sup> Auf Länderebene werden darüber hinaus zwei- bzw. mehrsprachige Fördermaßnahmen im Rahmen des Programms „Förderung von Kindern und Jugendlichen mit Migrationshintergrund“ (FörMiG) erprobt.<sup>12</sup> Angebote, die das mehrsprachige Potenzial von Kindern in Kindertageseinrichtungen fördern, werden zusätzlich von Kommunen als ergänzende Angebote bereitgehalten, häufig in Form von Mutter-Kind-Programmen wie „Griffbereit“, „Rucksack“ oder „Koala“. Die Förderung des Deutschen wird hierbei mit der Förderung der Herkunftssprache gekoppelt, Lerninhalte werden in beiden Sprachen behandelt – zu Hause in der Herkunftssprache und im Deutschen in der Kindertageseinrichtung.

### Durchgängige sprachliche Bildung

Konzepte der durchgängigen sprachlichen Bildung zur Vermeidung von Brüchen im Lern- und Bildungsprozess kommen zunehmend zum Einsatz, beispielsweise in Berlin oder Schleswig-Holstein. Sie thematisieren die Übergänge in bzw. zwischen den einzelnen Bildungseinrichtungen sowie von der Schule zur Ausbildung oder in den Beruf.

Der Übergang in die Grundschule ist die erste zentrale Schnittstelle im Bildungsweg der Kinder. Von besonderer Bedeutung ist an dieser Schnittstelle eine Kontinuität der Förderung und Nachhaltigkeit der Lernfortschritte. Die Zusammenarbeit zwischen Kindertageseinrichtungen und Grundschulen wird in den letzten Jahren stärker und systematischer betrieben. Einzelne Länder richten ihre Sprachförderangebote vor der Einschulung gezielt auf die Zusammenarbeit der beiden Bildungseinrichtungen aus. In Bayern etwa wird die im Rahmen des Programms „Vorkurs Deutsch 160“<sup>13</sup> angebotene Sprachförderung zur Hälfte durch Fachkräfte der Kindertageseinrichtungen und zur Hälfte durch Grundschullehrerinnen und -lehrer durchgeführt. Auch im Mittelpunkt des Projekts „Sprachförderung in Kindertagesstätten unter der Mitwirkung von Grundschullehrkräften“ der Hamburger Behörde für Bildung und Sport steht die Zusammenarbeit von Kindertageseinrichtungen und Grundschulen im Rahmen der sprachlichen Bildung. Zunehmend wird auch die gemeinsame Qualifizierung von pädagogischen Fachkräften des Elementar- und Primarbereichs angeboten, etwa im Rahmen des Programms „Teams für Fortbildung“ des Landes Niedersachsen.

<sup>11</sup> Vgl. Konsortium Bildungsberichterstattung (Hrsg.): a.a.O., S. 166.

<sup>12</sup> [www.blk-foermig.de](http://www.blk-foermig.de)

<sup>13</sup> Die Bayerische Landesregierung hat im Januar 2008 beschlossen, die Vorkurse künftig auf 240 Stunden auszuweiten.

## Angebote der schulischen sprachlichen Bildung

Obwohl die meisten Schülerinnen und Schüler mit Migrationshintergrund in Deutschland geboren und aufgewachsen sind (mit Ausnahme der neu zugewanderten Seiteneinsteiger in das Bildungssystem, s.u.), bleiben ihre Bildungsbeteiligung und -erfolge im Schnitt deutlich hinter denen der Schülerinnen und Schülern ohne Migrationshintergrund zurück: 17,5 % der ausländischen Schülerinnen und Schüler haben im Schuljahr 2004/2005 die Schule ohne einen Abschluss, 42 % mit einem Hauptschulabschluss verlassen, bei den deutschen Schülerinnen und Schülern lagen die Anteile bei 7 bzw. 23 % (Werte für die gesamte Gruppe der Schülerinnen und Schüler mit Migrationshintergrund liegen nicht vor).<sup>14</sup>

Gute Kenntnisse der deutschen Sprache sind für ein erfolgreiches Durchlaufen der Schule unverzichtbar - Sprachkenntnisse und Schulerfolg stehen in engem Zusammenhang. Kinder mit einer anderen Herkunftssprache als Deutsch werden in der Schule mit der Wissensvermittlung in einer für sie häufig nicht gänzlich vertrauten Sprache konfrontiert. Für die Schulen ergibt sich angesichts einer wachsenden Anzahl von Kindern mit unzureichenden Deutschkenntnissen (in erster Linie Kinder mit Migrationshintergrund, aber durchaus auch Kinder mit Deutsch als Erstsprache) dringender Handlungsbedarf und die Notwendigkeit, ergänzende Fördermaßnahmen anzubieten, um die Bildungschancen der Kinder und Jugendlichen zu erhöhen.

Schulische sprachliche Bildung für Kinder und Jugendliche mit einer anderen Erstsprache als Deutsch fällt in die Kultushoheit der Länder. Der Bund hat keine direkte Zuständigkeit für Schulen, setzt jedoch politische und fachliche Impulse und unterstützt die sprachliche Bildung in der Schule durch die Verbesserung der Rahmenbedingungen, insbesondere durch die Förderung der Ganztagschule. Angebote der sprachlichen Bildung in der Schule zielen primär auf die Vermittlung von bildungssprachlichen Deutschkenntnissen, die das erfolgreiche Durchlaufen des Schulsystems ermöglichen. Konzepte der durchgängigen Sprachförderung zur Vermeidung von Brüchen im Lern- und Bildungsprozess gewinnen auch hier zunehmend an Bedeutung, insbesondere mit Blick auf den Übergang von der Schule in die Ausbildung bzw. in den Beruf als der zentralen Schnittstelle zwischen Bildungssystem und Arbeitsmarkt. Entsprechende Konzepte werden u.a. im Rahmen des Modellprogramms FöRMIG entwickelt und erprobt.

Die Länder haben ihr Engagement im Bereich der schulischen Sprachförderung in den letzten Jahren weiter intensiviert. Rahmenrichtlinien bzw. Bildungspläne für Deutsch als Zweitsprache wurden bzw. werden in mehreren Ländern für die einzelnen Schulformen oder übergreifend entwickelt, etwa in Bayern. Den Schwerpunkt legen die Länder auf die frühe Förderung im Primarbereich sowie in der Sekundarstufe I (insbesondere in Haupt- und Realschulen). Konzeptionell verfolgen sie dabei teilweise unterschiedliche Ansätze: Für Kinder, die bei der Einschulung Förderbedarf im Deutschen haben, gibt es vielfach Vorklassen, wie etwa in Hessen, deren Ziel es ist, Kinder außerhalb der Regelklassen möglichst schnell an den Regelunterricht heranzuführen. Häufig geschieht dies in mehreren Phasen, um mit wachsenden Sprachkompetenzen die Teilnahme an weiteren Teilen des Regelunterrichts bis zur vollständigen Integration in den Klassenverband zu ermöglichen. Fast alle Länder bieten darüber hinaus ergänzende Förderangebote an, in denen Schülerinnen und Schüler in kleineren Gruppen ihre Deutschkenntnisse verbessern können. Solche Förderkurse finden z.B. in Berlin, Brandenburg oder Nordrhein-Westfalen statt. Deutschförderung erfolgt dabei nicht isoliert – zusätzlich werden Elternbildung bzw. -beratung sowie pädagogische Angebote oder Bildungsberatung für Schülerinnen und Schüler bereitgehalten. Ergänzt werden die Maßnahmen der schulischen sprachlichen Bildung vielfach durch Angebote privater Träger, die – oft mit bürgerschaftlichem Engagement – Schülerinnen und Schülern mit Sprachschwierigkeiten Unterstützung und einen geschützten Raum zur Spracherprobung und Lernförderung bieten.

14 Statistisches Bundesamt 2006: <http://www.destatis.de/basis/d/biwiku/schultab16.php>

## Mehrsprachigkeit

Einzelne Bundesländer fördern die Mehrsprachigkeit von Schülerinnen und Schülern mit einer anderen Erstsprache als Ressource insbesondere für die zunehmenden internationalen Austauschbeziehungen. Zu den sprachlichen Fördermaßnahmen gehört in mehreren Ländern auch muttersprachlicher Ergänzungsunterricht insbesondere in den Sprachen der ehemaligen Anwerbestaaten der Bundesrepublik (etwa in Bayern, Rheinland-Pfalz oder dem Saarland). Dieser wurde i.d.R. nicht zur Förderung der Mehrsprachigkeit sondern mit der Intention eingerichtet, eine sprachliche „Brücke“ zum Herkunftsland (der Eltern) zu bilden, er hat seine Funktion in den letzten Jahren jedoch häufig gewandelt. In manchen Bundesländern wird er aktuell abgebaut. Im Zuge des verstärkten Engagements der Länder in der Deutschförderung werden die für den muttersprachlichen Ergänzungsunterricht zuvor aufgewendeten Mittel zunehmend in Maßnahmen zur Förderung der deutschen Sprachkenntnisse umgeleitet, beispielsweise in Bayern. Darüber hinaus ist es in einzelnen Ländern möglich, ausgewählte Herkunftssprachen (häufig Russisch, Türkisch oder Italienisch) als Fremdsprache zu wählen bzw. anerkennen zu lassen - etwa in Nordrhein-Westfalen oder Thüringen.

In Deutschland gibt es außerdem etwa 600 Schulen aller Bildungsgänge mit bilinguaem Angebot, in denen neben Deutsch auch eine Fremdsprache als Unterrichtssprache verwendet wird.<sup>15</sup> Häufig ist dies Englisch oder Französisch, es gibt jedoch auch bilinguale Schulen, in denen der Unterricht in Deutsch sowie einer der Hauptherkunftssprachen der Migrantinnen und Migranten in Deutschland abgehalten wird, etwa Türkisch, Russisch oder Italienisch. Evaluationen über die Wirkung bilingualer Schulmodelle stehen im großen Umfang bisher noch aus.

## Angebote für Seiteneinsteiger

Rund ein Drittel der jungen Bevölkerung mit Migrationshintergrund in Deutschland (knapp 1,9 Mio. Personen) ist selbst zugewandert, gehört also der sogenannten ersten Zuwanderergeneration an. Der Anteil der ersten Zuwanderergeneration an den unter 25-Jährigen ist in allen Ländern recht hoch (die höchsten Werte weisen Niedersachsen (38%) und Schleswig-Holstein (36%) auf). Viele steigen erst während der Sekundarschulzeit oder der beruflichen Ausbildung ins deutsche Bildungssystem ein.<sup>16</sup> Sie haben einen speziellen Förderbedarf für ihre Integration in das deutsche Bildungssystem und insbesondere für die nachholende Förderung ihrer Deutschkenntnisse dieser Kinder und Jugendlichen.

Für Seiteneinsteiger gibt es in der Regel Vorbereitungsmaßnahmen, in denen sie zumeist zwischen sechs Monaten und zwei Jahren verbleiben können und von spezifisch qualifizierten Lehrkräften in ihrem Integrationsprozess begleitet werden. Die Bedürfnisse von Seiteneinsteigern können in Abhängigkeit von ihrem Alter sehr unterschiedlich sein. Um sowohl eine intensive Deutschförderung zu gewährleisten als auch eine Integration in den Regelunterricht und den Klassenverband zu ermöglichen, werden in den Ländern vielfach Förderklassen bzw. Sprachlernklassen angeboten – etwa in Niedersachsen oder Hamburg -, in denen sprachintensive Fächer getrennt unterrichtet werden, während in den weniger sprachorientierten Fächern bereits eine Integration in den Klassenverband stattfindet.

Neben einer Intensivierung von Deutschfördermaßnahmen wurden in einzelnen Ländern auch die Verfahren verändert, auf deren Grundlage Schulen Zuwendungen für die Förderung von Kindern oder Jugendlichen mit Migrationshintergrund erhalten. In Hamburg etwa wird seit 2005 das Anrecht einer Schule auf zusätzliche Mittel für besondere Förderung nach einem Sozialindex bestimmt. Mittel werden nicht mehr allein mit Bezug auf die Anzahl von Kindern und Jugendlichen mit Migrationshintergrund oder schulischem Förderbedarf, sondern auf der Grundlage eines Schulkonzepts in Verbindung mit Zielvereinbarungen zugewiesen; ähnlich ist das Verfahren in Nordrhein-Westfalen.<sup>17</sup>

15 Quelle: Hessischer Bildungsserver, <http://lernen.bildung.hessen.de/bilingual/schulverweise/schulen>.

16 Vgl. Konsortium Bildungsberichterstattung (Hrsg.): a.a.O., S. 144f.

17 Vgl. Konsortium Bildungsberichterstattung (Hrsg.): a.a.O., S. 166f.



## Angebote am Übergang Schule – Beruf(sausbildung)

Der Übergang von der Schule in die Berufsausbildung bzw. in den Beruf ist eine zentrale „Schaltstelle“ im Bildungs- und Lebensweg aller Jugendlichen. Schülerinnen und Schüler mit einer anderen Erstsprache als Deutsch stehen dabei häufig vor besonderen Herausforderungen. Der Anteil ausländischer Jugendlicher, die ohne Abschluss die Schule verlassen, lag im Jahr 2006 bei knapp 17 %, während es bei Jugendlichen mit deutscher Staatsangehörigkeit lediglich knapp 7 % waren.<sup>18</sup> Ausländische Jugendliche finden schwerer Zugang zu einer qualifizierenden Ausbildung und bleiben überproportional häufig ohne einen anerkannten Berufsabschluss: Ihr Anteil in der betrieblichen Ausbildung ist deutlich geringer als der von deutschen Jugendlichen, ihr Anteil in berufsvorbereitenden Maßnahmen dagegen weit höher. Die Ausbildungsbeteiligungsquote – also der Anteil der ausländischen Auszubildenden an allen ausländischen Jugendlichen – betrug im Jahr 2005 24 % und ist somit weniger als halb so groß wie die der deutschen Jugendlichen.<sup>19</sup>

Fehlende Deutschkenntnisse sind eine der Hauptursachen für die geringe Ausbildungsbeteiligung dieser Jugendlichen. Angebote zur Förderung der Sprachkenntnisse als Beitrag zur Stärkung von Ausbildungsfähigkeit und Zugangschancen in den Ausbildungsmarkt für Jugendliche mit einer anderen Herkunftssprache als Deutsch haben vor diesem Hintergrund eine zentrale Bedeutung. Nur wenige Jugendliche mit einer anderen Erstsprache als Deutsch haben zudem die Chance, in ihrer Herkunftssprache diejenigen bildungssprachlichen Kompetenzen zu entwickeln, die notwendig sind, um neben der deutschen Sprache auch die Herkunftssprache im Beruf nutzen zu können.

Die Zielgruppe der Jugendlichen und jungen Erwachsenen mit Migrationshintergrund am Übergang von der Schule in Ausbildung und Beruf und ihre Bedarfe für berufsbezogenen Deutschunterricht sind sehr heterogen. Eine Vielzahl von Angeboten und Systemen wurden für diese Zielgruppe entwickelt: In den (berufsbildenden) Schulen werden sprachliche Bildungsangebote in den letzten Jahren der Sekundarstufen I und II angeboten, die vielfach perspektivisch auch bereits den Eintritt ins Erwerbsleben in den Blick nehmen. Sprachförderung wird in diesen Angeboten häufig in Verbindung mit anderen Elementen der berufsvorbereitenden Qualifizierung und Beratung angeboten. Die überwiegende Mehrzahl der Angebote endet jedoch mit dem Ende der Schulzeit. Projekte, die im Sinne einer tatsächlichen „Übergangsbegleitung“ Sprachförderung mit Berufsorientierung und aktiver Unterstützung bei der Ausbildungsplatzsuche bzw. bei den ersten Schritten in der Ausbildung verbinden und eine Kontinuität über den Schulabschluss hinaus herstellen, werden kaum durchgeführt. Ein Einbezug von Sprachförderangeboten in umfassende Netzwerke des Übergangsmangements findet selten statt – solche Netzwerke scheinen sich primär auf berufsqualifizierende, -vorbereitende, und -vermittelnde Maßnahmen außerhalb der Sprachförderung zu konzentrieren. Ebenfalls selten sind Angebote die darauf zielen, das Potenzial von Mehrsprachigkeit für Ausbildung und Beruf konkret nutzbar zu machen. Zu nennen sind hier einzelne Initiativen, wie etwa Unterricht in Türkisch als 2. Fremdsprache, Türkischkunde und türkeispezifische Wirtschaftslehre für Schülerinnen und Schüler mit türkischem Migrationshintergrund, wie er an einem Kölner Berufskolleg angeboten wird.

Für Jugendliche, die nicht direkt in eine betriebliche, schulische oder universitäre Ausbildung wechseln (können), haben sich im Bereich des Übergangs von der Schule in die Ausbildung unterschiedliche Übergangsangebote etabliert: Schulische Angebote der Berufsausbildungsvorbereitung, Länderprogramme, Angebote im Rahmen des zweiten Sozialgesetzbuches (Grundsicherung für Arbeitssuchende / SGB II), Angebote im Rahmen des dritten Sozialgesetzbuches (Arbeitsförderung / SGB III) sowie im Rahmen des achten Sozialgesetzbuches (Kinder- und Jugendhilfe / SGB VIII). Sprachliche Bildung ist in diesen Angeboten entweder direkter Bestandteil oder spielt zumindest indirekt eine Rolle. Eine wichtige Zielgruppe dieser Übergangsangebote sind jugendliche Migrantinnen und Migranten, die überdurchschnittlich häufig in solchen

18 [www.destatis.de](http://www.destatis.de), Daten für die Gruppe der Jugendlichen mit Migrationshintergrund liegen nicht vor.

19 Bundesministerium für Bildung und Forschung (2007): Berufsbildungsbericht 2007, S. 123f.

Maßnahmen vertreten sind. Wichtiger Ort der berufsbezogenen sprachlichen Bildung für Jugendliche mit einer anderen Erstsprache als Deutsch, die sich bereits in einer Ausbildung befinden, ist schließlich insbesondere die Berufsschule, aber auch Ausbildungsbetriebe können zur Förderung der Sprachkompetenz beitragen. Berufsschulen sind als Lernorte der berufsbezogenen sprachlichen Bildung jedoch bisher in Deutschland nicht systematisch erschlossen.

### **Angebote der sprachlichen Bildung für die und in der Hochschule**

Angebote der Deutschförderung für die und in der Hochschule richten sich zum einen an neu zugewanderte Jugendliche und junge Erwachsene, deren Hochschulzulassung, Studium oder Studienabschluss in Deutschland nicht oder nicht vollständig anerkannt werden. Darüber hinaus werden insbesondere auch Maßnahmen für ausländische Studienbewerberinnen und -bewerber bzw. Studierende angeboten, die speziell zur Aufnahme eines Studiums nach Deutschland kommen (Bildungsausländer) und das Land ggf. nach Abschluss des Studiums wieder verlassen. Neben der Vorbereitung auf die für den Hochschulzugang relevanten Deutschprüfungen zielen diese Angebote auch darauf, die fachsprachliche Kompetenz ausländischer Studierender zu erweitern, einen zügigen und möglichst reibungslosen Studienverlauf zu gewährleisten und die Studienerfolgsquote zu steigern.

Der Bund fördert Angebote für qualifizierte junge Menschen bzw. Studierende sowie Akademikerinnen und Akademiker, die von der Otto Benecke Stiftung e.V. im Rahmen des Garantiefonds Hochschule sowie dem Akademikerprogramm durchgeführt werden. Auf der Grundlage der Garantiefonds-Richtlinien für den Hochschulbereich finanziert der Bund neben der auf ein Studium vorbereitenden Sprachförderung auch Maßnahmen zur Vermittlung von berufsspezifischen Fachsprachenkenntnissen. Zusätzlich wird in Verbindung mit fachspezifischen Studienergänzungen und weiteren Angeboten wie z.B. EDV- und Bewerbungstrainings studierenden Spätaussiedlerinnen und Spätaussiedlern, Kontingentflüchtlingen und Asylberechtigten unter 30 Jahren der ausbildungsadäquate Arbeitsmarktzugang erleichtert. Mit dem Akademikerprogramm bietet der Bund ein Angebot zur berufsspezifischen Fachsprachförderung für neu zugewanderte Akademikerinnen und Akademiker über 30 Jahre an.

Die Länder bieten insbesondere über die an den Hochschulen angesiedelten Studienkollegs Kurse zur Deutschförderung für neu zugewanderte ausländische Studienbewerberinnen und -bewerber mit dem Ziel der Vorbereitung auf die Deutsche Sprachprüfung für den Hochschulzugang, die Feststellungsprüfung bzw. den TestDaf als Zugangsvoraussetzung für ein Studium an deutschen Hochschulen an, um ihnen die Aufnahme oder Fortsetzung des Studiums zu ermöglichen. Angebote für Studierende mit Migrationshintergrund, die in Deutschland aufgewachsen und ihre Hochschulberechtigung hier erworben haben, sind gegenwärtig nur selten. An einzelnen Hochschulen werden Projekte, etwa Lernwerkstätten durchgeführt, die auf die fachsprachlichen Förderbedarfe dieser Zielgruppe reagieren.

### **Aus- und Fortbildung des pädagogischen Personals**

Die Qualität der sprachlichen Förderung hängt entscheidend von der Qualifikation der pädagogischen Fach- und Lehrkräfte ab. Im Zuge der wachsenden Priorität der frühkindlichen und schulischen Deutschförderung und der Heterogenität der Lerngruppen wächst auch der Bedarf an qualifiziertem Personal. Für die Vermittlung von Deutsch als Zweitsprache sind jedoch spezifische Kompetenzen notwendig. Sprachliche Bildung bedarf einer differenzierten Vorgehensweise, die individuelle Unterschiede der Lernenden berücksichtigt und ihren verschiedenen Lebenswelten und Sprachniveaus Rechnung trägt. Dabei werden sprachliche Bildung und der Umgang mit Mehrsprachigkeit zunehmend als grundlegende Aufgabe nicht nur



spezieller Förderangebote, sondern auch des Fachunterrichts anerkannt. Neben Studiengängen für Deutsch als Zweit- bzw. Fremdsprache rückt deshalb der Umgang mit dem Thema sprachliche Bildung auch im gesamten pädagogischen Arbeiten von Kindertageseinrichtungen sowie in den Lehramtsstudiengängen in den Blick.

Im Handlungsfeld sprachliche Bildung lernen Erzieherinnen und Erzieher im Lauf ihrer Ausbildung Entwicklungs- und Bildungspotenziale zu diagnostizieren und Förderkonzepte für die Sprachförderung zu entwickeln. Aufgrund der Ausbildungsdauer und Ausbildungsbreite kann die Regelausbildung jedoch häufig nicht die erforderliche Tiefe erreichen. Ergänzende Fortbildungen zur Vermittlung der Kompetenzen, die für den Umgang mit Kindern, die Deutsch als Zweitsprache lernen, wichtig sind, werden in den Ländern zunehmend angeboten, etwa in Nordrhein-Westfalen. Eine umfassende, vertiefende Aufnahme des Themas in die reguläre Ausbildung der Erzieherinnen und Erzieher steht in der Breite jedoch noch aus.

In der Mehrzahl der Länder werden verstärkt Praxisbezüge und das Thema Deutsch als Zweitsprache in die Ausbildung von Lehrerinnen und Lehrern aufgenommen. Im Fokus sind dabei zum einen grundständige Lehramtsstudiengänge. In Berlin etwa sollen Module „Deutsch als Zweitsprache“ für das Lehramtsstudium eingeführt werden. In Grundlagen- und Aufbauomodulen (in der Bachelor- bzw. Master-Phase) sollen Lehramtsstudierenden Grund- bzw. vertiefte Kenntnisse in der Theorie, Didaktik und Methodik des Deutschen als Zweitsprache sowie sprachdiagnostische Fähigkeiten vermittelt werden. Da jedoch neu qualifiziertes Personal kurzfristig nicht ausreichend zur Verfügung stehen wird, um den großen Bedarf zu decken, ist zum anderen die Weiterbildung der bereits berufstätigen Lehrenden und Erziehenden aller Bereiche von Bedeutung. In fast allen Ländern werden entsprechende Zusatzqualifikationen zur Vorbereitung auf den Unterricht mit Kindern und Jugendlichen mit Migrationshintergrund angeboten, verpflichtend sind sie jedoch überwiegend nicht. Mit Blick auf den Fachunterricht enthalten die Curricula für Deutsch als Zweitsprache zunehmend auch Anleitungen, wie mit den Aspekten Interkulturalität und Mehrsprachigkeit im Fachunterricht umgegangen werden kann. In die Lehrerinnen- und Lehreraus- und -fortbildung aller Fachrichtungen hat dies jedoch noch nicht umfassend Eingang gefunden.

# 3 Angebote der Deutschförderung für Erwachsene mit Migrationshintergrund

Allgemeinsprachliche und berufsbezogene Angebote der sprachlichen Bildung sind der Kern der Deutschförderung für Erwachsene mit Migrationshintergrund in Deutschland. Die Sprachförderung von Erwachsenen mit Migrationshintergrund ist ein zentraler Aspekt der Integrationspolitik des Bundes. Der Bund setzt dabei zwei Schwerpunkte: Mit dem im Rahmen des Zuwanderungsgesetzes neu geschaffenen (allgemeinen und zielgruppenspezifischen) Integrationskursen (§ 43 Aufenthaltsgesetz) fördert er erstmalig bundesweit ein Angebot der allgemeinsprachlichen Deutschförderung für Migrantinnen und Migranten. Ergänzt wird dieses Angebot durch berufsbezogene Sprachfördermaßnahmen insbesondere im Rahmen der sogenannten ESF-BAMF-Kurse sowie durch Angebote der Agentur für Arbeit.

Im Zentrum der Angebote der allgemeinen Sprachförderung steht die Vermittlung von Sprachkenntnissen in der Allgemeinsprache Deutsch (Anfänger und Fortgeschrittene), in einzelnen Angeboten auch von Herkunftssprachen. Sie dienen überwiegend der sprachlichen Erstorientierung und sollen, unterstützt durch lebensweltnahe Unterrichtsmaterialien und -themen, das Bewusstsein für die eigene, individuelle Lebensplanung in Deutschland stärken und sprachliche Alltagskompetenzen vermitteln.

Dabei werden auch zielgruppenspezifische sowie niederschwellige Angebote für Lernungewohnte bzw. Langsamlernende bereitgehalten. Alphabetisierungskurse bzw. -module sind teilweise Bestandteil von Angeboten der allgemeinen Sprachförderung. Zielgruppenspezifische Deutschförderangebote werden insbesondere für Frauen bzw. Mütter angeboten. Durch frauenspezifische Kurse sollen auch Migrantinnen angesprochen werden, denen gegebenenfalls aufgrund traditioneller familiärer Bindungen der Zugang zu einem niederschweligen Sprachförderangebot leichter fällt als zu den allgemeinen Angeboten der Sprachförderung für Erwachsene. Es sind dies überwiegend Kurse für Mütter, die parallel zum Vor- oder Grundschulbesuch ihrer Kinder die deutsche Sprache erlernen wollen. Ziel ist dabei sowohl eine positive Unterstützung des Spracherwerbs der Kinder als auch die Förderung des eigenständigen Handelns der Frauen in ihrem direkten sozialen Umfeld, die Stärkung ihres Selbstbewusstseins und die Heranführung an bestehende Strukturen, Netzwerke und Beratungsangebote.

Die Länder bieten in diesem Zusammenhang vielfach sogenannte ‚Mama lernt Deutsch‘-Kurse an, daneben gibt es weitere gemeinsame Angebote der Sprachförderung für Mütter und Kinder, beispielsweise die Programme „Rucksack“ und „Griffbereit“, die häufig auf kommunaler Ebene durchgeführt werden. Eine konzeptionelle Besonderheit vieler Angebote von Kommunen und privaten Trägern ist die Anbindung von Konzept und Inhalt an den bundesgeförderten Integrationskurs. Vor dem Hintergrund lokaler Bedarfsanalysen werden Projekte bzw. Kurse entwickelt, die im Anschluss an den Integrationskurs oder in Erweiterung des Integrationskurskonzeptes teils themenspezifische, vertiefende Sprachförderung, teils berufsbezogene Module anbieten.

## Der Integrationskurs nach § 43 Aufenthaltsgesetz

Das am 1. Januar 2005 in Kraft getretene Zuwanderungsgesetz hat die bis dahin geltende Sprachförderung in Deutschland abgelöst, die nach dem Rechtsstatus der zugewanderten Personengruppen unterschieden

hatte. Bis Ende 2004 gliederte sich die getrennte Sprachförderung für Ausländerinnen und Ausländer sowie Spätaussiedlerinnen bzw. Spätaussiedler in viele verschiedene Angebote und lag in der Zuständigkeit verschiedener Behörden. Aufgrund der unterschiedlichen Ressortzuständigkeiten galten jeweils eigenständige Förderbedingungen. Die Kurse unterschieden sich im Umfang und in der Zielsetzung.

Im Rahmen eines staatlichen Gesamtsprachkonzeptes sollten die bisher getrennt geförderten Gruppen unter Einbeziehung auch derjenigen Zielgruppen, die bis dahin noch keine Sprachförderung erhalten hatten, ein bedarfsgerechtes Förderangebot nach einheitlichen Kriterien erhalten. Zugleich wurden auch Anforderungen an eine inhaltliche Ausgestaltung der Sprachkurse formuliert, die Einstufungs-, Zwischen- und Abschlusstests, binnendifferenzierten Unterricht sowie einheitliche Lehr- und Lernmittel einschlossen. Diese Empfehlungen führten mit Inkrafttreten des Zuwanderungsgesetzes zur Einführung eines Integrationskurses für alle Neuzuwanderinnen und Neuzuwanderer mit längerfristiger Aufenthaltsperspektive. Er sollte neben der Förderung der deutschen Sprache auch eine Einführung in die Grundzüge der Rechtsordnung und das politische System der Bundesrepublik umfassen sowie gesellschaftliche und berufliche Orientierungshilfe sein. Der Schwerpunkt des Förderangebots liegt dabei auf dem Deutscherwerb.

Die Eckpunkte wurden in der am 1. Januar 2005 in Kraft getretenen Verordnung über die Durchführung von Integrationskursen für Ausländer und Spätaussiedler (Integrationskursverordnung – IntV) festgelegt:

- > Umfang des Sprachkurses: 600 Unterrichtsstunden (aufgeteilt in einen Basis- und einen Aufbau-sprachkurs von jeweils 300 Unterrichtsstunden),
- > Orientierungskurs mit 30 Unterrichtsstunden im Anschluss an den Sprachkurs,
- > Sprachkursziel: Niveaustufe B 1 des Gemeinsamen Europäischen Referenzrahmens für Sprachen (GER),
- > Feststellung des erreichten Sprachniveaus durch eine Abschlussprüfung,
- > Übertragung der Durchführung der Integrationskurse auf private oder öffentliche Träger im Wege eines Zulassungsverfahrens,
- > Teilnehmerbezogene Abrechnung der Kurse

Mit dieser Grundstruktur einer neuen Sprachförderung war eine neue Qualität erreicht worden: Nicht mehr der Rechtsstatus der Zuwanderin bzw. des Zuwanderers bestimmte seither den Umfang und das Ziel der Förderung. Grundlage sind vielmehr übergreifende Zielstellungen, die für alle Zielgruppen gleichermaßen gelten. Gute Kenntnisse der deutschen Sprache sowie Grundkenntnisse der Rechtsordnung, der Kultur und der Gesellschaft in Deutschland werden als Ausgangspunkt für einen systematischen, auf Zweiseitigkeit ausgerichteten Integrationsprozess verstanden, der gegenseitiges Verstehen sowie Chancengleichheit und Partizipation ermöglichen soll und auf dem Prinzip des Förderns und Forderns basiert.

Drei Jahre nach Inkrafttreten des Zuwanderungsgesetzes zeigt sich, dass die Maßnahmen zur Integration von Migrantinnen und Migranten beachtliche Erfolge erzielen. Mehr als 450.000 Personen haben inzwischen die Möglichkeit erhalten, an einem Integrationskurs teilzunehmen. Davon haben fast 320.000 Personen einen von rund 22.000 Integrationskursen bei nahezu 1.800 Kursträgern im Bundesgebiet besucht oder besuchen ihn gerade, fast die Hälfte der Absolventinnen und Absolventen (45 %) hat das Sprachlernziel B 1 erreicht, mit dem Deutschland im europäischen Vergleich ein hohes Sprachniveau anstrebt.

Bei der Entwicklung der Integrationskurse zeichnen sich zwei wesentliche Trends ab: Zum einen haben gerade Ausländerinnen und Ausländer, die schon viele Jahre in Deutschland leben, großes Interesse an den

Kursen. Ihr Anteil an den Kursen beträgt 56 Prozent. Zum anderen erreichen die Integrationskurse die wichtige Zielgruppe der Frauen. Ihr Anteil belief sich in den vergangenen zwei Jahren auf ca. 67 Prozent. Viele Frauen können jedoch aus religiösen oder kulturellen Gründen nicht am allgemeinen Integrationskurs teilnehmen. Dieser Erkenntnis wurde Rechnung getragen und spezielle Kurse für sie eingerichtet, die inhaltlich stärker auf ihre spezifischen Belange eingehen. Spezielle Kurse gibt es auch für die Zielgruppe der Eltern, für nicht mehr schulpflichtige jugendliche Zuwanderer, die in sogenannten Jugendintegrationskursen auf ihren späteren beruflichen Lebensweg vorbereitet werden sollen, sowie für Analphabeten.

### Weiterentwicklung der Integrationskurse

Um eine objektive Bewertung der Integrationskurse zu erhalten, hatte das Bundesministerium des Innern eine externe Evaluation der Kurse in Auftrag gegeben. Das zentrale Ergebnis des zum Jahresende 2006 vorgelegten Abschlussberichts lautete, dass sich das Integrationskurssystem etabliert und bewährt hat und allen Zuwanderinnen und Zuwanderern eine systematische und qualitativ hochwertige Förderung bietet. Jedoch zeigte die durch Rambøll Management durchgeführte Evaluation auch, dass es Defizite und Möglichkeiten der Verbesserung des Systems gibt.

Um die Wirksamkeit der Kurse langfristig zu erhöhen, sollten vor allem die Quote der Zielerreichung des Integrationskurses sowie die nachhaltige Wirksamkeit der Kurse verbessert werden. Aber auch Verfahrensabläufe und der Aufwand bei der Organisation und Verwaltung der Kurse wurden gestrafft bzw. minimiert. In verschiedenen Auswertungen, Träger- und Praktikertreffen und vor allem durch die Evaluation der Integrationskurse sowie die Arbeit der Bewertungskommission und der Arbeitsgruppe „Integrationskurse verbessern“ des Nationalen Integrationsplans in den Jahren 2006 und 2007 konnte in den drei großen Untersuchungsbereichen Kursdurchführung und Kurserfolg, Verfahrenseffizienz und Finanzierung wesentliches Verbesserungspotenzial identifiziert werden.

Bereits zum 1.7.2007 wurden Maßnahmen zur Optimierung der Integrationskurse umgesetzt, für die keine Gesetzesänderung notwendig war und die das Ziel hatten, die Quote der erfolgreichen Teilnahme zu erhöhen. Dies waren insbesondere: Anhebung des personenbezogenen Stundensatzes von 2,05 € auf 2,35 € zur Reduzierung der Höchstteilnehmerzahl und zur Anhebung der durchschnittlichen Lehrkräftehonorare von 17 € auf 19 €; kostenlose Abschlusstests für alle Teilnehmergruppen; Anhebung der Vergütung für eine qualifizierte Kinderbetreuung auf 14,50 € pro Stunde sowie der Zuschüsse für die Lehrerqualifizierung auf 650,- € für die verkürzte bzw. 1.300,- € für die unverkürzte Qualifizierung und Einführung der Kurskonzepte für spezielle Zielgruppen (Alphabetisierungs-, Frauen-/Eltern-, Jugendkurse) in die Kurspraxis.

Weitere Veränderungen ergaben sich mit Inkrafttreten des Gesetzes zur Umsetzung von aufenthalts- und asylrechtlichen Richtlinien der Europäischen Union (Richtlinienumsetzungsgesetz) am 28. August 2007: Die erfolgreiche Teilnahme am Abschlusstest wurde für alle verpflichteten Kursteilnehmer zum gesetzlichen Ziel erklärt (§ 43 Abs. 4, 44 a Abs. 3 AufenthG), es besteht nun die Möglichkeit der direkten Verpflichtung von Beziehern von Leistungen nach dem SGB II zum Integrationskurs durch die ArGen (§ 44a Abs. 1 Nr. 2 AufenthG), besonders integrationsbedürftige Deutsche können zum Integrationskurs im Rahmen verfügbarer Plätze zugelassen werden (§ 44 Abs. 4 Satz 2 AufenthG) und langfristig aufenthaltsberechtigter Drittstaatsangehörige, die diesen Status in einem anderen EU-Mitgliedstaat erworben haben, haben bei Zuzug nach Deutschland Anspruch auf Kursteilnahme (§ 44 Abs. 1 Satz 1 Nr. 1 d AufenthG). Weitere Perspektiven haben sich mit dem Inkrafttreten der neuen Integrationskursverordnung zum 08.12.2007 ergeben, vor allem die Flexibilisierung der Stundenkontingente bis zu 900 Unterrichtsstunden für spezielle Integrationskurse (Jugendliche, Eltern, Frauen und Analphabeten), die Anhebung der Stundenzahl des Orientierungs-

kurses auf 45 Unterrichtsstunden, die Einführung eines Intensivsprachkurses mit 430 Unterrichtsstunden, die Wiederholungsmöglichkeit von 300 Unterrichtsstunden und die Einführung eines Förderkurses für bereits länger in Deutschland lebende Zuwanderinnen und Zuwanderer.

Seit Beginn des Jahres 2008 ist das „Curriculum für einen bundesweiten Orientierungskurs“ verpflichtende Grundlage für die Orientierungskurse.<sup>20</sup> Ein skaliertes Sprachtest wird ab 2009 die bisherige Sprachprüfung „Zertifikat Deutsch“ ersetzen. Für den Übergangszeitraum bis 2008 kann neben dem „Zertifikat Deutsch“ wahlweise auch die Prüfung Start Deutsch 2 eingesetzt werden. Gleichzeitig mit Einführung des skalierten Sprachtests wird zum 01. Januar 2009 ein standardisierter Abschlusstest für den Orientierungskurs vorliegen und zum Einsatz kommen.

Mit Blick auf die Stärkung der Nachhaltigkeit der Integrationskurse führt das Bundesamt für Migration und Flüchtlinge seit 2007 ein Forschungsprojekt zum „Integrationsverlauf von Integrationskursteilnehmern“ durch, mit dem die weitere Integration von Integrationskursteilnehmenden nach Abschluss des Kursbesuchs in einer Paneluntersuchung analysiert wird.

### **Berufsbezogene sprachliche Bildung**

Erwachsene mit Migrationshintergrund sind von einer überproportional hohen Arbeitslosigkeit im Vergleich zu ihren deutschen Kolleginnen und Kollegen betroffen (20 % zu 9 % im Jahr 2007, Zahlen nur für ausländische Arbeitslose) bzw. häufig in Beschäftigungsverhältnissen anzutreffen, die als „gering qualifiziert“ bezeichnet werden. Bildungssprachliche und berufsbezogene Deutschkenntnisse sind eine wesentliche Voraussetzung für die erfolgreiche Integration in den Arbeitsmarkt. Neben allgemeinsprachlichen Förderangeboten bildet berufsbezogene Sprachförderung deshalb die zweite zentrale Säule von Angeboten zur sprachlichen Bildung für Erwachsene mit Migrationshintergrund in Deutschland.

Wichtige Zielgruppen sind zum einen Berufstätige, die im Zuge der Fort- und Weiterbildung ihre berufsbezogenen Deutschkenntnisse verbessern wollen bzw. müssen, zum anderen Arbeitslose mit Migrationshintergrund, bei denen verbesserte berufsbezogene Deutschkenntnisse zur (Re)Integration in den Arbeitsmarkt beitragen sollen. Für die letztgenannte Gruppe spielen dabei insbesondere die Möglichkeiten eine Rolle, die sich im Rahmen der Grundsicherung für Arbeitsuchende des zweiten Sozialgesetzbuches (SGB II) sowie der Arbeitsförderung nach dem dritten Sozialgesetzbuch (SGB III) für den Bereich der berufsbezogenen sprachlichen Bildung bieten.

Unter den Bezeichnungen „berufsbezogenes Deutsch“, „berufsorientiertes Deutsch“ oder „(Berufs-) Fachsprache Deutsch“ wurden in den letzten Jahren für diese Zielgruppen vielfältige Angebote zum Deutschunterricht konzipiert und durchgeführt. Diese setzen möglichst nah an den Kompetenzen ihrer Zielgruppe und den konkreten Bedürfnissen des Arbeitsmarktes an. Ihr Ziel ist die Stärkung der Arbeitsmarktchancen der Teilnehmenden sowie letztlich ihre erfolgreiche Integration in den (ersten) Arbeitsmarkt. Schwerpunkte werden bei der Förderung junger erwachsener Arbeitsloser sowie der Re-Integration langzeitarbeitsloser Migrantinnen und Migranten gesetzt. Die besondere Zielorientierung von Angeboten in diesem Bereich liegt häufig in der Verbindung von berufsbezogener Sprachförderung und gezielter theoretischer und / oder praktischer Qualifizierung für einzelne Arbeitsfelder. Einzelne Angebote versuchen gezielt, auf einen konkreten Fachkräftebedarf in einem bestimmten Segment des Arbeitsmarktes zu reagieren, etwa im Bereich der pflegerischen Berufe. Sprachvermittlung in Verbindung mit (Nach) Qualifizierungsmaßnahmen wird teilweise auch für unterschiedliche Bereiche höher qualifizierter Tätigkeitsfelder angeboten, etwa für Ingenieure, Ärzte und Apotheker oder andere Akademikerguppen.

<sup>20</sup> Das Curriculum steht unter [www.integration-in-deutschland.de](http://www.integration-in-deutschland.de) zum Download bereit.

Zentrales Instrument des Bundes im Bereich der berufsbezogenen sprachlichen Bildung sind die für die EU-Förderperiode 2007-2013 durch das Bundesamt für Migration und Flüchtlinge durchzuführenden beschäftigungsfördernden Maßnahmen im Rahmen des Europäischen Sozialfonds (ESF).<sup>21</sup> Zielgruppe dieses Programms sind alle Personen mit Migrationshintergrund, die einer fachlichen und sprachlichen Qualifizierung für den ersten Arbeitsmarkt bedürfen und keine Berechtigung (mehr) zu einer Teilnahme an einem Integrationskurs haben. Die beschäftigungsfördernden Maßnahmen bestehen aus zwei Säulen: einem beschäftigungsfördernden Modul mit den drei Teilkomponenten theoretischer Unterricht, Praktikum und Betriebsbesuche sowie als zweiter Säule berufs- und beschäftigungsbezogenem Sprachunterricht. Alle Komponenten müssen eng aufeinander abgestimmt werden, um dem Ziel der beruflichen Integration der Teilnehmenden in den ersten Arbeitsmarkt so nahe wie möglich zu kommen. Die maximale Gesamtdauer beträgt 730 Unterrichtseinheiten.

Insgesamt stehen von 2007-2013 rund 360 Millionen Euro an Fördermitteln aus dem ESF zur Verfügung. In den alten Bundesländern und Berlin müssen die Maßnahmen zu 50% kofinanziert werden, in den neuen Bundesländern und im ehemaligen Regierungsbezirk Lüneburg zu 25%. Als Kofinanzierung gewertet werden können Leistungen nach den Sozialgesetzbüchern II und III, die entsprechenden Sozialversicherungsbeiträge, aber auch Ländermittel, kommunale und private Mittel sowie Eigenmittel der Träger. Derzeit ist geplant, die ersten Kurse im ersten Quartal 2008 beginnen zu lassen. Auch im Rahmen der ESF-Programme der Länder werden u.a. Angebote der berufsbezogenen Deutschförderung finanziert.

## 4 Perspektiven und Entwicklungspotenziale

Die sprachliche Bildung für Menschen mit Migrationshintergrund in Deutschland ist von einer Vielfalt der Angebote und Akteure gekennzeichnet. Vor dem Hintergrund der oben skizzierten Situation und der Veränderungen und Entwicklungen der letzten Jahre lassen sich u.a. die folgenden Ansatzpunkte zur praxisorientierten Weiterentwicklung des Handlungsfelds und seiner Angebote identifizieren:

### **Durchgängige sprachliche Bildung:**

Im Zusammenhang mit der Umsetzung von Konzepten der durchgängigen sprachlichen Bildung vom frühkindlichen Bereich bis zur Schule bzw. dem Übergang Schule – Beruf(sausbildung) stellen sich Fragen nach den Möglichkeiten einer stärkeren Abstimmung der Sprachförderung in den einzelnen Bildungsstufen und der Schaffung flexiblerer Übergänge des Lernens und differenzierter Lernangebote, aber auch nach Rahmenbedingungen und Hilfestellungen für Bildungseinrichtungen bei der Umsetzung entsprechender Konzepte.

### **Qualifizierung des pädagogischen Personals:**

Im Zuge der wachsenden Priorität der frühkindlichen und schulischen Deutschförderung und der zunehmenden Heterogenität der Lerngruppen wächst auch der Bedarf an qualifiziertem Personal. Für die Aus-

<sup>21</sup> Mit dem ESF werden durch die Europäische Union Maßnahmen mit dem Ziel gefördert, die Zugangschancen von Arbeitslosen zum Arbeitsmarkt zu erhöhen, die dauerhafte Eingliederung in den Arbeitsmarkt zu gewährleisten, Arbeitslosigkeit zu vermeiden und die Chancengleichheit aller beim Zugang zum Arbeitsmarkt unter besonderer Berücksichtigung der vom gesellschaftlichen Ausschluss Bedrohten zu fördern. Im Rahmen des ESF legen Mitgliedstaaten und Regionen ihre eigenen Operationellen Programme vor, um auf die Bedürfnisse vor Ort reagieren zu können. Zur Umsetzung des ESF in Deutschland haben deshalb sowohl die Länder als auch der Bund Programme erstellt.



und Weiterbildung der pädagogischen Fachkräfte für den frühkindlichen und schulischen Bereich steht vor diesem Hintergrund eine systematische Aufnahme des Themas sprachliche Bildung / Deutsch als Zweitsprache, die Entwicklung entsprechender Konzepte sowie die Nachqualifizierung des bereits tätigen Personals aus.

#### **Anschlussfähigkeit von Angeboten der sprachlichen Bildung:**

Notwendig erscheint angesichts der Vielfalt an Angeboten und Akteuren der sprachlichen Bildung eine stärkere Systematisierung und Abstimmung sowie die Entwicklung gemeinsamer Zielsetzungen, um die Anschlussfähigkeit aneinander und mit anderen Bereichen der Integrationsförderung zu stärken.

#### **Zusammenarbeit mit Eltern mit Migrationshintergrund:**

Vor dem Hintergrund der Bedeutung der Eltern für den Spracherwerb und Bildungsweg der Kinder bedarf es an praktischen Hinweisen zur Entwicklung und Umsetzung einer systematischen, partnerschaftlichen Elternarbeit im Bereich der sprachlichen Bildung.

#### **Zusammenarbeit von Bildungseinrichtungen und anderen Trägern:**

Durch die Zusammenarbeit mit Trägern außerhalb der Bildungseinrichtungen lassen sich vielfältige ergänzende Lernräume für den Spracherwerb schaffen. Eine ergebnisorientierte Zusammenarbeit benötigt jedoch bestimmte Rahmenbedingungen und praxisorientierte Hinweise für die Ausgestaltung einer Kooperation bei der sprachlichen Bildung.

#### **Bürgerschaftliches Engagement:**

Bürgerschaftliches Engagement kann professionelle Angebote der sprachlichen Bildung ergänzen. Wichtig ist die Verständigung über die notwendigen Rahmenbedingungen, um durch bürgerschaftliches Engagement sinnvolle, ergänzende Sprachlern- und Sprechgelegenheiten zu schaffen.

#### **Migrantenselbstorganisationen als Träger von Angeboten der sprachlichen Bildung:**

Aus Projekten und Programmen, die Migrantenselbstorganisationen gezielt in die sprachliche Bildung von Menschen mit Migrationshintergrund einbeziehen, können Hinweise für eine systematische Beteiligung und Qualifizierung von Migrantenselbstorganisationen als kompetente Partner der sprachlichen Bildung formuliert werden.

#### **Sprachförderung am Übergang Schule – Ausbildung / Beruf:**

Für die vielfältigen Angebote am Übergang Schule – Ausbildung/Beruf fehlt bisher eine einheitliche Strategie für die Vermittlung berufsbezogener Deutschkenntnisse, die umfassend und nachhaltig dazu beiträgt, die vergleichsweise geringere Ausbildungsbeteiligung von Jugendlichen mit Migrationshintergrund zu verbessern. Die Mehrzahl der Angebote im Bereich der sprachlichen Bildung am Übergang in Ausbildung endet mit dem Ende der Schulzeit bzw. setzt erst im Übergangssystem selbst an. Von Interesse sind deshalb Konzepte, die berufsbezogene Sprachförderung mit Beratungs- und Unterstützungsangeboten auch über das Ende der Schulzeit hinaus ermöglichen.

#### **Sprachenlernen in den berufsbildenden Schulen**

Im Zusammenhang hiermit steht auch die Frage nach Möglichkeiten der stärkeren Erschließung der berufsbildenden Schulen als Sprachlernort. Dies insbesondere auch mit Blick auf Seiteneinsteiger, die erst im Lauf ihrer Sekundarschulzeit in das deutsche Bildungssystem wechseln.

### **Hochschule als Sprachlernort:**

Die Hochschule ist sowohl für ausländische Studierende, als auch für Studierende mit Migrationshintergrund, die ihre Hochschulzugangsberechtigung in Deutschland erworben haben, ein wichtiger Ort des Fachsprachenerwerbs. Eine wichtige Rolle spielt die Hochschule auch bei der Aus- und Fortbildung des Personals im Bereich sprachlicher Bildung. Bedarfe und Konzepte sollten in diesem Zusammenhang stärker in Einklang gebracht werden.

### **Berufsbezogene sprachliche Bildung für Erwachsene:**

Für die Vielfalt von Angeboten berufsbezogener sprachlicher Bildung für Erwachsene mit Migrationshintergrund existiert gegenwärtig keine einheitliche Strategie, die umfassend und nachhaltig dazu beiträgt, ihre vergleichsweise geringere Arbeitsmarktteilnahme zu verbessern. Die Anschlussfähigkeit vorhandener Maßnahmen und die Passgenauigkeit von Bedarfen und Angeboten stehen hierbei im Fokus.

### **Mehrsprachigkeit als Ressource für Ausbildung und Beruf:**

Herkunftssprachliche Kenntnisse auf bildungssprachlichem Niveau können eine Ressource für Ausbildung und Beruf sein. Von Interesse sind Konzepte und Strategien, die den bildungssprachlichen Erwerb der Herkunftssprachen von Migrantinnen und Migranten unterstützen und diesen gezielt für einzelne Berufsfelder nutzbar machen.

### **Qualitätssicherung, Nachhaltigkeit und Evaluation:**

Evaluation spielt eine wachsende Rolle auch in der sprachlichen Bildung. Wichtig ist es, durch Evaluationen systematisch die Frage nach der Wirkung von Angeboten zu analysieren und ein gemeinsames Verständnis von den Möglichkeiten, Grenzen und Rahmenbedingungen der Evaluation von Angeboten der sprachlichen Bildung zu entwickeln.

Die im Folgenden dargestellten Vorschläge und Empfehlungen der Arbeitsgruppen des Bundesweiten Integrationsprogramms im Handlungsfeld sprachliche Bildung greifen diese und weitere Aspekte auf und versuchen, konkrete, praxisorientierte Ansätze und Umsetzungshinweise hierfür zu entwickeln. Gemeinsam ist den Empfehlungen bei aller Vielfalt dabei die Intention, zur bedarfs- und praxisorientierten Weiterentwicklung der sprachlichen Bildung als zentralem Handlungsfeld der Integrationsförderung beizutragen. Sie nehmen dabei insbesondere auf die Ziele und Ergebnisse des Nationalen Integrationsplans Bezug. Somit werden mit den in dieser Publikation vorgestellten Empfehlungen auch Vorschläge für die Weiterentwicklung und Umsetzung einzelner Themen und Selbstverpflichtungen des Nationalen Integrationsplans angestrebt. Für das Handlungsfeld der sprachlichen Bildung sind dabei insbesondere die Ergebnisse der Arbeitsgruppen „Frühkindliche Bildung: Von Anfang an deutsche Sprache fördern“, sowie „Gute Bildung und Ausbildung sichern, Arbeitsmarktchancen erhöhen“ des Nationalen Integrationsplans von Bedeutung. Für das Handeln der Länder und der Kommunen sind der „Beitrag der Länder zum Nationalen Integrationsplan“ bzw. der „Beitrag der Bundesvereinigung der kommunalen Spitzenverbände“ maßgebend.<sup>22</sup>

<sup>22</sup> Presse- und Informationsamt der Bundesregierung / Beauftragte der Bundesregierung für Migration, Flüchtlinge und Integration (Hrsg.): a.a.O. S. 22ff bzw. S. 31ff.



# Vorschläge der Arbeitsgruppen zur Weiterentwicklung der Angebote sprachlicher Bildung für Menschen mit Migrationshintergrund



## 1 Sprachliche Bildung in Kindertageseinrichtung und Schule: Sprachentwicklung umfassend und durchgängig fördern

Die sprachlichen Fähigkeiten von Kindern oder Jugendlichen, die mit zwei Sprachen aufwachsen, müssen über einen langen Zeitraum kontinuierlich und explizit im Bildungsprozess gefördert werden, damit Lernerfolge wirksam bleiben.<sup>23</sup> Während umgangssprachliche Fähigkeiten in der Zweitsprache verhältnismäßig schnell erlangt werden können, erfordert der Erwerb einer Zweitsprache auf bildungssprachlichem Niveau eine langfristige, kontinuierliche Förderung. Die Förderung von Deutsch als Zweitsprache für Kinder und Jugendliche sollte daher so früh wie möglich einsetzen und „durchgängig“ sein, um Umgangssprache und Schulsprache, gesprochene Sprache und Schriftsprache, kindliche Kommunikation und fachlichen Diskurs miteinander zu verbinden. Um die Kontinuität der sprachlichen Bildung sicherzustellen und die Erfolge der Förderung zu stärken, muss dabei den Übergängen im Bildungssystem, an denen sich jeweils neue sprachliche Anforderungen stellen, verstärkte Aufmerksamkeit gewidmet werden.

Das Desiderat einer langfristigen, kontinuierlichen Förderung des Deutscherwerbs wird auch durch den Nationalen Integrationsplan der Bundesregierung betont: Sprachliche Förderung muss, so der Beitrag des Bundes im Rahmen des Nationalen Integrationsplans, „im frühen Kindesalter in den Kinderbetreuungseinrichtungen beginnen und durch die gesamte Bildungslaufbahn hinweg gewährleistet werden.“<sup>24</sup> Durchgängige Sprachförderung bzw. sprachliche Bildung hat dabei jedoch nicht nur eine zeitliche Dimension, sondern bezieht sich auf unterschiedliche Aspekte. Hinter dem Konzept steht der Gedanke

- gezielte, systematische sprachliche Bildung von früh an und während der gesamten Bildungsbiographie für Kinder und Jugendliche sicherzustellen und dabei Methodik und Angebote auf die jeweilige Alters- und Sprachentwicklung der Kinder und Jugendlichen abzustimmen,
- viele Beteiligte am Bildungsprozess eines Kindes einzubinden, neue Partner zu finden und Kooperationen zwischen den am Sprachbildungsprozess Beteiligten zu fördern,
- sprachliche Bildung als Aufgabe aller Fächer zu verstehen und in ein ganzheitliches und aufeinander aufbauendes Gesamtkonzept einzubetten,
- wo möglich, die Erst- und Zweitsprache zweisprachig aufwachsender Kinder füreinander fruchtbar zu machen.

<sup>23</sup> Vgl. Konsortium Bildungsberichterstattung (Hrsg.): a.a.O., S. 169.

<sup>24</sup> Vgl. Presse- und Informationsamt der Bundesregierung / Beauftragte der Bundesregierung für Migration, Flüchtlinge und Integration (Hrsg.): a.a.O., S. 15.

In Deutschland hat sich bisher keine umfassende Tradition der fächer- und institutionenübergreifenden Zusammenarbeit bei der sprachlichen Bildung entwickelt. Das pädagogische Personal der Bildungseinrichtungen muss für diese Aufgabe entsprechend aus-, fort- und weitergebildet werden (vgl. Kapitel 5).

Das Konzept der durchgängigen Sprachförderung setzt hier an. Es wird im Rahmen des Modellprogramms „FörMiG“ entwickelt und erprobt, auf dessen Erfahrungen die Empfehlungen des Bundesweiten Integrationsprogramms u.a. aufbauen.

## EMPFEHLUNGEN

### Umfassende Förderung

**1.** Die Angebote zur sprachlichen Bildung – insbesondere der Deutschförderung -, an denen Kinder bzw. Jugendliche in Bildungseinrichtungen teilnehmen, sollten aneinander anknüpfen, damit Lernerfolge nicht verlorengehen, sondern aufeinander aufbauen können. Die unterschiedlichen Angebote innerhalb einer Bildungseinrichtung (Deutschförderunterricht, Fachunterricht, ergänzende Hausaufgabenhilfe etc.) sollten in einem Gesamtkonzept integriert und aufeinander abgestimmt werden. Die zur durchgängigen Förderung notwendigen Kooperationen zwischen den Bildungseinrichtungen sowie zwischen speziellen Förderangeboten und Regelangeboten sollten verstärkt und systematisiert werden.

**2.** Angebote zur sprachlichen Bildung – des Deutschen als auch, wo gegeben, der Herkunftssprachen – sollten darauf zielen, Kompetenzen sowohl in der gesprochenen als auch in der geschriebenen Sprache zu vermitteln, um ein bewusstes und vertieftes Sprachenlernen von Anfang sicher zu stellen und die Potenziale, die in einer bildungssprachlichen Mehrsprachigkeit liegen, voll ausschöpfen zu können.



### Umsetzungshinweise:

#### Anschlussfähigkeit herstellen

Ein verstärkter Fokus auf die Übergänge im Bildungssystem mit dem Ziel, die Anschlussfähigkeit der einzelnen Elemente sprachlicher Bildung und die Nachhaltigkeit der Lernerfolge zu stärken, kann durch gemeinsame Fortbildungen des pädagogischen Personals unterschiedlicher Bildungseinrichtungen gesetzt werden (z.B. des Primär- und Elementarbereichs). Wichtig sind darüber hinaus Mechanismen die sicherstellen, dass Lernstand und -fortschritte der Kinder in einer Bildungseinrichtung dem pädagogischen Personal in der sich anschließenden Bildungseinrichtung transparent gemacht und weiter gegeben werden können, etwa durch ein Lernportfolio. Auf Länderebene bestehen hierbei zum Teil datenschutzrechtliche Schwierigkeiten, die im Sinne der Kinder möglichst unbürokratisch überwunden werden sollten. Im Interesse einer vertrauensvollen Zusammenarbeit zwischen Eltern und Bildungseinrichtungen ist die Zustimmung der Eltern für einen Austausch von Informationen über Stand und Fortschritte der sprachlichen Bildung der Kinder von zentraler Bedeutung. Weitere Möglichkeiten der Begleitung der sprachlichen Bildung am Übergang vom Kindergarten in die Grundschule bzw. von der Grundschule in die weiterführende Schule können u.a. gegenseitige Hospitationen der Fachkräfte, gemeinsame Projekte und Veranstaltungen etc. sein.

### Rahmenbedingungen der Umsetzung eines Konzepts durchgängiger sprachlicher Bildung

**3.** Bildungseinrichtungen sollten in ihr Konzept zur sprachlichen Bildung alle Kinder und Jugendlichen einbeziehen. Auf diese Weise bieten sich Gelegenheiten sprachlicher Begegnungen und gemeinsamen Sprachenlernens. Wo sich die Möglichkeit zur bildungssprachlichen Förderung auch der Erstsprache mehrsprachiger Kinder bietet, sollte diese ergriffen werden.

**4.** Um ein Konzept umfassender, durchgängiger sprachlicher Bildung erfolgreich und nachhaltig in Bildungseinrichtungen zu verankern, bedarf es der Unterstützung der Leitung und der Mitarbeitenden. Erforderlich ist die Einbindung und Qualifizierung des gesamten Personals für die Deutschvermittlung und den Umgang mit Mehrsprachigkeit. Zur Qualifizierung des pädagogischen Personals sollten entsprechende Lehr- / Lernmaterialien entwickelt werden.



#### Umsetzungshinweise:

##### Rahmenbedingungen und Unterstützung für Bildungseinrichtungen

Die Einführung und langfristige Umsetzung eines Konzepts durchgängiger sprachlicher Bildung in Kindertageseinrichtungen und Schulen erfordert ein systematisches, gesteuertes Vorgehen und berührt alle Bereiche der Bildungseinrichtungen. Diese müssen darauf vorbereitet werden, was die Umsetzung des Konzepts für ihre Einrichtung bedeutet, insbesondere in Bezug auf Aspekte wie Zeitbudget, Personal, finanzielle Ressourcen, Spiel- bzw. Unterrichtsmaterialien etc. Bildungseinrichtungen können bei der Umsetzung des Konzepts z.B. durch den Einsatz von „Sprachunterstützungslehrerinnen und -lehrern“ oder Sprachassistentinnen und -assistenten unterstützt werden.

Es empfiehlt sich, die bisherigen Erfahrungen von Bildungseinrichtungen mit der Einführung eines Konzepts durchgängiger sprachlicher Bildung zu dokumentieren bzw. zu evaluieren, anderen Einrichtungen zur Verfügung zu stellen und hieraus Standards zu entwickeln, an denen sich Bildungseinrichtungen und pädagogische Fachkräfte orientieren können. Bei (Modell) Programmen und Projekten sollte deshalb dem Aspekt des Ergebnistransfers – etwa in Form eines Leitfadens für Bildungseinrichtungen – besonders Rechnung getragen werden. Ein bundesweites Portal mit Good Practice-Beispielen und Qualifizierungs- und Materialangeboten für die Praxis kann die breite Umsetzung durchgängiger sprachlicher Bildung unterstützen.

Die durchgängige Einbeziehung des Aspekts Sprache und Sprachvermittlung in den Alltag von Bildungseinrichtungen ist zeitintensiv. Um das Konzept konsequent umzusetzen und nachhaltige Wirkungen zu ermöglichen, sind deshalb angemessene Stunden- und Personalzuweisungen notwendig.

##### Durchgängige sprachliche Bildung in Kindertageseinrichtungen und Schulen

**5.** In Kindertageseinrichtungen und Horten bieten sich besondere Möglichkeiten, alltagsweltliche Situationen für die sprachliche Förderung zu nutzen. Im Nationalen Integrationsplan streben die Länder an, „...das Thema sprachliche Bildung als Querschnittsaufgabe im Rahmen der dort geleisteten Bildungsarbeit in die Konzepte der Kindertagesstätten zu implementieren.“<sup>25</sup> Dies sollte systematisch und auf der Grundlage der aktuellen Erkenntnisse der Spracherwerbsforschung geschehen. Neben gezielten Maßnahmen zur Förderung der sprachlichen Entwicklung sollten dabei auch andere Bereiche des pädagogischen Repertoires zur Vermittlung von Sprache und zur systematischen, gesteuerten Schaffung von Sprechgelegenheiten genutzt werden.

**6.** Bund und Länder betonen im Nationalen Integrationsplan die Bedeutung von Ganztagschulen insbesondere für die Verbesserung von Bildungschancen und Bildungserfolgen für Kinder und Jugendliche aus Zuwandererfamilien.<sup>26</sup> Der Ganztagsbetrieb bietet besondere Chancen, die Lebenswelt und Bildungsgelegenheiten im Alltag für die sprachliche Förderung von Kindern und Jugendlichen zu nutzen. Um diese Chancen für die sprachliche Bildung wahrzunehmen, sollten die Schulprogramme und pädagogischen Konzepte von Ganztagschulen systematisch um den Aspekt der sprachlichen Bildung und einen bewussten Umgang mit Mehrsprachigkeit ergänzt werden.

25 Presse- und Informationsamt der Bundesregierung / Beauftragte der Bundesregierung für Migration, Flüchtlinge und Integration (Hrsg.): a.a.O., S. 25.

26 Presse- und Informationsamt der Bundesregierung / Beauftragte der Bundesregierung für Migration, Flüchtlinge und Integration (Hrsg.): a.a.O., S. 15 und 26.

**7.** In den Schulen kann es der Deutschunterricht allein nicht leisten, die verschiedenen sprachlichen Anforderungen zu vermitteln. In den verschiedenen Unterrichtsfächern ist eine systematische, koordinierte Vermittlung der Bildungssprache Deutsch erforderlich, damit die Schülerinnen und Schüler mit Migrationshintergrund schul- und bildungsrelevante sprachliche Fähigkeiten in verschiedenen Themen- und Wissensbereichen ausbilden können.<sup>27</sup> Die unterschiedlichen Aktivitäten der sprachlichen Bildung können dabei in einem Gesamtsprachencurriculum zusammengefasst werden.



#### Umsetzungshinweise:

##### Durchgängige sprachliche Bildung in Ganztagschulen

Die regionalen Serviceagenturen, die im Rahmen des Ganztagschulprogramms des Bundes eingerichtet wurden und die den Schulen vor Ort Erfahrungsaustausch, den Transfer guter Beispiele sowie Beratungs- und Fortbildungsangebote ermöglichen sollen, könnten die Schulen auch bei der Verankerung von Angeboten sprachlicher Bildung unterstützen.

#### Angebote für Seiteneinsteiger

**8.** Kinder und Jugendliche, die erst im Lauf ihrer Schulzeit nach Deutschland zuwandern, haben als sogenannte Seiteneinsteiger einen speziellen Förderbedarf für ihre Integration in das Bildungssystem und insbesondere für die nachholende Förderung ihrer Deutschkenntnisse. Förder-, Intensiv- bzw. Sprachlernklassen, in denen sprachintensive Fächer getrennt unterrichtet werden, während in den weniger sprachorientierten Fächern bereits eine Integration in den Klassenverband stattfindet, sollten auf maximal 2 Jahre begrenzt werden und frühzeitig die Integration in die Regelklasse unterstützen. Hier ist es insbesondere von Bedeutung, Kompetenzen und Fähigkeiten nicht aufgrund von Sprachschwierigkeiten brach liegen zu lassen; der fachsprachliche Einsatz der Herkunftssprache kann dabei eine Rolle spielen.

**9.** Für Schülerinnen und Schüler, die als Seiteneinsteiger in das deutsche Schulsystem eingetreten sind und über eine „gymnasiale Oberstufen-Berechtigung“, jedoch nicht über ausreichende Deutschkenntnisse für einen direkten Übergang in das Gymnasium verfügen, sollten passgenaue Maßnahmen entwickelt werden, die einen raschen Erwerb bildungssprachlicher Deutschkenntnisse mit dem Ziel der Aufnahme in die gymnasiale Oberstufe ermöglichen, etwa im Rahmen von Vorkursen.



#### Umsetzungshinweise:

##### Beratungsangebote für Seiteneinsteiger

Um den ganz spezifischen Förder- und Beratungsbedürfnissen von Seiteneinsteigern und ihren Eltern gerecht zu werden, kann es hilfreich sein, im Bereich der Schulämter Stellen bzw. Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter speziell für die Beratung von Seiteneinsteigern vorzuhalten. Diese können zum einen gezielt auf geeignete Förderangebote (auch außerschulischer Träger) hinweisen, zum anderen grundsätzliche Informationen über das deutsche Bildungssystem vermitteln. Darüber hinaus können sie ggf. Schulen dabei unterstützen, bei neu zugewanderten Seiteneinsteigern sprachliche und Lernschwierigkeiten zu differenzieren und bei der Entwicklung bedarfsgerechter Förderangeboten beraten.

<sup>27</sup> Vgl. Konsortium Bildungsberichterstattung (Hrsg.): a.a.O., S. 169. Vgl. hierzu auch die Bildungsstandards der Kultusministerkonferenz der Länder für das Fach Deutsch in Haupt- und Realschule, die insbesondere mit Blick auf die Unterstützung des sprachlichen Lernens von Schülerinnen und Schülern mit Migrationshintergrund darauf hinweisen, dass die Ausbildung sprachlicher Fähigkeiten auch in den anderen Fächern bewusst gestärkt und weiterentwickelt werden muss. (Vgl. Sekretariat der Ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland (Hrsg.): Beschlüsse der Kultusministerkonferenz - Bildungsstandards im Fach Deutsch für den Hauptschulabschluss (Jahrgangsstufe 9), München 2005, S. 7 bzw. Dies.: Beschlüsse der Kultusministerkonferenz - Bildungsstandards im Fach Deutsch für den Mittleren Schulabschluss, München 2004, S. 7.

## Curricularer Rahmen

**10.** Bildungs-, Lehr- und Rahmenpläne für Schulen sowie Bildungspläne für Kindertageseinrichtungen sollten im Hinblick auf eine durchgängige sprachliche Bildung, den Umgang mit Mehrsprachigkeit und interkulturelle Erziehung analysiert und gegebenenfalls überarbeitet werden. Die unterschiedlichen Aktivitäten zur Förderung der bildungssprachlichen Fähigkeiten sollten fächerübergreifend in einem Gesamtsprachcurriculum verknüpft werden.

## Akteure der sprachlichen Bildung außerhalb von Bildungseinrichtungen

**11.** Akteure außerhalb von Kindertageseinrichtungen und Schulen (etwa Bibliotheken, Migrantenselbstorganisationen etc.) können wertvolle Beiträge zur Verknüpfung formeller und informeller Sprachförderung leisten und zusätzliche Sprechgelegenheiten schaffen. Die Kooperation zwischen den Bildungseinrichtungen und weiteren am Sprachbildungsprozess Beteiligten sollte systematisch gefördert werden, etwa durch ihre Einbindung in lokale Netzwerke der sprachlichen Bildung oder gemeinsame Projekte.

**12.** Die Einbeziehung bürgerschaftlichen Engagements kann die professionelle Arbeit von pädagogischen Fachkräften in der sprachlichen Bildung bereichern und ergänzen, jedoch keinesfalls ersetzen. Die Kooperation von Bildungseinrichtungen mit Freiwilligen bzw. Ehrenamtlichen braucht verlässliche, stützende und begleitende Strukturen, um die zielorientierte Verbindung von professioneller Arbeit und freiwilligem Engagement zu ermöglichen.



### Umsetzungshinweise:

#### Einbeziehung informeller Lernorte und Akteure / Bürgerschaftliches Engagement

Bei der Förderung des Spracherwerbs spielt die Kooperation von formeller Sprachförderung in den Bildungseinrichtungen und informellen Lernmöglichkeiten außerhalb dieser Einrichtungen eine wichtige Rolle. Brücken sollten insbesondere gebaut werden zwischen dem Kindergarten / der Schule und dem Elternhaus sowie zur herkunftssprachlichen Förderung außerhalb der Bildungseinrichtungen, zu den Angeboten von Migrantenselbstorganisationen, zur sprachlichen Bildung in der Jugendarbeit, zur örtlichen Bibliothek usw. Als ergänzende Angebote durch bürgerschaftliches Engagement eignen sich insbesondere interkulturelle Projekte und Begegnungen, Erkundungen, sprachliche Begegnungen, Lesepaten, Lesenächte, Tutorenprogramme u.ä.

Zur systematischen und ergebnisorientierten, ergänzenden Einbeziehung bürgerschaftlichen Engagements in Angebote der sprachlichen Bildung sind eine Reihe von Grundvoraussetzungen, Strukturen und Rahmenbedingungen notwendig, die ein produktives Miteinander von professioneller Arbeit und bürgerschaftlichem Engagement ermöglichen. Insbesondere sind dies:

#### Organisatorische Aspekte:

- Koordination durch zentrale Ansprechpartner
- Transparenz der Arbeitszusammenhänge und der Arbeit
- Rechtssicherheit für die Freiwilligen
- Ressourcen für Auslagenersatz und Versicherungsschutz der Freiwilligen
- Bereitschaft zur partnerschaftlichen Zusammenarbeit zwischen Fachkräften und Freiwilligen / konstruktives Konfliktmanagement beim Zusammenwirken von Freiwilligen und Fachkräften

#### Inhaltliche Aspekte:

- Klare Ziele seitens des Trägers / der Bildungseinrichtung

- Verlässliche, stützende und begleitende Strukturen für die Freiwilligen (Aufgabenbeschreibung, verbindliche Zeitplanung und Ansprechpartner, Raum für Partizipation, Anerkennung)
- Sicherheit und klare Rollen- / Aufgabenbeschreibung für die Fachkräfte
- Fachliche und persönliche Begleitung und Unterstützung der Freiwilligen durch den Träger / die pädagogischen Fachkräfte
- (Gemeinsame) Qualifizierung der Fachkräfte und der Freiwilligen

### Forschungsdiesiderate

**13.** Verstärkte Forschung ist notwendig zur Beschreibung altersgemäßer Sprachentwicklung, zum Problem der Weiterentwicklung der Sprachkompetenz in der Erst- und Zweitsprache nach der Phase des Primärspracherwerbs (longitudinale Studien), zur Beschreibung von Unterrichtsprozessen, zur Wirkung mehrsprachiger Bildungskonzepte, zur Rolle von interkulturellen Kompetenzen in der Sprachvermittlung, zur Wirkung von Interventionen und längerfristig angelegten Sprachbildungskonzepten sowie zur Wirksamkeit, Praktikabilität und Anschlussfähigkeit von derzeit eingesetzten Sprachstandsfeststellungsverfahren und Sprachtests an die pädagogische Praxis.

## 2 Sprachliche Bildung am Übergang Schule - Ausbildung: Berufsbezogene Sprachkenntnisse von Jugendlichen mit Migrationshintergrund stärken

Die Bedeutung der Sprache – sprechen, verstehen und verstanden werden, aber auch schreiben und lesen – ist in Ausbildung und Arbeit kontinuierlich gewachsen. Bei fast allen Ausbildungs- und Arbeitsplätzen – auch den sogenannten „gering qualifizierten“ – werden heute zunehmend umfassende sprachliche Fähigkeiten nachgefragt und erwartet. Die Vermittlung von berufsbezogenen Deutschkenntnissen ist deshalb zu einem wichtigen Bestandteil in der beruflichen Bildung und Weiterbildung von jugendlichen Migrantinnen und Migranten geworden und sollte als Bildungsauftrag aller zuständigen Bildungsinstitutionen sowie im Übergangssystem Schule-Beruf verstanden und akzeptiert werden. Herkunftssprachliche Kenntnisse können darüber hinaus eine Ressource für Ausbildung und Beruf darstellen. Das Erlangen fachsprachlicher Kenntnisse der jeweiligen Herkunftssprache kann deshalb für Jugendliche mit Migrationshintergrund am Übergang in den Beruf ebenfalls von Bedeutung sein (vgl. Kapitel 9).

Die wachsende Bedeutung berufsbezogener Deutschförderung unterstreichen auch die Länder im Rahmen des Nationalen Integrationsplans.<sup>28</sup> Von praktischer Relevanz in Ausbildung und Beruf sind dabei nicht nur fachsprachliche Kenntnisse, sondern insbesondere auch Fertigkeiten, die für die unterschiedlichen beruflichen Sprachhandlungen erforderlich sind. Hierbei geht es in erster Linie um Kommunikationsformen und -regeln, die in verschiedenen Berufen gebraucht werden. Darüber hinaus sind auch spezielle Deutschkenntnisse von Bedeutung, die für die erfolgreiche Teilnahme an der Ausbildung sowie an informeller oder formaler beruflicher Weiterbildung vorausgesetzt, jedoch nicht immer explizit formuliert werden.

Unterschiedliche Phasen der Vorbereitung auf eine Berufstätigkeit stellen Jugendliche und junge Erwachsene vor verschiedene sprachliche Herausforderungen. Diese müssen in den jeweiligen Qualifizierungsan-

<sup>28</sup> Vgl. Presse- und Informationsamt der Bundesregierung / Beauftragte der Bundesregierung für Migration, Flüchtlinge und Integration (Hrsg.): a.a.O., S.27



geboten adäquat reflektiert werden. Konzepte der schulischen und außerschulischen sprachlichen Bildung mit Berufsbezug sollten deshalb an die drei Kernbereiche Berufsorientierung, Ausbildungs- bzw. Berufsvorbereitung und Ausbildungsbegleitung (auch zur Vermeidung von Ausbildungsabbrüchen) angelehnt sein. Eine wichtige Rolle spielt hierbei das Übergangssystem für schulpflichtige Jugendliche die nicht direkt eine Ausbildung antreten (können), in dem Jugendliche mit Migrationshintergrund überproportional vertreten sind.

Wichtiger Ort der berufsbezogenen sprachlichen Bildung für Jugendliche mit einer anderen Erstsprache als Deutsch, die sich bereits in einer Ausbildung befinden, ist die Berufsschule. Aber auch der Ausbildungsbetrieb kann zur Förderung der Sprachkompetenz beitragen. Im Rahmen des gemeinsamen Bildungsauftrags von Berufsschule und Ausbildungsbetrieb sollte deshalb an den Berufsschulen der Schwerpunkt sprachliche Bildung systematisch verankert werden. Für den Bereich der Ausbildungsbetriebe können je nach individuellem Bedarf Modelle zur Einbeziehung der Ausbildungsbetriebe in die sprachliche Bildung entwickelt und erprobt werden. Dabei sollte nach Wegen gesucht werden, die Ausbildungsbetriebe als sprachliche Lernorte zu erschließen, diese sowie die dort tätigen Ausbilderinnen und Ausbilder jedoch nicht zu überfordern.

Es gibt in Deutschland eine Vielfalt von Maßnahmen und Projekten zur berufsbezogenen Förderung der Sprachkompetenzen von Jugendlichen mit Migrationshintergrund in öffentlicher oder privater Trägerschaft. Dabei fehlt jedoch eine einheitliche Strategie für die Vermittlung berufsbezogener Deutschkenntnisse, die umfassend und nachhaltig dazu beiträgt, die vergleichsweise geringere Ausbildungsbeteiligung von Jugendlichen mit Migrationshintergrund zu verbessern.

Die folgenden Empfehlungen wollen vor diesem Hintergrund einen Beitrag zur Weiterentwicklung und Systematisierung der sprachlichen Bildung für Jugendliche mit einer anderen Erstsprache als Deutsch am Übergang von der Schule in die Ausbildung bzw. in den Beruf leisten. Grundlage einer bedarfsorientierten Weiterentwicklung der Angebote muss dabei eine genaue Beschreibung der Zielgruppen und ihrer Bedarfe sein.

## EMPFEHLUNGEN

### Curriculare Rahmenbedingungen

**14.** Sprachliche Bildung und interkulturelle Kompetenzen sollten Bestandteil der Rahmencurricula auch der berufsbildenden Schulen werden. Darüber hinaus sollte durch den Bund in seiner Zuständigkeit für den Bereich der Ausbildungsverordnungen in Zusammenarbeit mit den Sozialpartnern geprüft werden, in welchem Ausmaß interkulturelle Kompetenzen stärker in der betrieblichen Berufsausbildung verankert werden können.

### Übergangsangebote

**15.** Übergangsangebote für Jugendliche, die nicht direkt eine Berufsausbildung antreten (können), sollten stärker zur Verbesserung der arbeitsweltbezogenen sprachlichen Kompetenzen genutzt werden. Programmträger sollten ihre Angebote entsprechend modifizieren.

**16.** Jugendliche mit einer anderen Erstsprache als Deutsch, die ohne Abschluss die Schule verlassen, beherrschen häufig aufgrund mangelnder Deutschkenntnisse auch grundlegende Kenntnisse aus frühen Klassenstufen nicht. Neben Angeboten zur Förderung von Schulabsolventinnen und -absolventen sollten deshalb

auch niederschwellige Angebote der nachholenden Bildung mit hohen sprachlichen Anteilen gefördert werden, die jugendlichen Migrantinnen und Migranten die Chance bieten, nachträglich einen Schulabschluss zu erwerben.

### Sprachliche Bildung an berufsbildenden Schulen

**17.** Da der Anteil der Jugendlichen mit Migrationshintergrund stetig ansteigt, ist der Fachunterricht in den berufsbildenden Schulen zunehmend auch Zweitsprachenunterricht. Die Rolle der berufsbildenden Schulen im Bereich Deutsch als Zweitsprache und interkulturelle Bildung sollte deshalb deutlicher formuliert und die Schulen bei der Berücksichtigung dieser Aspekte unterstützt werden. Die Qualifizierung des Lehrpersonals berufsbildender Schulen durch die Hochschulen bzw. Einrichtungen der Lehreraus- und -fortbildung sollte entsprechend ermöglicht werden.

**18.** Die Durchführung von getrenntem, aufeinander abgestimmtem fachlichem Unterricht auf der einen und sprachlicher Förderung auf der anderen Seite ist nur schwer zu realisieren. Integrierte Fördermaßnahmen in Form von Spracharbeit im Fachunterricht sollten daher bei Bedarf anstelle von isoliertem Sprachunterricht außerhalb des Regelunterrichts angewandt werden. Dies gilt sowohl für den Unterricht in Berufsschulen im Rahmen der dualen Ausbildung als auch für die vollschulische Ausbildung in Berufsfachschulen. In die von der Kultusministerkonferenz mit dem Nationalen Integrationsplan angekündigte Überprüfung der Wirkung bisheriger Maßnahmen berufsbezogener Sprachförderung kann dieser Aspekt bereits einbezogen werden.<sup>29</sup>



#### Umsetzungshinweise:

##### Angebote an berufsbildenden Schulen

Als Grundlage für eine verstärkte, systematische Verankerung berufsbezogener sprachlicher Förderung des Deutschen als Zweitsprache in berufsbildenden Schulen sollte eine systematische Erfassung und Auswertung der bereits bestehenden Angebote (der Länder) zur sprachlichen Bildung in beruflichen Schulen vorgenommen sowie bestehende Rahmenpläne, Methoden und Instrumente im Feld der berufsbildenden Schulen auf ihren Anteil berufsbezogener Sprachförderung hin analysiert werden.

Begleitend zu einer stärkeren Verankerung berufsbezogener Deutsch als Zweitsprache-Förderung in berufsbildenden Schulen sollte die Entwicklung didaktischer Materialien für den Berufsschulunterricht erfolgen, die die Bedürfnisse von Auszubildenden mit einer anderen Erstsprache als Deutsch aufgreifen (jeweils für einzelne Berufsgruppen).

### Sprachliche Bildung für Seiteneinsteiger

**19.** Viele der Jugendlichen, die im Lauf ihrer Schulzeit nach Deutschland zuwandern, steigen erst während der Sekundarschulzeit oder der beruflichen Ausbildung ins deutsche Bildungssystem ein. Für diejenigen, die als Seiteneinsteiger in ihrem Herkunftsland keinen Englischunterricht erhalten haben, sollten geeignete Fördermaßnahmen entwickelt werden, um zu verhindern, dass sie aufgrund mangelnder Kenntnisse in Englisch scheitern und – im schlimmsten Fall – die Schule ohne Abschluss verlassen.



#### Umsetzungshinweise:

##### Fremdsprachenkenntnisse

Angebote zur Förderung der Englischkenntnisse von Jugendlichen, die als Seiteneinsteiger erst spät in die allgemeinbildende Schule oder direkt in eine Ausbildung einsteigen, können Intensivenglischkurse (auch mit fachsprachlichem Bezug) sein. Zum anderen sind gerade für diese Zielgruppe Möglichkeiten zur Anerkennung der Herkunftssprache als Fremdsprachen von Bedeutung.

<sup>29</sup> Vgl. Presse- und Informationsamt der Bundesregierung / Beauftragte der Bundesregierung für Migration, Flüchtlinge und Integration (Hrsg.): a.a.O., S. 27.



## Sprachliche Bildung in Ausbildungsbetrieben

**20.** Die Sozialpartner sollten bei entsprechendem Bedarf Ausbilderinnen und Ausbilder über die Thematik sprachliche Bildung und interkulturelle Kompetenzen informieren und ggf. in Zusammenarbeit mit den Kammern entsprechende Schulungsangebote organisieren.

**21.** Die Vermittlung von berufsbezogenem Deutsch als Zweitsprache ist in der Praxis der Berufsausbildung nur begrenzt möglich. Betriebe sollten bei der Ausbildung junger Menschen mit einer anderen Erstsprache als Deutsch deshalb bei Bedarf durch ausbildungsbegleitende Hilfen im Rahmen der Benachteiligtenförderung nach SGB III unterstützt werden. Bei einer Ausweitung ausbildungsbegleitender Hilfen sollte der berufsbezogenen sprachlichen Bildung als ausbildungsbegleitender Förderung besonderes Augenmerk gelten.



### Umsetzungshinweise:

#### Unterstützung für Betriebe im Bereich sprachliche Bildung / Ausbildungsbegleitende Hilfen

Insbesondere für kleinere Betriebe kann Unterstützung in Form von flankierenden Hilfen bei der Ausbildung von Jugendlichen mit Migrationshintergrund mit einer anderen Erstsprache als Deutsch sinnvoll sein. Betriebe sollten deshalb bei Bedarf von Forschung und Praxis der Förderung des Deutschen als Zweitsprache verstärkt auch organisatorische Unterstützung erhalten können, wenn sie ohne entsprechende Hilfe diese Jugendlichen nicht ausbilden können. So könnten Hochschulen beispielsweise Beratungsangebote für Firmen entwickeln. Eine solche flankierende Förderung kann auch dazu beitragen, den überproportional hohen Anteil an Ausbildungsabbrüchen bei Migrant\*innen entgegenzuwirken.

Träger ausbildungsbegleitender Hilfen sollten im Rahmen ihrer Maßnahmen Förderunterricht anbieten, um bestehende Defizite, insbesondere auch in der Berufsschule, aufzuarbeiten. Dazu gehört bei sprachlichen Problemen der Auszubildenden auch gezielte Sprachförderung, deren Umfang und Inhalt sich am individuellen Förderbedarf orientieren. Um berufsbezogene sprachliche Bildung stärker als bisher im Rahmen ausbildungsbegleitender Hilfen anzubieten ist eine entsprechende Qualifizierung der Dozentinnen und Dozenten notwendig, die im Bereich ausbildungsbegleitender Hilfen tätig sind.

## Ergänzende Angebote

**22.** Der Integrationskurs sollte stärker dazu genutzt werden, jugendliche und junge erwachsene Migrantinnen und Migranten sprachlich auf die Integration in den Arbeitsmarkt vorzubereiten. Die erhöhte Stundenzahl des Jugendintegrationskurses von nun 900 Stunden sollte insbesondere dadurch gefüllt werden, einen größeren Anteil berufsvorbereitender Sprach- und Lerninhalte aufzunehmen. Ergänzt werden kann dies durch Verbundprojekte, in denen der Sprachkurs mit dem Erwerb eines Schulabschlusses oder beruflicher Tätigkeit kombiniert wird.

**23.** In Zusammenarbeit des Bundesamts für Migration und Flüchtlinge und der Bundesagentur für Arbeit sollten im Anschluss an den Integrationskurs aufbauende, berufsbezogene Deutschkurse (auch für Berufstätige) entwickelt und angeboten werden.

**24.** Für die Berufswahl kann die Einbeziehung der Eltern in Fragen der Sprachkenntnisse entscheidend sein. Erst das Bewusstsein in den Familien, dass die Aufnahme einer Berufsausbildung der entscheidende Schritt für eine Erwerbstätigkeit in Deutschland ist, ermöglicht es vielen Jugendlichen mit Migrationshintergrund, die Notwendigkeit entsprechender Sprachkurse zu erkennen. Entsprechende Beratungsangebote

für Jugendliche und Eltern sollten vor diesem Hintergrund verstärkt werden und den Aspekt der sprachlichen Anforderungen einer Berufsausbildung einbeziehen.

 **Umsetzungshinweise:**

**Zielgruppen- und Bedarfsanalyse**

Eine umfassende Analyse der unterschiedlichen Zielgruppen innerhalb der heterogenen Gruppe der Jugendlichen mit Migrationshintergrund und ihrer spezifischen Bedarfe ist Voraussetzung für die Entwicklung konkreter Anforderungsprofile sowie für ergebnis- und bedarfsorientiert gestaltete Angebote sprachlicher Bildung am Übergang Schule – Ausbildung bzw. Beruf und ihrer Verankerung in einem Gesamtkonzept. Als Grundlage einer solchen Bedarfsanalyse sollte insbesondere festgestellt werden, für welche Zielgruppen bereits adäquate Konzepte bestehen, welche bestehenden Konzepte weiterentwickelt werden können bzw. für welche gänzlich neue Konzepte erforderlich sind. Eine entsprechende Bedarfsanalyse könnte durch die Ressortforschungseinrichtungen des Bundes durchgeführt werden.

Hilfreich ist in diesem Zusammenhang auch der Blick auf Erfahrungen bereits vorhandener Modellprojekte zur berufsvorbereitenden bzw. berufsbezogenen Sprachförderung am Übergang Schule – Ausbildung. Diese sollten systematisch dokumentiert und mit Blick auf Transfermöglichkeiten ausgewertet werden. Die Ergebnisse von Programmen und Projekten sollten der Fachöffentlichkeit zugänglich gemacht werden, etwa im Rahmen einer best-practice-Datenbank. Hierzu könnte ggf. das bereits bestehende „Good Practice Center“ zur beruflichen Förderung von Benachteiligten des Bundesinstituts für Berufsbildung genutzt werden.

**Forschungsdesiderate,**

**25.** Verstärkte Forschung ist notwendig zu Diagnoseinstrumenten zur Sprachstandsanalyse und Evaluation des Lernerfolgs im berufsbezogenen Deutschunterricht am Übergang Schule – Ausbildung.

# 3 Sprachliche Bildung für Beruf und berufliche Weiterbildung: Berufsbezogene Sprachkenntnisse von Erwachsenen mit Migrationshintergrund fördern

Eine wichtige Zielgruppe der berufsbezogenen sprachlichen Bildung sind Erwachsene mit Migrationshintergrund, die Deutsch als Zweitsprache erlernen bzw. erlernt haben. Die sprachlichen Anforderungen, die das Berufsleben an Erwachsene mit einer anderen Erstsprache als Deutsch stellt, entsprechen weitgehend den für den Bereich Ausbildung skizzierten Befunden. Um erfolgreich auf dem Arbeitsmarkt und in der beruflichen Weiterbildung agieren zu können, sind auch für erwachsene Migrantinnen und Migranten nicht nur fachsprachliche Kenntnisse, sondern insbesondere auch Fertigkeiten relevant, die für die unterschiedlichen beruflichen Sprachhandlungen erforderlich sind, d.h. Kommunikationsformen und -regeln, die am Arbeitsplatz gebraucht werden. Darüber hinaus werden für die erfolgreiche Teilnahme an beruflicher Weiterbildung häufig spezielle Deutschkenntnisse vorausgesetzt, die jedoch nicht immer explizit formuliert oder gefördert werden.

Zur Verbesserung ihrer Chancen im Arbeitsmarkt benötigen deshalb auch die Angehörigen dieser sehr heterogenen Gruppe eine auf sie zugeschnittene berufsbezogene Deutschförderung, die es ihnen ermöglicht, (wieder) im Arbeitsleben Fuß zu fassen bzw. mit den schnellen Veränderungen im Arbeits- und Berufsleben mitzuhalten. Auch Unternehmen spielen dabei zunehmend eine Rolle im Zusammenhang mit berufsbezogener sprachlicher Bildung – beide, Arbeitgeber und Arbeitnehmer können davon profitieren, wenn Unternehmen ihre sprachlichen Anforderungen explizit formulieren und diese zur Grundlage von Weiterbildungsangeboten machen.

Zwei Gruppen mit unterschiedlichen Bedarfen und Lernzielen spielen dabei eine zentrale Rolle: zum einen bereits Berufstätige, die im Zuge der Fort- und Weiterbildung ihre berufsbezogenen Deutschkenntnisse verbessern wollen bzw. müssen, zum anderen arbeitslose Menschen mit Migrationshintergrund, bei denen berufsbezogene Deutschkenntnisse zur (Re)Integration in den Arbeitsmarkt beitragen sollen. Betrachtet man diese zwei Zielgruppen genauer, lassen sich insbesondere die folgenden Teilzielgruppen identifizieren, für deren Arbeitsmarkt(re)integration Angebote zur Förderung berufsbezogener Deutschkenntnisse von Bedeutung sind:

- Arbeitslose und / oder Arbeitssuchende mit Migrationshintergrund ohne spezielle Berufsqualifikationen und / oder -erfahrungen
- Arbeitslose und / oder Arbeitssuchende mit Migrationshintergrund, die über berufsfachliche Qualifikationen und / oder Arbeitserfahrungen verfügen, die sie in Deutschland oder im Herkunftsland erworben haben
- Personen mit Migrationshintergrund in Vorbereitung auf die Teilnahme an beruflichen Qualifizierungsmaßnahmen oder Umschulungen
- Personen mit Migrationshintergrund, die bereits an Qualifizierungsmaßnahmen teilnehmen
- Personen mit Migrationshintergrund, die in einem Beschäftigungsverhältnis stehen
- Existenzgründer mit Migrationshintergrund

Trotz einer Vielfalt von Angeboten existiert keine einheitliche Strategie für die Vermittlung berufsbezogener Deutschkenntnisse für Migrantinnen und Migranten, die umfassend und nachhaltig dazu beiträgt, ihre vergleichsweise geringere Arbeitsmarktbeteiligung zu verbessern. Grundlage einer Gesamtstrategie sollte ein gemeinsames Verständnis berufsbezogener sprachlicher Bildung sein, das von Praxis und Wissenschaft entwickelt wird. Gestärkt werden sollte insbesondere das Zusammenspiel vorhandener Maßnahmen sowie ihre Anschlussfähigkeit untereinander. Dabei sollte auch systematisch auf die Erfahrungen aus bereits vorhandenen Angeboten zurückgegriffen werden.

Die folgenden Empfehlungen setzen an den hier genannten Punkten an und wollen einen Beitrag zur Weiterentwicklung und Systematisierung der sprachlichen Bildung im Beruf bzw. in der beruflichen Weiterbildung leisten.

## EMPFEHLUNGEN

### Sprachliche Anforderungen und sprachliche Bildung in Betrieben

**26.** Grundlegende sprachliche Anforderungen in Betrieben wurden durch den „Kriterienkatalog Ausbildungsreife“ im Rahmen des „Nationalen Pakts für Ausbildung und Fachkräftenachwuchs in Deutschland“ formuliert. Darauf aufbauend können vonseiten der Sprachwissenschaft mit Schwerpunkt Deutsch als

Zweitsprache bei entsprechendem Bedarf Unterstützungsangebote für Unternehmen entwickelt werden, um sprachliche Anforderungen zu formulieren und aufbauend darauf ggf. passende Weiterbildungsangebote zu entwickeln. Dies setzt aber auch entsprechendes Engagement der Beschäftigten voraus, z.B. durch Einbringung von Freizeit.

**27.** Sprachtraining kann systematischer Bestandteil der Personalentwicklung von Unternehmen sein, wenn dies dem speziellen betrieblichen Bedarf entspricht. Beschäftigte mit Migrationshintergrund sollten in diesem Rahmen bei Bedarf berufsbegleitend berufsbezogene Deutschförderangebote durch ihre Arbeitgeber bzw. unterstützt durch ihre Arbeitgeber erhalten. Innerbetriebliche Angebote der sprachlichen Bildung sollten fachlich -unterstützt werden.



#### Umsetzungshinweise:

##### Unterstützung für Betriebe

Unterstützungsangebote für Betriebe können insbesondere die Erstellung von Korpora umfassen, d.h. die Dokumentation der dort üblichen Kommunikationsstrukturen, die als Grundlage für die Entwicklung von Weiterbildungsangeboten dienen können. Innerbetriebliche Angebote der sprachlichen Bildung sollten in der Entwicklung und Durchführung fachlich unterstützt werden, etwa durch Kooperationen mit Fachhochschulen und Universitäten.

#### Außerbetriebliche Maßnahmen der berufsbezogenen sprachlichen Bildung

**28.** Die Ausgestaltung des Integrationskurses sollte stärker dazu genutzt werden, den Aspekt Arbeitsmarktintegration zu thematisieren und Erwachsene mit Migrationshintergrund auf die Integration in den Arbeitsmarkt vorzubereiten. Dies kann durch ergänzende Praktika, Schnupperkurse oder in Form von Verbundprojekten geschehen, in deren Rahmen die im Kurs erworbenen Sprachkenntnisse in der Praxis erprobt werden.

#### Konzepte der berufsbezogenen sprachlichen Bildung

**29.** In Zusammenarbeit von Betrieben, Kammern und Vertretern des Faches Deutsch als Zweitsprache sollten bei entsprechendem Bedarf Profile der sprachlichen Anforderung einzelner Branchen / Berufsfelder entwickelt und aufbauend darauf Förderkonzepte formuliert werden.

**30.** Konzeptionen von Angeboten berufsbezogener sprachlicher Bildung sollten durch Praktika ergänzt werden, um eine direkte praktische Anwendbarkeit der erworbenen Kenntnisse zu ermöglichen.

**31.** Für die zentralen Zielgruppen mit Migrationshintergrund der Maßnahmen nach SGB II und SGB III sollte bei entsprechendem Bedarf fachsprachliche Förderkonzepte durch die Bundesagentur für Arbeit in Zusammenarbeit mit Praktikern und Vertretern des Bereichs Deutsch als Zweitsprache entwickelt werden.



#### Umsetzungshinweise:

##### Zielgruppen- und Bedarfsanalyse

Eine umfassende Analyse der Zielgruppen und ihrer spezifischen Bedarfe ist Voraussetzung für ergebnis- und bedarfsorientiert gestaltete Angebote für Erwachsene mit Migrationshintergrund und deren Verankerung in einem Gesamtkonzept. Als Grundlage einer Bedarfsanalyse sollte insbesondere festgestellt werden, für welche Zielgruppen bereits adäquate Konzepte bestehen, welche bestehenden Konzepte weiterentwickelt werden können bzw. für welche gänzlich neue Konzepte erfor-

derlich sind. Hierbei sollten bisherige Erfahrungen aus (Modell)Projekten zur berufsbezogenen sprachlichen Bildung für Erwachsene einbezogen werden. Die bereits vorhandenen Projekte und Programme sollten systematisch dokumentiert und mit Blick auf Transfermöglichkeiten ausgewertet werden, etwa die im Rahmen von EQUAL entwickelten und erprobten Maßnahmen zur beruflichen Orientierung und Sprachförderung von Erwachsenen mit Migrationshintergrund.

Zur Entwicklung eines gemeinsamen Verständnisses von Deutsch als Zweitsprache im Kontext beruflicher (Weiter)Bildung kann eine Arbeitsgruppe eingerichtet werden, in der Vertreter von Maßnahmeträgern gemeinsam mit Vertretern des Faches Deutsch als Zweitsprache ein solches Grundverständnis und Strategien der Umsetzung in der Praxis entwickeln. Dies kann gegebenenfalls im Rahmen der weiteren Entwicklung des Bundesweiten Integrationsprogramms unter Moderation des Bundesamts für Migration und Flüchtlinge geschehen.

### Koordination, Information und Transparenz

**32.** Informationen für Träger und Teilnehmende zu Ausschreibungsverfahren des Bundes, der Länder und der Kommunen im Rahmen der berufsbezogenen sprachlichen Bildung sowie zu Angeboten, Inhalten etc. sollten auf einer zentralen Seite im Internet gebündelt und leicht zugänglich dargestellt werden. Die Ergebnisse von bisherigen Programmen und Projekten sollten der Fachöffentlichkeit zugänglich gemacht werden, etwa im Rahmen einer best-practice-Datenbank.

**33.** Zur Unterstützung der Entwicklung, Umsetzung bzw. Vermittlung berufsbezogener sprachlicher Bildung für Erwachsene und eines entsprechenden Qualitätsmanagements kann die Einrichtung einer bundesweit agierenden, unabhängigen fachlichen Kooperationsstelle für den Bereich „Berufsbezogenes Deutsch als Zweitsprache“ hilfreich sein. Aufgabe einer solchen Kooperationsstelle wären u.a. die Dokumentation und Auswertung bereits durchgeführter und erfolgreich erprobter Konzepte, die Aufbereitung dieser Ergebnisse für die (Fach)Öffentlichkeit sowie die Beratung von Akteuren hinsichtlich ihrer Konzepte und Angebote.



#### Umsetzungshinweise:

##### Umsetzungsbegleitung

Auf lokaler und regionaler Ebene können Strukturen bzw. Stellen eingerichtet werden, die Akteuren der berufsbezogenen sprachlichen Bildung Unterstützung und Beratung anbieten. Dies können etwa Arbeitskreise zur Qualitätssicherung und zum regelmäßigen Austausch von Erfahrungen sein. An solchen Arbeitskreisen sollten insbesondere Arbeitsagenturen, Jobcenter, Träger der Grundsicherung für Arbeitssuchende, Migrant\*innenorganisationen, Bildungsträger, Industrie- und Handelskammern, Handwerkskammern, ortsansässige Unternehmen und Gewerkschaften beteiligt sein.

### Forschungsdesiderate

**34.** Verstärkte Forschung ist notwendig zur Erstellung bzw. Weiterentwicklung von Korpora in Betrieben und Institutionen, die die dort vorhandenen Kommunikationsstrukturen liefern, zu Instrumenten der Sprachstandsanalyse / Lernerfolgsdokumentation berufsbezogener Deutschförderung sowie zur Wirkung von berufsbezogenen Sprachbildungskonzepten für erwachsene Migrantinnen und Migranten.

# 4

## Sprachliche Bildung in der Hochschule fördern

Im Jahr 2005/2006 waren rund 246.000 ausländische Studierende an deutschen Hochschulen eingeschrieben. Rund drei Viertel von ihnen waren sogenannte Bildungsausländer mit einer im Ausland erworbenen Hochschulreife; lediglich ein Viertel der Studierenden mit ausländischem Pass hat ein deutsches Abitur (sogenannte Bildungsinländer).<sup>30</sup> Weitaus größer als die Gruppe der Bildungsinländer ist jedoch die der Studierenden mit Migrationshintergrund insgesamt. Die 18. Sozialerhebung des Deutschen Studentenwerks schätzt ihren Anteil auf rund 136.000 Studierende bzw. 8 % der Gesamtstudierendenschaft.<sup>31</sup> In diese Gruppe fallen neben Studierenden mit ausländischer Staatsangehörigkeit und einer in Deutschland erworbenen Hochschulreife auch Studierende, die neben der deutschen eine weitere Staatsangehörigkeit besitzen sowie eingebürgerte Studierende.

Hochschulen spielen im Zusammenhang mit der Diskussion um Sprache und Integration in doppelter Hinsicht eine wichtige Rolle: Ein großer Teil der Fachkräfte, die im Bereich der sprachlichen Bildung tätig sind, wird an den Hochschulen ausgebildet. Dabei werden sprachliche Bildung und der Umgang mit Mehrsprachigkeit zunehmend als grundlegende Aufgabe nicht nur spezieller Förderangebote, sondern auch des Fachunterrichts anerkannt. Neben Studiengängen für Deutsch als Zweit- bzw. Fremdsprache rückt deshalb der Umgang mit dem Thema sprachliche Bildung auch in den Lehramtsstudiengängen in den Blick.

Hochschulen sind auch selbst Orte der Integration. Sie machen Angebote für ausländische Studierende und leisten einen Beitrag zur (beruflichen) Integration von hier aufgewachsenen jungen Menschen mit Migrationshintergrund. Die Erhöhung des Anteils der Studierenden mit Migrationshintergrund - auch in Fächern, die für die Integrationsförderung und sprachliche Bildung von Bedeutung sind - ist eine der Zukunftsaufgaben der Hochschule in der Zuwanderungsgesellschaft. Dies betont auch die Arbeitsgruppe „Wissenschaft – weltoffen“ des Nationalen Integrationsplans in ihrem Abschlussbericht.<sup>32</sup> Dabei sind insbesondere die Lehramtsstudiengänge von Bedeutung – hier sind Studierende mit Migrationshintergrund deutlich unterrepräsentiert: Der Anteil der Migrantinnen und Migranten in Lehramtsstudiengängen beträgt 6 % im Vergleich zu 12 % der gesamten Studierendenschaft.<sup>33</sup>

Hochschulen sind somit gewissermaßen Schnittstellen zwischen Migrantinnen und Migranten und der Mehrheitsgesellschaft und haben damit eine besondere Verantwortung und Aufgabe bei der Integrationsförderung. Sie haben in den letzten Jahren begonnen, sich verstärkt dieser Aufgabe zu widmen. Es fehlt bisher jedoch an einer systematischen Herangehensweise an das Thema Integration. Die integrationspolitischen Forderungen, die sich für die Hochschule aus ihrer Schnittstellenfunktion für den Bereich der sprachlichen Bildung (und darüber hinaus) ergeben, müssen künftig noch deutlicher definiert und ausgearbeitet

30 Quelle: Statistisches Bundesamt. Die Zahlen für die Studienbeteiligung von Bildungsausländern umfassen dabei auch solche Studierende, die nur für kurze Zeit (z.B. im Rahmen von Austauschprogrammen) an deutschen Hochschulen eingeschrieben sind.

31 Vgl.: Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF) (Hrsg.): Die wirtschaftliche und soziale Lage der Studierenden in der Bundesrepublik Deutschland 2006, 18. Sozialerhebung des Deutschen Studentenwerks durchgeführt durch HIS Hochschul-Informationssystem, Bonn 2007, S. 434.

32 Vgl. Presse- und Informationsamt der Bundesregierung / Beauftragte der Bundesregierung für Migration, Flüchtlinge und Integration (Hrsg.): a.a.O., S. 183.

33 Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF) (Hrsg.) a.a.O., S. 440.



werden. Aufgabe der Hochschulen wird es dabei u.a. sein, Integration und interkulturelle Öffnung<sup>34</sup> im Hochschulbetrieb strukturell in einer Gesamtstrategie zu verankern, die die Aspekte Personalrekrutierung und -qualifizierung ebenso einschließt, wie die Organisationsstrukturen der Hochschulen und ihrer Gremien. Eine zentrale Rolle kommt in diesem Zusammenhang dem Studienfach Deutsch als Zweit- bzw. Fremdsprache zu. Neben den Rahmenbedingungen, der Struktur und den Inhalten der Ausbildung in diesen Fächern stehen dabei auch die Qualitätssicherung und der Bezug zwischen Forschung und Praxis im Fokus. Die Umstellung der Studienstruktur auf Bachelor- und Masterstudiengänge bietet eine große Chance, diese Fragestellungen in den Entwicklungsprozess einzubringen.

Die folgenden Empfehlungen wollen vor diesem Hintergrund Anregungen zur Weiterentwicklung des Themenfelds „sprachliche Bildung und Hochschule“ geben. Enge Bezüge bestehen dabei zu dem Bereich der Qualifizierung des pädagogischen Personals (vgl. Kapitel 5).

## EMPFEHLUNGEN

### Studienfach Deutsch als Zweitsprache

**35.** Deutsch als Zweitsprache ist ein Fach sowohl mit einem eigenständigen Studiengegenstand, als auch mit Schnittmengen zum Fach Deutsch als Fremdsprache. Die Inhalte des Faches Deutsch als Zweitsprache sollten sich stark an den Bedarfen der Praxis orientieren. Forschung und Praxis des Lernens und Lehrens von Deutsch als Zweitsprache sollten stärker verzahnt werden.

**36.** Das Tätigkeitsfeld von Absolventinnen und Absolventen des Faches Deutsch als Zweit- bzw. Fremdsprache liegt bisher in der Regel im außerschulischen Bereich. Eine reguläre Tätigkeit im Schuldienst im Anschluss an ein Studium des Faches Deutsch als Zweit- bzw. Fremdsprache ist bis dato nicht möglich. Absolventinnen und Absolventen des Faches könnten jedoch verstärkt als Beraterinnen und Berater für das Feld sprachliche Bildung in Bildungseinrichtungen – auch der Schule – eingesetzt werden, etwa zur Begleitung der Umsetzung eines Konzepts durchgängiger sprachlicher Bildung oder zur Weiterqualifizierung des pädagogischen Personals vor Ort. Dies sollte bereits in der Ausbildung reflektiert werden.

**37.** Die Forschung im Bereich Deutsch als Zweitsprache sollte verstärkt werden. Aufbauend auf den Erfahrungen thematisch relevanter Graduiertenkollegs sollte ein Graduiertenkolleg spezifisch zur Thematik sprachliche Bildung eingerichtet werden. Dies kann im Verbund mehrerer Hochschulen geschehen.



#### Umsetzungshinweise:

##### Gesamtkonzept „Deutsch als Zweitsprache / sprachliche Bildung“

Zur Erarbeitung von Vorschlägen zur Weiterentwicklung der Aus- und Fortbildung der Lehrkräfte bzw. des pädagogischen Personals im Bereich sprachliche Bildung / Deutsch als Zweitsprache und eines entsprechenden Gesamtkonzepts sollten bestehende Gremien stärker genutzt werden bzw. ggf. eine Arbeitsgruppe mit Beteiligung aller zentralen Akteure eingerichtet werden. Das Bundesamt für Migration und Flüchtlinge kann hierfür Unterstützung anbieten, etwa durch Moderation.

### (Lehramts)Studierende mit Migrationshintergrund

**37.** Die verantwortlichen Akteure des Bildungs- bzw. Hochschulbereichs sollten mit Unterstützung des Bundesministeriums für Bildung und Forschung eine Rahmenstrategie zur Stärkung der Studienbeteili-

<sup>34</sup> Interkulturelle Öffnung wird verstanden als ein Prozess der Organisationsentwicklung, der das Ziel hat, die bestehenden Hemmschwellen für Menschen mit Migrationshintergrund für den Zugang zu den Einrichtungen abzubauen, benachteiligenden Ethnisierungsprozessen entgegenzusteuern und Personal mit Migrationshintergrund möglichst in allen Beschäftigungsbereichen, Funktionen und auf möglichst allen Hierarchie-Ebenen einzustellen.

gung von jungen Menschen mit Migrationshintergrund entwickeln. Zukünftige Abiturientinnen und Abiturienten mit Migrationshintergrund sollten insbesondere dazu motiviert werden, ein Lehramtsstudium aufzunehmen. Anreize und Schritte hierzu könnten sein:

- Stärkung und Systematisierung der Zusammenarbeit zwischen Schulen und Hochschulen;
- Einführung von Herkunftssprachen als Lehramtsstudienfächer durch die Länder;
- Alternative Formen finanzieller Unterstützung für nicht BAföG-berechtigte Auszubildende und Studierende durch den Bund;
- Stipendienprogramme für begabte Jugendliche mit Migrationshintergrund speziell für Lehramtsstudierende durch Bund, Länder oder private Akteure wie Stiftungen;
- Schaffung von Einstellungskorridoren ins Referendariat und in den Schuldienst bei Nachweis von guten Kenntnissen in relevanten Herkunftssprachen durch die Länder;
- Ausweis von Deutsch als Zweitsprache, Türkisch und anderen Herkunftssprachen als Mangelfächer (ausschlaggebend ist hierbei die regionale Bedarfslage);
- Unterstützungsangebote der einzelnen Hochschulen durch Tutorien für einen schnellen und erfolgreichen Ausbildungs- bzw. Studienverlauf.

**39.** Auch für (künftige) Studierende mit Migrationshintergrund, die ihre Hochschulreife in Deutschland erworben haben, können spezifische Beratungs- und Begleitungsangebote notwendig sein, um das erfolgreiche Durchlaufen des Studiums zu unterstützen. Dieser Bedarf wird bisher insgesamt an Hochschulen nicht ausreichend erkannt. Als Grundlage der systematischen Entwicklung und Umsetzung entsprechender Angebote sollte zunächst der Bedarf der Studierenden mit Migrationshintergrund ermittelt werden. Spezifische (Fach)Sprachförderung für das Erreichen akademischer Abschlüsse sollte bei Bedarf ergänzend angeboten werden.



#### **Umsetzungshinweise:**

##### **Angebote für Studierende mit Migrationshintergrund**

Um Angebote der Beratung und Unterstützung speziell für die Belange von Studierenden mit Migrationshintergrund einzurichten, kann u.a. auf die Kompetenzen und Erfahrungen der Studienkollegs zurückgegriffen werden, deren Angebote zur Sprachförderung und zur Vermittlung fachlicher Inhalte sich gegenwärtig nur an die Gruppe der Bildungsausländer richten. Die Angebote der Studienkollegs könnten vor diesem Hintergrund neu gestaltet werden und künftig auch die Bedarfe von Studierenden mit Migrationshintergrund aufgreifen.

##### **Anforderungen an und Angebote für ausländische Studierende (Bildungsausländer)**

**40.** Die Beratungs- und Unterstützungsangebote für ausländische Studierende, die zum Zwecke des Studiums nach Deutschland kommen, unterscheiden sich je nach Hochschulstandort stark. Die unterschiedlichen Einzelmaßnahmen sollten an den Hochschulen vor Ort in ein Gesamtkonzept integriert werden, das die Anschlussfähigkeit der einzelnen Maßnahmen garantiert und die Möglichkeit schafft, Studierende systematisch während ihrer gesamten akademischen Laufbahn zu begleiten. Die Prüfungen, die Voraussetzung für den Hochschulzugang von Studienbewerberinnen und -bewerbern mit ausländischen Schulabschlüssen sind, sollten Bestandteil eines solchen Gesamtkonzeptes sein. Die Beratung potenzieller Studienbewerberinnen und -bewerber sollte bereits im Vorfeld des Studiums beginnen.



**41.** Die Hochschulrektorenkonferenz kann als Leitfaden für die Aktivitäten der einzelnen Hochschulen vor Ort ein Rahmenkonzept entwickeln, das einheitliche Mindeststandards für Angebote der Beratung und Unterstützung von ausländischen Studierenden (Bildungsausländern) definiert.

**42.** Angebote zur Deutschförderung für ausländische Studierende sollten mit der Einführung von Studiengebühren kostenfrei werden bzw. bleiben, wie dies in einzelnen Universitäten auch für das ergänzende Fremdsprachenangebot der Sprachenzentren gilt.

**43.** Die umfangreichen administrativen Verfahren für ausländische Studierende – etwa bei der Studienzulassung - tragen häufig zu einer erhöhten Studiendauer bei. Aufseiten des Bundes und der Länder sollten deshalb konkrete und abgestimmte Vorschläge zu ihrer Reduzierung entwickelt werden.



#### Umsetzungshinweise:

##### Unterstützung der Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter

Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter der Hochschulverwaltung und anderer Einrichtungen, die in diesem Zusammenhang von Bedeutung sind, sollten durch einen Leitfaden bzw. Handlungsanleitungen in ihrer Aufgabe unterstützt werden. Einen Beitrag dazu kann auch die interkulturelle Sensibilisierung der Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter der Hochschulverwaltung, der Verwaltung der Studentenwohnheime oder der Ausländerbehörden leisten.

#### Forschungsdiesiderate

**44.** Verstärkte Forschung ist notwendig zur Datenlage in Bezug auf die Gruppe der Studierenden mit Migrationshintergrund sowie zur Ermittlung ihrer Beratungs- und Unterstützungsbedarfe. Notwendig ist darüber hinaus eine stärkere Verbindung von quantitativer und qualitativer Forschung zum Thema Deutsch als Zweit- bzw. Fremdsprache.

# 5

## Sprachliche Bildung als Querschnittsaufgabe: Pädagogisches Personal qualifizieren und fortbilden

Für die Vermittlung von Deutsch als Zweitsprache sind spezifische Kompetenzen notwendig. Sprachliche Bildung bedarf einer differenzierten Vorgehensweise, die individuelle Unterschiede der Lernenden berücksichtigt und ihren Lebenswelten und Sprachniveaus Rechnung trägt. Das pädagogische Personal, das junge Menschen mit und ohne Migrationshintergrund in Kindergärten, Schulen und am Übergang von der Schule in die Ausbildung bzw. den Beruf begleitet und unterrichtet, ist jedoch vielfach nicht ausreichend für die Arbeit mit sprachlich heterogenen Lerngruppen und deren sprachlichen Förderbedarf qualifiziert. Künftigen pädagogischen Fachkräften sollte deshalb in Ausbildung, Studium und Referendariat von Beginn an vermittelt werden, dass sie neben einer fachlichen Ausbildung auch einen Auftrag zur sprachlichen Bildung haben. Sie müssen Unterstützung dabei erhalten, den Anforderungen gerecht zu werden, die Lerngruppen mit mehrsprachigen Kindern und Jugendlichen an die Gestaltung des Lernprozesses stellen.

Die Anforderungen, die sich an Fachkräfte der sprachlichen Bildung stellen, haben sich in den letzten Jahren gewandelt. Neben dem speziellen Unterricht in Deutsch als Zweitsprache rückt zunehmend sprachliche Bildung bzw. der Umgang mit Mehrsprachigkeit und heterogenen Lernendengruppen als Aufgabe aller Fächer in den Mittelpunkt. Alle im Bildungsbereich Tätigen benötigen dabei gleichermaßen Grundkenntnisse und Fertigkeiten im Bereich Deutsch als Zweitsprache, im Umgang mit Mehrsprachigkeit und im Bereich interkultureller Kompetenz, um (junge) Menschen mit Migrationshintergrund sowohl fachlich als auch sprachlich qualifizieren und fördern zu können. Schlüsselkompetenzen, die für pädagogisches Personal im Zusammenhang mit sprachlicher Bildung grundsätzlich wichtig sind, sollten deshalb verbindlich formuliert werden und Eingang in die Praxis der Aus- und Weiterbildung finden. Je nach Tätigkeitsfeld sind darauf aufbauende auch spezielle Fähigkeiten relevant.

Die Bedeutung der Qualifizierung des pädagogischen Personals der Bildungseinrichtungen im Bereich der sprachlichen Bildung wird auch von den Ländern im Rahmen des Nationalen Integrationsplans betont. Für den frühkindlichen Bereich prüfen die Länder „gegenwärtig unterschiedliche Maßnahmen, dieses Qualifizierungsgebot umzusetzen.“ Für den Schulbereich „verpflichten sie sich, in den kommenden fünf Jahren die notwendigen Fortbildungsmaßnahmen anzubieten, die es allen Lehrkräften ermöglichen, ihren Sprachbildungsauftrag im Unterricht wahrzunehmen.“<sup>35</sup>

Im Fokus sind dabei zum einen die Erstausbildungen bzw. grundständigen Studiengänge für eine Tätigkeit im frühkindlichen Bereich, als Lehrkraft (Deutschlehrkräfte, Fachlehrkräfte sowie Deutsch als Zweitsprache-Lehrkräfte der allgemeinbildenden Schulen im Primar- und Sekundarbereich sowie der berufsbildenden Schulen), als Sozialpädagogin bzw. Sozialpädagoge und für andere Berufsfelder im Bildungsbereich. Für diese Zielgruppen sollten, soweit noch nicht vorhanden, Anforderungsprofile in Bezug auf das Thema sprachliche Bildung erstellt werden, die als Grundlage für die (Weiter)Entwicklung der Angebote der Ausbildung und Festlegung der jeweils notwendigen Ausbildungsinhalte dienen können.

Da neu qualifiziertes Personal kurzfristig nicht ausreichend zur Verfügung stehen wird, um den großen Bedarf zu decken, ist zum anderen die Weiterbildung der bereits berufstätigen Lehrenden und Erziehenden von Bedeutung. Differenzierte Anforderungsprofile für Fort- und Weiterbildungen zum Thema sprachliche Bildung und dem Umgang mit Heterogenität sollten dabei nicht nur für Erzieherinnen und Erzieher bzw. Lehrkräfte formuliert werden, sondern auch für die folgenden Zielgruppen: Ausbilderinnen und Ausbilder in den Betrieben, das Personal der beruflichen Weiterbildung, Qualifizierungspersonal im Übergangssystem der schulischen und außerschulischen Benachteiligtenförderung, Betreuerinnen und Betreuer in Maßnahmen zur Berufsvorbereitung und Ausbildungsbegleitung, Personal an Hochschulen, das mit der Lehrkräfteausbildung betraut ist, Ausbildungspersonal in der zweiten Lehrkräfteausbildungsphase, im Bereich außerschulische Sprachförderung Tätige, Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter Leitungskräfte von Bildungseinrichtungen sowie ergänzend auch ehrenamtlich Tätige. Bei der stärkeren Verankerung sprachlicher Bildung in Aus- und Weiterbildungsangeboten kann dabei an vorhandene Ansätze zur Reform der Ausbildung angeknüpft bzw. können diese systematisiert und weiterentwickelt werden. Grundlage der (Weiter)Entwicklung von Aus- und Fortbildungsangeboten sollte dabei jeweils eine Bedarfsanalyse für die einzelnen Zielgruppen sein, um passgenaue Angebote für die jeweiligen Bedarfe zu entwickeln.

Die nachfolgenden Empfehlungen zeigen vor diesem Hintergrund Möglichkeiten und Handlungsbedarfe zur qualitativen Weiterentwicklung der Qualifizierung des pädagogischen Personals / der Lehrkräfte im Bereich der sprachlichen Bildung für Migrantinnen und Migranten.

<sup>35</sup> Vgl. Presse- und Informationsamt der Bundesregierung / Beauftragte der Bundesregierung für Migration, Flüchtlinge und Integration (Hrsg.): a.a.O., S. 25.

## EMPFEHLUNGEN

### Rahmenbedingungen der Qualifizierung des pädagogischen Personals

**45.** Aus- und Fortbildung der Fachkräfte müssen praxisgerecht umgesetzt und in einen konzeptionellen und institutionellen Rahmen eingebettet werden. Sie sollte dabei Bezug auf andere relevante Aspekte nehmen (z.B. Literacy-Erziehung) und in Koordination und Kooperation mit den Pädagoginnen und Pädagogen in den beteiligten Einrichtungen erfolgen.

**46.** Die Rahmenbedingungen von Fortbildungsangeboten für bereits tätiges Personal sollten auch die Teilnahme berufstätiger Personen zulassen. Besondere Beachtung sollten hierbei Teilzeitstudiengänge finden, die eine berufsbegleitende Weiterbildung ermöglichen. Lehrkräfte und andere pädagogische Kräfte, die an Weiterbildungsveranstaltungen teilnehmen, sollten rechtzeitig und problemlos freigestellt werden können. Für die damit verbundenen Aufwendungen sollten im Voraus finanzielle und personelle Ressourcen bereit stehen. Dies setzt aber auch entsprechendes Engagement der pädagogischen Kräfte voraus, z.B. durch Einbringung von Freizeit.

### Inhalte der Qualifizierung und Umsetzung

**47.** Für Aus- und Fortbildungen müssen unterschiedliche Curricula entwickelt werden. Die Priorität der Qualifizierung sollte auf der Methodik und Didaktik von Deutsch als Zweit- bzw. Fremdsprache bzw. dem wertschätzenden Umgang mit Mehrsprachigkeit liegen. Die Fachschulen bzw. Hochschulen sollten eine stärkere Verbindung von Theorie und Praxis in der Qualifizierung anstreben. Für Lehramtsanwärterinnen und -anwärter sowie Deutsch als Zweitsprache-Studierende kann diese Praxisanbindung etwa durch die Schaffung von Unterrichtsmöglichkeiten in Bildungseinrichtungen hergestellt werden.

**48.** Die Pädagoginnen und Pädagogen in Kindertagesstätten und Schulen sollten bei ihrer Querschnittsaufgabe als Sprachvermittler durch adäquate Spiel-, Unterrichts- und Praxismaterialien unterstützt werden. Die Fachverlage sollten die Anforderungen sprachlich zunehmend heterogener Lerngruppen in den von ihnen entwickelten Materialien stärker berücksichtigen.

### Aus- und Fortbildung des pädagogischen Personals für die frühkindliche sprachliche Bildung und Koordination der Fortbildung für den Elementar- und Primarbereich

**49.** Im Handlungsfeld sprachliche Bildung lernen Erzieherinnen und Erzieher im Lauf ihrer Ausbildung Entwicklungs- und Bildungspotenziale zu diagnostizieren und Förderkonzepte für die Sprachförderung zu entwickeln. Aufgrund der Ausbildungsdauer und Ausbildungsbreite kann die Regelausbildung jedoch häufig nicht die erforderliche Tiefe erreichen. Die Länder sollten deshalb ein Modul sprachliche Bildung bzw. eine Zusatzausbildung für Erzieherinnen und Erzieher verpflichtend einführen, die ein vielfältiges Repertoire zur Sprachstandsfeststellung und sprachlichen Bildung der Kinder unter Einbeziehung von interkultureller Pädagogik vermitteln. Entsprechende Weiterbildungsangebote, die Theorie und Praxis der sprachlichen Bildung verbinden, können von den Fachschulen für Sozialpädagogik angeboten werden.

**50.** Die für die inhaltliche Neuausrichtung der Erzieherinnen- und Erzieherausbildung erforderlichen Ressourcen und Strukturen sollten durch zusätzliche Personalkapazitäten geschaffen werden. Um die Auswirkungen zusätzlicher Finanzierung im Rahmen zu halten, sollte geprüft werden, welche Strukturveränderungen notwendig sind bzw. ob und welche Bereiche ggf. wegfallen können oder sollen, um neue Inhalte im Bereich sprachliche Bildung aufzunehmen.

**51.** Um eine enge Zusammenarbeit zwischen Kindertageseinrichtung und Grundschule bei der sprachlichen Bildung zu erreichen, sollten Konzepte und Angebote für gemeinsame Fortbildungen von Erzieherinnen und Erziehern sowie Lehrkräften oder auch Sozialpädagoginnen und -pädagogen entwickelt werden.

 **Umsetzungshinweise:**

**Aus- und Fortbildung im Primarbereich**

Angebote der Aus- und Fortbildung, die Sprachförderkompetenzen und Kompetenzen für den Umgang mit mehrsprachigen Gruppen für Erzieherinnen und Erzieher vermitteln, sollten insbesondere umfassen:

- Allgemeine Spracherziehung
- Spezifische Sprachbildung (insb. für mehrsprachige Kinder)
- Kenntnisse über Erst- und Zweitsprachentwicklung
- Kenntnisse über Schriftsprachvorläufer
- Kenntnisse über Sprachentwicklungsprobleme
- Methoden der Sprachstandserfassung / diagnostische Fähigkeiten
- Methoden der Sprachförderarbeit
- Anleitung zur Einbeziehung von Eltern in die sprachliche Bildung der Kinder
- Interkulturelle Pädagogik

**Aus- und Fortbildung des pädagogischen Personals für die schulische sprachliche Bildung**

**52.** Für Lehrkräfte aller Fachrichtungen sollte ein Modul sprachliche Bildung verpflichtend sein, das sowohl in die Vermittlung von Deutsch als Zweitsprache einführt als auch interkulturelle Kompetenzen und solche für den Umgang mit Mehrsprachigkeit vermittelt. Die Akkreditierung neuer Bachelor- und Master-Studiengänge in allen Lehramtsstudiengängen sollte an ein solches, verpflichtendes Studienmodul „Deutsch als Zweitsprache“ gebunden sein. Besonders dringend ist die verstärkte Einführung von Elementen der Didaktik des Deutschen als Zweitsprache für die Felder Sonder- bzw. Förderschule sowie die berufsbildenden Schulen, da in diesen Schulzweigen das Thema Deutsch als Zweitsprache bisher nicht systematisch umgesetzt wird.

**53.** Die Zahl der Hochschulstandorte, an denen Studiengänge Deutsch als Zweitsprache angeboten werden, ist gegenwärtig nicht ausreichend, um die geforderten Pflichtmodule für alle Lehramtsstudiengänge flächendeckend anzubieten. Vor diesem Hintergrund muss zunächst die institutionelle Basis geschaffen werden, um die Aspekte Sprache und Interkulturalität stärker im Lehramtsstudium aufzunehmen. Die Entwicklung einer netzgestützten und damit dezentralen Deutsch als Zweitsprache-Ausbildung mit online- bzw. interaktiven Lernmaterialien kann die Teilnahme an Pflichtmodulen „Deutsch als Zweitsprache“ auch an Standorten ermöglichen, die keinen solchen Schwerpunkt haben.

**54.** Für die inhaltliche Neuausrichtung der Bachelor- und Master-Studiengänge könnten die notwendigen Ressourcen und Strukturen durch Schaffung zusätzlicher Lehrkapazitäten und Finanzierung von Bildungsforschung zur Unterstützung der Länder bei der Konzeptentwicklung bereitgestellt werden. Um die Auswirkungen zusätzlicher Finanzierung im Rahmen zu halten, kann geprüft werden, welche Änderungen von Strukturen notwendig sind bzw. ob und welche Bereiche wegfallen können oder sollen, um neue Inhalte im Bereich sprachliche Bildung aufzunehmen.

**55.** Um denn hohen Bedarf an Weiterqualifizierung des pädagogischen Personals in Schulen einem überschaubaren Zeitraum zu decken, kann die Konzentration auf die Ausbildung von Multiplikatorinnen und Multiplikatoren hilfreich sein.

**Umsetzungshinweise:****Inhalte und Praxisanbindung der Aus- und Fortbildung für die schulische sprachliche Bildung**

Inhalte von Studienmodulen für Lehramtsstudierende sollten je nach Intensität und Dauer insbesondere sein:

- Kenntnisse über Zweitsprachenerwerbstheorien
- Methodisch-didaktische Aspekte der Vermittlung des Deutschen in heterogenen Lerngruppen, die Kenntnisse über grammatische Besonderheiten der deutschen Sprache einschließen
- Kenntnisse über Prinzipien zur Sprachaneignung, nach Alter und Lernsituation (ungesteuerter Erwerb oder geregelter Unterrichtskontext) differenziert
- Kenntnisse über Prozesse, die den Spracherwerb und das Sprachenlernen unterstützen
- Entwicklung diagnostischer Fähigkeiten zur Feststellung lernerspezifischer Entwicklungen
- Strukturelle Fremdsprachenkenntnisse in verschiedenen Partnersprachen, um etwa Fehlerdiagnosen zu erstellen, Lernschwierigkeiten zu erkennen und individuelle Sprachfördermaßnahmen einleiten zu können.
- Reflexion von Unterrichtskommunikation und Kenntnisse im Umgang mit Binnendifferenzierung im Unterricht, vor allem in Gruppen, in denen auch Teilnehmende mit Deutsch als Erstsprache lernen.
- Kritische Auseinandersetzung mit den Einsatzmöglichkeiten von Materialien für Deutsch als Zweitsprache- und den Fachunterricht
- Interkulturelle Bildung
- Weitere Schlüsselkompetenzen (Präsentationskompetenz, Moderationskompetenz, Organisations- und Planungskompetenz, Empathie, Kooperationsfähigkeit, Reflexionsfähigkeit, Beratungskompetenz etc.)
- Fähigkeit, die Mehrsprachigkeit von Schülerinnen und Schülern als Potenzial wahrzunehmen und zu fördern
- Kenntnisse über die gesellschaftlich-sozialen Rahmenbedingungen des Erwerbs von Deutsch als Zweitsprache
- Kenntnisse über die Bedeutung der familiären bzw. außerschulischen Kommunikationspraxis und die Fähigkeit, vor allem Eltern als Bildungspartner zu gewinnen.


Fort- und Weiterbildungsangebote im Bereich sprachliche Bildung sollten Fach(lehr)kräfte dafür sensibilisieren, dass die Vermittlung von fachlichen Inhalten mit einem Eingehen auf die sprachlichen Fähigkeiten und insbesondere die Mehrsprachigkeit der Kinder und Jugendlichen einhergehen muss. Dabei sollte sie sich am konkreten Bedarf der Fortzubildenden orientieren: Fortbildungen für Lehrkräfte berufsbildender Schulen etwa sollten mit berufsbezogenen Inhalten arbeiten und die Bedeutung von sprachlichem Lernen für fachliches Lernen deutlich machen.

Um bereits die angestrebte Praxis erfahrbar zu machen, sollten die Angebote durch entsprechende Aufgabenstellungen mit der Praxis, insbesondere der Ausbildungs-, Berufs- und Arbeitswelt verknüpft werden. Zur Gewährleistung einer möglichst hohen Praxisnähe empfiehlt es sich, Fachkräfte aus der Praxis auch in die Konzipierung von Fort- und Weiterbildungen einzubeziehen. Zur Fort- und Weiterbildung von Lehrerinnen und Lehrern können auch die Erfahrungen der Studienkollegs an Hochschulen mit der Gestaltung von Fachunterricht für Menschen, die Deutsch nicht als Erstsprache gelernt haben, genutzt werden.

**Umsetzung und Umsetzungsbegleitung**

**56.** Es sollten regionale „Sprachzentren“ eingerichtet werden, in denen Fortbildung und Materialentwicklung, Vernetzung zwischen den Trägern von Ausbildungsangeboten und Schulen, Migrant\*innenorganisationen sowie anderen Akteuren sprachlicher Bildung koordiniert und angeboten werden.

**57.** Um eine breite und nachhaltige Wirkung von Aus- und Fortbildungen sicherstellen zu können, ist eine Begleitung der Umsetzung der neuen Inhalte und Methoden wichtig. Lehrkräfte sollten bei der Verbesserung des Unterrichts nicht alleine gelassen, sondern bei der Umsetzung von Fortbildungsinhalten in ihrem Unterricht Unterstützung erhalten. Maßnahmen der Umsetzungsbegleitung sollten zudem die Bildungseinrichtungen als Organisationen adressieren und die Leitungsebene bei der strategisch-programmatischen Umsetzung beraten.


 **Umsetzungshinweise:**  
**Umsetzungsbegleitung**

Hilfreich kann die Einrichtung eines Begleitsystems sein, das fachliche Unterstützung zu einzelnen Aspekten der sprachlichen Bildung anbietet. Ein solches Begleitsystem kann beispielsweise auf der Ebene des Schulbezirks eingerichtet werden. Ergänzend können weitere Beratungs- und Unterstützungsformen die Nachhaltigkeit bzw. den Transfer der Aus- und Fortbildungsinhalte stärken, z.B. Foren und Arbeitsgruppen für einen kollegialen Erfahrungsaustausch, Teamteaching zur Erprobung neuer Unterrichtsmethoden, die Einrichtung von „Sprachlernkoordinatorinnen und -koordinatoren“ an Bildungseinrichtungen oder von Beratungs- und Informationsstellen zum Thema sprachliche Bildung.

**Didaktische Materialien**

**58.** Es sollten hochschuldidaktische Materialien entwickelt werden, die das Thema für alle Richtungen und Zielgruppen des Deutschunterrichts und des Fachunterrichts aufbereiten. „Roter Faden“ dieser Materialien sollte stets die Frage sein, wie fachliche Inhalte an Gruppen vermittelt werden können, in denen Teilnehmende mit anderen Herkunftssprachen als Deutsch vertreten sind.

**59.** Auch für Fort- und Weiterbildungsmaßnahmen muss didaktisches Material für die einzelnen Einsatzfelder entwickelt werden. In die Entwicklung dieser Materialien sollten auch die Erfahrungen von Kammern und Berufsverbänden eingebunden werden, insbesondere bei der Erstellung von Materialien für die Weiterbildung von Ausbilderinnen und Ausbildern.

 **Umsetzungshinweise:**  
**Didaktische Materialien**

Didaktische Materialien für die unterschiedlichen Einsatzfelder der sprachlichen Bildung sollten sich mit neu entstandenen Herausforderungen befassen wie:

- Mehrsprachigkeit in Lerngruppe, Klassenzimmer und Betrieb
  - Förderung der Sprachbewusstheit bei Kindern, Jugendlichen und jungen Erwachsenen
  - Erfassen sprachlicher Kenntnisse der Lernenden und didaktisch-methodische Umsetzung dieses Wissens
- Sowie insbesondere für den Bereich der beruflichen Bildung:
- Sofern für die Ausbildung in einem speziellen Beruf relevant: interkulturelle Kompetenz als Qualifikation
  - Didaktik des Lesens von Fachtexten
  - Intensive Kommunikation und Kooperation zwischen Schule und Betrieb
  - Neue Kommunikationsformen im Betrieb / Thematisierung von sprachlichen Varianten in der Auseinandersetzung mit Kunden, Kollegen, Vorgesetzten



### Transparenz und Information

**60.** Bereits bestehende Aus- und Weiterbildungsangebote sollten transparent und systematisch gebündelt der Fachöffentlichkeit zugänglich gemacht werden. Bisherige Erfahrungen von Modellprojekten sollten systematisch ausgewertet und für den Transfer aufbereitet werden.

#### **Umsetzungshinweise:** **Informationsangebot**

Hilfreich kann in diesem Zusammenhang die Entwicklung eines Online-Informationssystems sein, das von den Deutsch als Zweitsprache-Instituten der deutschsprachigen Universitäten bzw. von Trägern von Weiterbildungsangeboten befüllt wird und perspektivisch auch als Lern- und Studienplattform bzw. als Forum für Expertinnen und Experten, Praktikerinnen und Praktikern genutzt werden könnte (ggf. unter Weiterentwicklung bestehender Online-Angebote).

### Forschungsdiesiderate

**61.** Verstärkte Forschung ist notwendig zur Entwicklung von Anforderungsprofilen in der Aus- und Fortbildung sowie zu der Frage, wie Aus- und Fortbildungen zu einer veränderten Praxis der Pädagogik und sprachlichen Bildung führen können.

## 6 Pädagogisches Personal mit Migrationshintergrund: Potenziale fördern und nutzen

Pädagogisches Personal und Lehrkräfte mit Migrationshintergrund spielen eine wichtige Rolle bei der interkulturellen Öffnung der Bildungseinrichtungen, der Zusammenarbeit mit zugewanderten Eltern und der Wertschätzung und Förderung von Mehrsprachigkeit. Sie sind zudem Rollenvorbilder für Kinder mit Migrationshintergrund. In Deutschland leben viele zugewanderte Menschen, die in ihren Herkunftsländern in pädagogischen Berufen tätig waren, hier jedoch aufgrund fehlender Anerkennung ihrer Ausbildungsabschlüsse oder einer dem hiesigen Bedarf nicht angemessenen inhaltlichen Ausrichtung keinen Zugang zu einer (adäquaten) Beschäftigung im Bildungsbereich haben.

Fachkräfte mit Migrationshintergrund sind zahlenmäßig nur in geringer Anzahl im deutschen Bildungssystem tätig und nehmen dort in der Regel eine Randstellung als herkunftssprachliche Förder- bzw. Lehrkräfte ein. Nach dem Bildungsbericht der Kultusministerkonferenz der Länder und des Bundesministeriums für Bildung und Forschung haben derzeit durchschnittlich etwa 25 % aller Schülerinnen und Schüler sowie etwa 27,5 % der 0-6-jährigen Kinder einen Migrationshintergrund. Bei den Lehrerinnen und Lehrern liegt der Anteil nach Schätzungen dagegen nur bei 1,2 %.<sup>36</sup> Auch in Kindertageseinrichtungen sind nur wenige Fachkräfte mit Migrationshintergrund beschäftigt. Ähnlich ist die Situation in der außerschulischen Jugend- und Erwachsenenbildung: Sowohl in der allgemeinen als auch in der beruflichen Weiterbildung sind Lehrende bzw. Auszubildende sowie Trainerinnen und Trainer mit Migrationshintergrund deutlich unterrepräsentiert im Vergleich zu ihrem Anteil an der Bevölkerung.

<sup>36</sup> Vgl. Konsortium Bildungsberichterstattung (Hrsg.): a.a.O., S. 139ff.

Angesichts der wachsenden Heterogenität der Kinder und Jugendlichen besteht ein Bedarf an pädagogischen Fachkräften mit Migrationshintergrund sowie ein grundsätzlicher Bedarf an Lehrkräften in Mangel-fächern. Ein besonderer Fokus sollte daher auf die Aus- und Weiterbildung bzw. verstärkte Beschäftigung pädagogischen Personals mit Migrationshintergrund liegen. Voraussetzung für die Beschäftigung von pädagogischen Fachkräften, die ihren Abschluss im Ausland erworben haben, ist eine rechtlich vorgeschriebene Bewertung und Anerkennung der ausländischen Zeugnisse durch die Kultusministerien der Länder.

Die nachfolgenden Empfehlungen sollen Anhaltspunkte für ein verstärktes Engagement im Bereich Ausbildung, Nach- und Anpassungsqualifizierung sowie Beschäftigung von pädagogischen Fachkräften mit Migrationshintergrund liefern.

## EMPFEHLUNGEN

### Anerkennung von Abschlüssen und Nachqualifizierung von neu zugewandertem pädagogischem Personal

**62.** Für die Dokumentation von im Ausland erworbenen Qualifikationen sollten einheitliche Verfahren formuliert werden. Dabei müssen die europäischen Vorgaben und Empfehlungen beachtet werden. Für die Anerkennung von im Ausland erworbenen Abschlüssen von pädagogischen Ausbildungen bzw. Lehramtsstudiengängen sollten zwischen den Bundesländern verbindliche Standards zur einheitlichen Bewertung vereinbart werden.

**63.** Auf Basis einer solchen einheitlichen Bewertung sollten zugewanderten pädagogischen Fachkräften bzw. Lehrkräften möglichst konkrete, praxisorientierte Weiterbildungsmöglichkeiten an Hochschulen, Lehrerfortbildungsinstitutionen bzw. Studienseminaren angeboten werden mit dem Ziel, die Bedingungen für eine Einstellung in den Schuldienst bzw. für eine qualifizierte Tätigkeit in anderen Bildungsbereichen erfüllen zu können. Für Lehrkräfte sollte die Anerkennung von Praxiserfahrungen im Herkunftsland zur Verkürzung des Referendariats geprüft werden.



#### Umsetzungshinweise:

##### Qualifizierungsangebote für (neu) zugewanderte Pädagoginnen und Pädagogen

Angebote zur Anpassungsqualifizierung von (neu) zugewanderten Pädagoginnen und Pädagogen sind sowohl im frühkindlichen als auch im schulischen Bereich erforderlich. In der Erzieherinnen-ausbildung haben sich spezielle Formen der Ausbildung an einer Erzieherinnenfachschule in Verbindung mit der praktischen Tätigkeit in einer Kindertageseinrichtung bewährt. Daneben sind Maßnahmen zur Vorbereitung auf eine Ausbildung in der entsprechenden Regelschulform sinnvoll.

Für die Weiterqualifizierung für eine Tätigkeit im Schuldienst können an Fachhochschulen und Universitäten Module zur Ergänzung vorhandener und anerkannter Studienanteile nach Vorbild des Studiums für Quereinsteiger in Mangelfächern (z.B. Chemie) ausgewiesen werden. Diese sollten vor allem zur Ergänzung der meist vorliegenden Ausbildung in nur einem Unterrichtsfach dienen.

Grundlage für die Entwicklung neuer Anpassungsqualifizierungen bzw. die Weiterentwicklung bestehender Angebote sollte eine genaue Bedarfsanalyse dieser Zielgruppe sein.

### Nachqualifizierung von bereits tätigem pädagogischen Personal mit Migrationshintergrund

**64.** Für bereits hier tätige zugewanderte pädagogische Fachkräfte und Lehrkräfte, die bisher häufig ausschließlich im herkunftssprachlichen Unterricht bzw. in Bereichen unter ihrer Qualifikation eingesetzt wer-

den, sind bedarfsorientierte Qualifizierungsangebote notwendig, um einen breiteren Einsatz zu ermöglichen.

#### **Umsetzungshinweise:**

##### **Bedarfsanalyse**

Grundlage hierfür sollte eine genaue Bedarfsanalyse dieser Zielgruppe sein, um darauf aufbauend passgenaue Angebote zur Nachqualifizierung zu entwickeln, die eine qualifizierte Tätigkeit im Bildungssystem ermöglichen.

#### **Erweiterte Einsatzbereiche für pädagogische Fachkräfte mit Migrationshintergrund**

**65.** In der deutschen Sprache gut qualifizierte herkunftssprachliche Lehrkräfte sollten verstärkt für den Einsatz im Bereich Deutsch als Zweitsprache weitergebildet werden.

**66.** Die Kompetenzen mehrsprachiger pädagogischer Fachkräfte sollten für ein breiteres Tätigkeitsfeld im Bereich (sprachliche) Bildung erschlossen werden, beispielsweise bei der Erstellung von Sprachprofilen, der Beratung von Eltern oder für eine Tätigkeit als interkulturelle Berater für Bildungseinrichtungen.

#### **Umsetzungshinweise:**

##### **Einsatzbereiche für pädagogische Fachkräfte mit Migrationshintergrund**

Als erweiterte Einsatzbereiche für mehrsprachige pädagogische Fachkräfte können u.a. verstärkt erschlossen werden:

- Sprachstandsfeststellungen und Abnahme von Sprachfeststellungsprüfungen in den Herkunftssprachen in Ergänzung zu Sprachstandsdiagnosen im Deutschen;
- Erstellung von Sprachprofilen;
- Mitarbeit an Sprachförderplänen in Abstimmung mit dem Förderunterricht Deutsch;
- Gestaltung eines an der Mehrsprachigkeit der Kinder orientierten Herkunftssprachenunterrichts;
- Beratung und Kontakt zu Eltern, Schullaufbahnberatung, Übergangentscheidungen;
- Tätigkeit als interkulturelle Mittler bzw. Berater für Kindertageseinrichtungen, Schulen und Elternhaus;
- Tätigkeit als Weiterbildner in der (beruflichen) Jugend- und Erwachsenenbildung
- Planung und Durchführung interkultureller Projekte sowie
- Zusammenarbeit mit Partnerschulen im Ausland.

#### **Forschungsdesiderate**

**67.** Verstärkte Forschung ist notwendig zur konkreten Bedarfsermittlung für Nach- und Anpassungsqualifizierungen für (neu) zugewanderte pädagogische Fachkräfte und Lehrkräfte.

# 7

## Qualität des Lehrens und Lernens von Deutsch als Zweitsprache sichern und weiterentwickeln

Methoden und Instrumente der Qualitätssicherung und Qualitätsentwicklung haben im Rahmen der Diskussion um Bildungsreformen an Bedeutung gewonnen. Eine der Konsequenzen des „PISA-Schocks“ war dabei die Entwicklung von nationalen Bildungsstandards durch die Kultusministerkonferenz der Länder sowie die Veröffentlichung eines indikatorengestützten gemeinsamen Bildungsberichts der Kultusministerkonferenz und des Bundesministeriums für Bildung und Forschung im Jahr 2006.

Besondere Konjunktur hat in diesem Zusammenhang der Begriff der Evaluation erlebt. Es gibt kaum ein Feld der schulischen und außerschulischen Bildung, das dieses Instrument der Qualitätssicherung und -entwicklung nicht in sein Repertoire aufgenommen hat. Vielfältige Entwicklungen gibt es im Bereich der Schulevaluation insbesondere durch die Länder – die Vermittlung von Deutsch als Zweitsprache als Querschnittsaufgabe aller Fächer bzw. der Umgang mit Mehrsprachigkeit als Bestandteil von Schulprogrammen spielen dabei jedoch bisher eher eine marginale Rolle. Auch für die Hochschulen und die von ihnen angebotenen Lehramtsstudiengänge und Ausbildungen im Fach Deutsch als Zweitsprache hat die Diskussion um Standards, Akkreditierung und Evaluation als Form der Qualitätssicherung im Zuge des Bologna-Prozesses und der damit verbundenen Einrichtung von Bachelor- und Master-Studiengängen an Bedeutung gewonnen.

In der Integrationsförderung und insbesondere der sprachlichen Bildung rückt die Wirkungsanalyse von Programmen und Projekten zunehmend in den Mittelpunkt des (Fach)Interesses. Dies geschieht aus unterschiedlichen Motivationen: Zum einen steht der Wunsch von Mittelgebern hinter der steigenden Bedeutung von Evaluation, mehr über den effizienten Einsatz ihrer Mittel zu erhalten. Zum anderen nimmt der Wunsch von Programmentwicklern und -trägern zu, Informationen über die Wirkung und förderliche bzw. hinderliche Rahmenbedingungen ihrer Maßnahmen und auf diese Weise Anleitungen zur bedarfs- und zielorientierten Weiterentwicklung zu erfahren.

Mindeststandards zur Sicherung nicht eines einheitlichen, sondern eines gleichwertigen Angebots sprachlicher Bildung, Evaluationsinstrumente zur Analyse ihrer Wirkung und die Entwicklung umfassender Qualitätsmanagementsysteme für die sprachliche Bildung bzw. das Lehren und Lernen von Deutsch als Zweitsprache gewinnen somit zunehmend an Bedeutung. Die folgenden Empfehlungen sollen Vorschläge für die aktuelle Diskussion unterbreiten.

### EMPFEHLUNGEN

#### Qualitätssicherung und -entwicklung der Aus- und Fortbildung „Deutsch als Zweitsprache“

**68.** Im Zuge einer konkreten und ausführlichen Bestimmung der Inhalte von Studiengängen bzw. Studienmodulen Deutsch als Zweitsprache sollten die zentralen Akteure (insb. Länder, Hochschulen und Fachverbände) gemeinsam einheitliche Standards bzw. Qualitätskriterien entwickeln und umsetzen, die als Grundlage für eine weitere Ausdifferenzierung von Studien- und Ausbildungsangeboten dienen können. Verbunden mit der Entwicklung von Qualitätskriterien sollte die Einführung eines zentralen Qualitätsmanagements in der Ausbildung des pädagogischen Personals bzw. der Lehrkräfte durch die Hochschulen sein.

**69.** Es sollte ein Gremium eingerichtet werden, das die Reformen und Akteure im Bereich des Studienfachs Deutsch als Zweitsprache und seine unterschiedlichen Teilbereiche koordiniert und die Entwicklungs- und Reformaktivitäten in ein organisationsübergreifendes Gesamtkonzept einbindet, sofern bestehende Gremien keinen ausreichenden Rahmen hierfür bieten.



#### **Umsetzungshinweise:**

##### **Qualitätsentwicklung**

Maßnahmen zur Qualitätssicherung der Studiengänge und -module Deutsch als Zweitsprache sollten lehrer- bzw. lernerorientiert sein. Qualitätskriterien bzw. Standards für Aus- und Fortbildungen im Bereich Deutsch als Zweitsprache sollten die Aspekte Service-, Produkt- und Programmqualität einschließen. Qualitätsmerkmal sollte dabei auch eine enge Verbindung von Forschung und Praxis sein. Um neu zu entwickelnde Standards für Studiengänge bzw. -module „Deutsch als Zweitsprache“ auf eine breite Basis zu stellen, sollten bei ihrer Erarbeitung Hochschulinstitute für Deutsch als Zweitsprache beteiligt sein, ebenso die Sprach- und Trägerverbände, die Länder sowie ggf. die entsprechenden Stellen in Österreich und der Schweiz. Leitlinie bei der Entwicklung von Standards sollte sein, dass es bei einer „Qualifikation Deutsch als Zweitsprache“ in erster Linie darum geht, das Deutsche in Ergänzung zu dem erreichten Stand der Entwicklung in einer oder mehreren anderen Sprache(n) bewusst zu machen, zu vermitteln und sich anzueignen. Die andere(n) Sprache(n) stellt / stellen diesbezüglich eine wichtige Ressource dar.

#### **Qualitätsstandards zur Umsetzung durchgängiger sprachlicher Bildung**

**70.** Im Zusammenhang mit der Umsetzung eines Konzepts durchgängiger sprachlicher Bildung sollten Qualitätsstandards für Bildungseinrichtungen zur Vermittlung von und zum Umgang mit Sprache sowie interkulturelle Erziehung formuliert und umgesetzt werden.

**71.** Aspekte und Instrumente der Qualitätsentwicklung und Qualitätssicherung für den Unterricht von Deutsch als Zweitsprache sollten im Zuge von Fortbildungen an bereits tätige Lehrende vermittelt werden. Entsprechende qualifizierte Angebote sollten gemeinsam durch Hochschulen und Träger konzipiert und angeboten werden.

#### **Qualitätsstandards bei der Vermittlung berufsvorbereitender bzw. -bezogener Deutschkenntnisse**

**72.** Für die berufsbezogene sprachliche Bildung in Vorbereitung auf bzw. im Rahmen der Berufsausbildung sowie für die berufsbezogene sprachliche Bildung für Erwachsene sollten Qualitätsstandards unter Beteiligung der zentralen Akteure entwickelt und breit umgesetzt werden. Hierzu sollte eine Arbeitsgruppe eingerichtet werden, die insbesondere aus Vertretern von Bund, Ländern und Kommunen, Arbeitgebern und Gewerkschaften, Kammern, Fachverbänden, Trägern von Qualifizierungsangeboten sowie der Didaktik des Deutschen als Zweitsprache besteht.

**73.** Zur Umsetzung eines auf Qualitätsstandards basierenden Qualitätsmanagements kann eine unabhängige fachliche Kooperationsstelle für „berufsbezogenes Deutsch als Zweitsprache“ eingerichtet werden.

**74.** Von Bund, Ländern und Kommunen geförderte Träger von Angeboten der berufsvorbereitenden bzw. berufsbezogenen Deutschförderung sollten sowohl Erfahrungen bei der beruflichen Weiterbildung als auch bei der Vermittlung von Deutsch als Zweitsprache aufweisen.



### Umsetzungshinweise:

#### Qualitätsstandards und Qualitätsmanagement im Rahmen des berufsbezogenen Deutsch als Zweit- und Fremdsprache-Unterrichts

Zur Entwicklung von Qualitätskriterien für diesen Bereich kann gegebenenfalls im Rahmen der weiteren Entwicklung des Bundesweiten Integrationsprogramms ein akteursübergreifender Workshop/ eine Arbeitsgruppe unter Moderation des Bundesamts für Migration und Flüchtlinge eingerichtet werden.

Eine bundesweit agierende, unabhängige fachliche Kooperationsstelle für „berufsbezogenes Deutsch als Zweitsprache“ kann zur Unterstützung der Qualitätsentwicklung in diesem Bereich u.a. Aufgaben übernehmen wie die Dokumentation und Auswertung bereits durchgeführter und erfolgreich erprobter Konzepte, die Aufbereitung der Ergebnisse für die (Fach)Öffentlichkeit sowie die Beratung von Akteuren hinsichtlich ihrer Konzepte und Angebote.

#### Wirkung der Angebote sprachlicher Bildung

**75.** Die unterschiedlichen Konzepte zur Förderung des Deutschen als Zweitsprache für Kinder, Jugendliche und Erwachsene sollten auf ihre Wirkung hin evaluiert werden. Dabei sind insbesondere Längsschnittstudien von Bedeutung, die die Entwicklung der Sprachkenntnisse der Teilnehmenden von Förderangeboten im Zeitverlauf verfolgen. Die Kultusministerkonferenz der Länder sollte eine vergleichende Evaluation der unterschiedlichen Programme zur frühen Deutschförderung von Kindern mit mangelnden Deutschkenntnissen unterstützen und die Ergebnisse für die Weiterentwicklung der Programme aufbereiten.

**76.** Instrumente der Selbstevaluation sollten von Trägern verstärkt genutzt werden. Notwendig ist hierzu eine Qualifizierung der Träger bzw. ihres pädagogischen Personals zum Umgang mit Verfahren der Selbstevaluation und Ergebnisinterpretation. Mittelgeber sollten deshalb neben der berechtigten Forderung nach einer Ergebniskontrolle der von ihnen geförderten Programme und Projekte auch den Aspekt der Qualifizierung des Personals der Träger im Bereich Selbstevaluation berücksichtigen.

**77.** Praxis und Forschung der Evaluation sollten es stärker als ihre Aufgabe auffassen, Mittelgeber und Träger über die Möglichkeiten und Grenzen von Evaluation im Bereich der sprachlichen Bildung zu informieren und damit zur Entwicklung eines gemeinsamen Verständnisses von Evaluation im Bereich Integrationsförderung bzw. sprachlicher Bildung beitragen und falschen Erwartungen an Evaluationen vorbeugen.



### Umsetzungshinweise:

#### Wirkungsevaluation

Die Erfahrungen, die bisher mit unterschiedlichen Ansätzen und Instrumenten der Evaluation von Angeboten der sprachlichen Bildung gemacht wurden, sollten zentral dokumentiert, analysiert und der Fachöffentlichkeit zugänglich gemacht werden, etwa in Form eines „Kompendiums“ bewährter Evaluationsansätze und -instrumente. Im Mittelpunkt sollte dabei insbesondere die Frage nach gegenstandsadäquaten Instrumenten für die Wirkungsevaluation von Angeboten der sprachlichen Bildung stehen.

Qualifizierungsangebote und Handreichungen für Träger von Angeboten sprachlicher Bildung und ihres pädagogischen Personals zu Möglichkeiten und Techniken der Selbstevaluation sollten bedarfsorientiert entwickelt und umgesetzt werden.



### Qualitätssicherung im Rahmen der Zusammenarbeit mit Eltern

**78.** Für die Zusammenarbeit mit Eltern sollten trägerübergreifend Qualitätskriterien entwickelt und von den einzelnen Trägern umgesetzt werden. Diese Kriterien müssen flexibel genug sein, um bei der Entwicklung von Angeboten der Elternbildung die spezifischen Bedingungen und Bedürfnisse vor Ort einbeziehen zu können.



#### Umsetzungshinweise:

##### Gütesiegel der Elternarbeit

Im Zuge eines umfassenden Qualitätsentwicklungsprozesses für den Bereich der Zusammenarbeit mit Eltern kann (unter Einbeziehung der zentralen Akteure) ein Gütesiegel für Eltern-Kind-Programme entwickelt und implementiert werden.

### Qualitätssicherung und -entwicklung für studienvorbereitende und -begleitende Angebote

**79.** Im Rahmen der Entwicklung eines Gesamtkonzepts studienvorbereitender und -begleitender Angebote der sprachlichen Bildung (und darüber hinaus) für ausländische Studierende und Studierende mit Migrationshintergrund sollte auch ein Qualitätsmanagement für diese Maßnahmen entwickelt werden.

### Sprachliche Bildung und Bildungsstandards

**80.** Dem Stellenwert des Bereichs Deutsch als Zweitsprache sowie der interkulturellen Bildung im gegenwärtigen Qualitätsdiskurs schulischer Bildung in Deutschland wurde bei Entwicklung der Nationalen Bildungsstandards bisher nicht umfassend Rechnung getragen. Migrantensprachen als fremdsprachliche Angebote an Schulen haben bei der Entwicklung und Diskussion von Bildungsstandards bisher nur wenig Berücksichtigung gefunden. Vor diesem Hintergrund sollten die von der Kultusministerkonferenz der Länder entwickelten Bildungsstandards dahingehend überprüft werden, wie diesen Aspekten stärker Rechnung getragen werden kann.

### Forschungsdesiderate

**81.** Verstärkte Forschung ist notwendig zur Entwicklung von Qualitätskonzepten für den Deutsch-als-Zweitsprache-Unterricht im Allgemeinen, der berufsbezogenen Vermittlung von Deutsch als Zweitsprache in schulischen bzw. außerschulischen Bildungseinrichtungen und eines entsprechenden Qualitätsmanagements im Besonderen sowie zu gegenstandsadäquaten Evaluationsinstrumenten.

# 8

## Eltern mit Migrationshintergrund als Akteure der sprachlichen Bildung partnerschaftlich einbeziehen und unterstützen

Bildungserfolge von Kindern hängen stark von der Unterstützung der Eltern bzw. der Familie ab. Eine Schlüsselrolle spielt der Spracherwerb, der in den ersten Lebensjahren eines Kindes maßgeblich von Eltern und Familie geprägt wird. Zentral und weitreichend für die kindliche sprachliche Entwicklung ist die Qualität der Sprechimpulse, welche an die Kinder gerichtet werden und die Art und Weise der Kommunikationsanlässe, an denen sie sich beteiligen.

Intensive Interaktion der Eltern mit dem Kind, die Sprechanreize schafft, unterstützt die natürliche Sprachentwicklung des Kindes. Die kindliche Sprachkompetenz und damit die Startchancen eines Kindes zu Beginn seines Wegs durch das Bildungssystem werden stark von den sozialen und familiären Rahmenbedingungen bestimmt, in denen ein Kind aufwächst und sprachlich geprägt wird. Insbesondere die Ergebnisse der internationalen PISA-Studie haben gezeigt, wie eng in Deutschland der Zusammenhang von geringem sozialen Status, Migrationshintergrund und hohem Bildungsrisiko ist. Möglichkeiten der Unterstützung des frühkindlichen Deutschlernens von Kindern, in deren Familien eine andere Sprache gesprochen wird, gewinnen vor diesem Hintergrund an Dringlichkeit und Bedeutung. Die intensive Zusammenarbeit mit Eltern sollte integraler Bestandteil der pädagogischen Arbeit der Bildungseinrichtungen sein. Der Nationale Integrationsplan betont die wichtige Rolle der Zusammenarbeit mit Eltern im Rahmen der Bildung bzw. Sprachförderung. Die Länder setzen sich in diesem Zusammenhang für „die Einführung systematischer und zielgerichteter Elternansprache und -information ein, die die Themen frühe Förderung, frühzeitiger Kindertagesstättenbesuch und Sprachentwicklung umfassen.“<sup>37</sup>

Interesse und Motivation zugewanderter Eltern, sich für die Verbesserung der Bildungssituation ihrer Kinder einzusetzen, werden häufig unterschätzt. Die Bedeutung von Bildung, Bildungserfolgen und Deutschkenntnissen als Grundlage hierfür ist bei Eltern mit Migrationshintergrund anerkannt. Viele zugewanderte Eltern sind bereit, sich für ihre Kinder zu engagieren und mit den Bildungseinrichtungen zusammen zu arbeiten. Die Bedeutung von Deutschkenntnissen für Bildungserfolge und Integration sollte Eltern mit Migrationshintergrund jedoch nicht dazu verleiten, falsche bzw. bruchstückhafte Deutschkenntnisse an ihre Kinder weiterzugeben. Eltern sollten vielmehr in derjenigen Sprache mit ihren Kindern sprechen, die sie am besten beherrschen und in der sie sich am wohlsten fühlen. Dennoch ist für den Integrationsprozess der Familie und den Bildungsweg der Kinder auch die Bereitschaft der Eltern von Bedeutung, ihre eigenen deutschen Sprachkenntnisse zu verbessern. Eltern sollten deshalb dazu ermutigt werden, selbst Deutsch zu lernen.

Die Arbeit mit den Eltern sowie ihre direkte Einbeziehung sind wichtig für die Förderung der Bildungschancen von Kindern mit einer anderen Erstsprache als Deutsch. Von Bedeutung ist in diesem Zusammenhang die Frage, wie Eltern mit Migrationshintergrund systematisch und nachhaltig dabei unterstützt werden können, die Sprachentwicklung ihrer Kinder gezielt zu fördern. Elternarbeit ist dabei mehr als die bloße Beteiligung an den Mitwirkungsgremien der Bildungseinrichtungen - sie unterstützt und fördert Eltern als aktive Partner.

Im Fokus der Arbeit mit Eltern mit Migrationshintergrund sollten – orientiert an ihren Bedürfnissen - insbesondere zwei Aspekte stehen: Information und Wissensvermittlung über das deutsche Bildungs- und Ausbildungssystem, über die Rechte und Pflichten von Eltern, über ihre Mitwirkungsmöglichkeiten einerseits sowie andererseits konkrete Unterstützungs- und Beratungsangebote, um ihre Erziehungsaufgabe im Rahmen einer modernen Erziehung selbstbewusst wahrnehmen und die sprachliche Entwicklung ihrer Kinder adäquat fördern zu können.

Sowohl Eltern als auch Bildungseinrichtungen profitieren von der gemeinsamen Arbeit. Ziel von Bildungseinrichtungen sollte deshalb die systematische und langfristige Etablierung von Strukturen der Zusammenarbeit mit Eltern sein. Voraussetzung für eine erfolgreiche Zusammenarbeit mit Eltern ist der Aufbau eines partnerschaftlichen Verhältnisses. Eltern mit Migrationshintergrund sollten als gleichberechtigte Partner, als Expertinnen bzw. Experten für die Entwicklung und Bedürfnisse ihrer Kinder angesprochen und dazu ermutigt werden, ihr umfangreiches Wissen in den Erfahrungsaustausch einzubringen. Erfolg-

<sup>37</sup> Vgl. Presse- und Informationsamt der Bundesregierung / Beauftragte der Bundesregierung für Migration, Flüchtlinge und Integration (Hrsg.): a.a.O., S. 26.

reiche Elternarbeit erfordert dabei Kontinuität und langfristige Ansprechpartner, zu denen Vertrauen aufgebaut werden kann. Sie sollte in den Bildungseinrichtungen der Elementarpädagogik einsetzen und in der Schule weitergeführt werden und, wenn nötig, bis hin zum erfolgreichen Abschluss einer Berufsausbildung andauern.

Empfehlungen zur Ausgestaltung und Weiterentwicklung der Zusammenarbeit mit Eltern sind im Folgenden zusammengestellt. Im Fokus steht dabei die Einbindung von Eltern in den Spracherwerb ihrer Kinder, in den Alltag der Bildungseinrichtungen sowie darüber hinaus in das Gemeinwesen vor Ort.

## EMPFEHLUNGEN

### Interkulturelle Arbeit mit Eltern

**82.** Interkulturelle Erziehung schließt auch Eltern ohne Migrationshintergrund mit ein. Gemeinsame Zielrichtungen der Arbeit mit allen Eltern sollten zwischen Bildungseinrichtungen und Eltern früh erörtert und vereinbart werden. Die interkulturelle Kooperation mit allen Eltern sollte fester Bestandteil der Konzepte der Bildungseinrichtungen sein.

### Rahmenbedingungen der Zusammenarbeit mit Eltern mit Migrationshintergrund

**83.** Wirkungsvolle und nachhaltige Elternarbeit braucht finanzielle Ressourcen und verlässliche Strukturen. Um möglichst effektiv wirken und nachhaltig bestehen zu können, ist eine strukturelle Verankerung von Elternprogrammen im Rahmen der Regelförderung empfehlenswert.

**84.** Elternarbeit und Angebote der Elternbildung sollten systematischer Bestandteil der Arbeit von Bildungseinrichtungen sein und von der Leitungsebene als zentrale Aufgabe der Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter kommuniziert werden. Bildungseinrichtungen und die dort tätigen Fachkräfte sollten professionelle Qualifizierung und Beratung für eine gute Zusammenarbeit mit Eltern erhalten.

**85.** Eltern und Bildungseinrichtungen sollten ihre Aktivitäten zur Förderung der Kinder aufeinander beziehen, um eine möglichst große Wirkung zu erreichen. Die Arbeit mit Eltern und die Arbeit in den Bildungseinrichtungen sollte gleiche Inhalte thematisieren. Bildungseinrichtungen sollten ihre Erwartungen an Eltern klar formulieren.

### Inhalte und Formen der Zusammenarbeit mit Eltern

**86.** Beratungs- und Unterstützungsangebote sollten bedarfsgerecht (weiter)entwickelt werden, d.h. sie sollten

- wohnortnah dort angesiedelt sein, wo sie gebraucht werden,
- niederschwellig und leicht zugänglich sein (auch räumlich),
- die Bedürfnisse, Interessen und Kompetenzen der Eltern aktiv abfragen und zur Grundlage der Zusammenarbeit bzw. Beratung machen,
- bei Bedarf auch in den wichtigsten Herkunftssprachen vorhanden sein bzw. auf Dolmetscher (auch ehrenamtliche) zurückgreifen können sowie
- interkulturell sensibel sein.

**87.** Eltern mit Migrationshintergrund wissen oft nicht, wie sie ihre Kinder bei der Sprachentwicklung zielgerichtet unterstützen können. Eine wichtige Rolle spielen deshalb Angebote zur Stärkung der Erziehungs-

kompetenz von Eltern sowie zur Unterstützung ihrer Fähigkeiten, die Sprachentwicklung ihrer Kinder systematisch zu fördern. Ein weiterentwickeltes Modell der Elternarbeit sollte deshalb auch qualitative Angebote zur Stärkung dieser Kompetenzen der Eltern umfassen, etwa durch Elternbildungsprogramme bzw. „Family-Learning-Kurse“. Für Elternbildungsprogramme sollten stärker die Möglichkeiten der Familienbildung als Teil der Jugendhilfe nach § 16 SGB VIII Kinder- und Jugendhilfegesetz genutzt werden.

**88.** Für die Zusammenarbeit mit Eltern haben sich insbesondere Multiplikatorenprogramme bewährt. Diese erleichtern die Zielgruppenarbeit und wirken deutlich über die Reichweite der Bildungseinrichtungen hinaus. In verstärktem Maße sollten deshalb Kooperationen zwischen professionellen Sprachförderangeboten in Bildungseinrichtungen und Akteuren mit Multiplikatorenfunktion gefördert werden, etwa bei der Ausbildung von „Stadtteilmüttern“.

### **Umsetzungshinweise:**

#### **Formen der Zusammenarbeit mit Eltern**

Bestandteile der Zusammenarbeit mit Eltern mit Migrationshintergrund können insbesondere sein: Elternberatung, Elternbildung und -qualifizierung, Elterninformation, Elternmitwirkung, Kooperation mit dem Gemeinwesen vor Ort, Fortbildung von pädagogischen Fachkräften für die Arbeit mit Eltern und Projekte mit Eltern.

Die Zusammenarbeit mit Eltern mit Migrationshintergrund mit Blick auf die Förderung der sprachlichen Bildung ihrer Kinder kann – auf partnerschaftlicher Ebene und orientiert an den Bedürfnissen der Eltern und Kinder - unterschiedliche Formen annehmen. Möglich sind beispielsweise

- Aufsuchende Elternarbeit
- Spielgruppen für Eltern und Kinder
- Elternmitwirkung in Gremien der Bildungseinrichtungen und Elternorganisationen
- Elterncafés in den Bildungseinrichtungen
- Zusammenarbeit mit Vereinen zugewanderter Eltern
- Elterninformationsabende und -kongresse
- Hilfe bei der Vernetzung untereinander
- Unterstützung bei Weiterbildungswünschen
- Elternschulungen zu Themen der (sprachlichen) Bildung (auch mehrsprachig)
- Elternbildungsprogramme zur Erhöhung der Erziehungskompetenz

#### **Erziehungspartnerschaften zwischen Bildungseinrichtungen und Eltern**

**89.** Förderangebote für Kinder und Angebote des Elternempowerments sollten zusammenwirken. Zwischen Elternhaus und Kindertageseinrichtungen bzw. Schule sollten deshalb Erziehungspartnerschaften gefördert werden, die darauf zielen, die Bildungsqualität in den Elternhäusern zu verbessern. Hiermit werden insbesondere bildungsferne Schichten unterstützt, Bildungschancen zu ergreifen.

**90.** Erziehungspartnerschaften zwischen Eltern und Bildungseinrichtungen sollten die Netzwerke, Ressourcen und Kooperationsmöglichkeiten im Stadtteil einbeziehen. Auf diese Weise können sie auch einen wichtigen Beitrag zur Integration vor Ort leisten.

### **Umsetzungshinweise:**

#### **Erziehungspartnerschaften**

Für eine anhaltend wirksame Erziehungspartnerschaft sind frühzeitige Begegnungen zwischen Eltern und pädagogischen Personal der Bildungseinrichtungen besonders wichtig. Kindertagesein-

richtungen und Schulen sollten frühzeitig auf Eltern zugehen. Eltern sollten dabei über Fördermöglichkeiten der sprachlichen Entwicklung ihrer Kinder informiert und dazu ermutigt werden, ihre eigenen Vorstellungen zu formulieren.

Grundlage für die Entwicklung von Erziehungspartnerschaften sollte die Identifikation der Ressourcen, Kompetenzen, Interessen, Bedürfnisse, Erziehungsvorbilder und insbesondere des Sprachgebrauchs der Eltern sein. Diese können beispielsweise im Rahmen von Elterngesprächen erhoben werden, um die jeweils individuell passende Vorgehensweise bei der Einbeziehung der Eltern in die sprachliche Bildung der Kinder bzw. in den Bildungsalltag gemeinsam zu bestimmen. Inhalt und Ausgestaltung der Zusammenarbeit zwischen Bildungseinrichtung und Eltern können im Rahmen einer Bildungsvereinbarung gemeinsam festgehalten werden.

### Information und Mitbestimmung

**91.** Ziel von Elternarbeit sollte es auch sein, Eltern mit Migrationshintergrund in vorhandene Mitbestimmungsgremien einzubinden. Bestehende Strukturen der Elternarbeit (Vereine, Elternvertretungen an Schulen, Einrichtungen der Familienhilfe, Stadelternräte) sollten für die Belange von Zuwandererfamilien geöffnet werden; Eltern mit Migrationshintergrund sollten bestärkt werden, sich in diesen Strukturen zu engagieren und dort ihre Belange zu artikulieren.

**92.** Für Migranten-Communities mit einem nur kleinen Anteil an der Migrantenbevölkerung in den Gemeinden vor Ort können feste Ansprechpartner in den Bildungseinrichtungen ein anderes Modell der Mitbestimmung darstellen.

### Migrantenselbstorganisationen / Elternvereine als Akteure der Zusammenarbeit mit Eltern mit Migrationshintergrund

**93.** Migrantenselbstorganisationen und Vereine zugewanderter Eltern spielen eine wichtige Rolle in der Vermittlung zwischen Bildungseinrichtungen und Eltern, aber auch bei der Vernetzung der Eltern untereinander. Dies wird in Deutschland bisher zu wenig wahrgenommen und gefördert. Migrantenselbstorganisationen und insbesondere Vereine zugewanderter Eltern sollten von den Bildungseinrichtungen als Partner in die Elternarbeit (stärker) eingebunden bzw. für diese angesprochen werden. Sie sollten beim Aufbau von Netzwerken und der Umsetzung geeigneter konzeptioneller und methodischer Ansätze unterstützt werden.



#### Umsetzungshinweise:

##### Vereine zugewanderter Eltern als Akteure

Vereine zugewanderter Eltern und Migrantenselbstorganisationen können aktive Partner der Zusammenarbeit mit Eltern sein, etwa durch die Schulung von Multiplikatorinnen und Multiplikatoren oder die Durchführung von Elternakademien. Bisherige Erfahrungen von Elternvereinen in diesem Bereich sollten systematisch ausgewertet und entsprechende Programme stärker gefördert werden.

### Netzwerkarbeit

**94.** Bildungseinrichtungen und Jugendhilfe sollten gemeinsam mit Migrantenselbstorganisationen, Elternorganisationen bzw. -vertretungen und Trägern von Sprachförderangeboten Netzwerke bilden, um Eltern gezielt anzusprechen und ihr Bildungsinteresse zu wecken.

**95.** Erfahrungen, die mit der systematischen Verankerung und Förderung der Elternarbeit in regionalen bzw. landesweiten Netzwerken mit Migrantenselbstorganisationen, Elternvereinen, Bildungseinrichtun-

gen und anderen Akteuren der Zusammenarbeit mit Eltern bereits gemacht wurden, sollten dokumentiert, ausgewertet und für den Transfer in andere Regionen bzw. Bundesländer aufbereitet werden.

### Forschungsdiesiderate

96. Verstärkte Forschung ist notwendig über die Wirkung von Eltern-Kind-Sprachförderprogrammen.

## 9 Kompetenz nutzen - Mehrsprachigkeit als Beitrag zur Integration stärken

Dem Deutschen als Bildungs- und Verkehrssprache kommt eine herausragende Bedeutung zu – hier herrscht unter den Akteuren der Integrationsförderung Einigkeit. Priorität der Sprachförderangebote insbesondere von staatlicher Seite ist vor diesem Hintergrund und angesichts begrenzter finanzieller Mittel die Förderung der Deutschkenntnisse der Menschen mit einer anderen Erstsprache als Deutsch.

Der Spracherwerb von Kindern, Jugendlichen und jungen Erwachsenen mit Migrationshintergrund in Deutschland ist jedoch zumeist von Zwei- bzw. Mehrsprachigkeit geprägt. In vielen Familien wird die Sprache des Herkunftslandes gesprochen - Deutsch wird bei einer großen Zahl von Kindern mit Migrationshintergrund erst im Kindergarten oder gar in der Schule zur wichtigeren Sprache. Sprachliche Heterogenität gehört deshalb heute zu den Handlungsbedingungen von Bildungsinstitutionen. Dies betrifft in der Schule nicht nur den Deutsch (als Zweitsprache)-Unterricht, sondern durch das gesamte Curriculum hindurch alle Fächer. Die Arbeit mit mehrsprachigen Kindern, Jugendlichen und Erwachsenen erfordert besondere Kompetenzen des pädagogischen Personals bzw. der Lehrkräfte.

Insbesondere für schulische Erfolge und den Schritt in den Arbeitsmarkt sind gute Kenntnisse der deutschen Sprache eine notwendige Voraussetzung. Sie stehen deshalb im Mittelpunkt der Integrationsförderung in Deutschland. Es gilt jedoch auch, das Potenzial konkret zu bestimmen und zu nutzen, das in der Mehrsprachigkeit von Menschen mit Migrationshintergrund nicht nur für die Integration der Einzelnen, sondern gerade auch für Ausbildung und Beruf in bestimmten Bereichen und letztlich für Deutschland als Wirtschaftsstandort liegt.

Mehrsprachigkeit kann sich jedoch nur dann zu einem Potenzial für diese Felder entwickeln, wenn die Herkunftssprache (ebenso wie das Deutsche) auf bildungssprachlichem Niveau beherrscht wird. Werden keine differenzierten Sprachkenntnisse in der Herkunftssprache erworben, haben mehrsprachige Kinder, Jugendliche und Erwachsene nur eine Teilkompetenz in ihrer Herkunftssprache und können diese nicht umfassend als Vorteil auf ihrem Bildungs- und Berufsweg nutzen. Im Zeitalter der Globalisierung stellt dies einen Wettbewerbsnachteil für Deutschland dar. Im Fokus einer die Deutschförderung gegebenenfalls ergänzenden Förderung von Mehrsprachigkeit bzw. der Herkunftssprachen von Menschen mit Migrationshintergrund sollte deshalb stehen, auch die Herkunftssprache so gut zu beherrschen, dass sie im Beruf eingesetzt werden kann.



Die Kultusministerkonferenz der Länder weist in ihren Bildungsstandards für das Fach Deutsch in Haupt- und Realschule darauf hin, dass Erfahrungen in Mehrsprachigkeit zu vertiefter Sprachkompetenz und Sprachbewusstheit führen.<sup>38</sup> Auch im Rahmen des Nationalen Integrationsplans erkennen die Länder „die Bedeutung der Mehrsprachigkeit für alle Kinder und Jugendlichen an. Dies schließt die Herkunfts- oder Familiensprachen der Kinder und Jugendlichen mit Migrationshintergrund ein.“ Es seien „geeignete Maßnahmen zu identifizieren, die das Prinzip der Mehrsprachigkeit im Schulalltag angemessen verankern“. Die Länder „verpflichten sich, auf der Grundlage der nationalen Bildungsberichterstattung in einen kontinuierlichen Meinungs- und Erfahrungsaustausch zur Förderung der Mehrsprachigkeit einzutreten.“<sup>39</sup>

Prioritäre Förderung des Deutscherwerbs und Wertschätzung bzw. Unterstützung von Mehrsprachigkeit sind kein Widerspruch. Die Potenziale, die in der Mehrsprachigkeit für die Einzelnen und die Gesellschaft liegen, können stärker als bisher erschlossen werden. Insbesondere Unternehmen sollten weiterhin über den konkreten Nutzen informiert werden, der in der Mehrsprachigkeit liegen kann. Deutsch ist die zentrale Sprache für Ausbildung und Beruf, aber: „Die Mehrsprachigkeit der Jugendlichen...“, so die Länder in ihrem Beitrag zum Nationalen Integrationsplan, „...gewinnt in der Phase der Ausbildung eine besondere Bedeutung ... und sollte, wo immer dies möglich ist, berufsbezogen weiterentwickelt werden und zu einer Stärkung der Auszubildenden in ihren künftigen Arbeitsbereichen führen.“<sup>40</sup>

Vor diesem Hintergrund geben die folgenden Empfehlungen Ansatzpunkte für eine Nutzung und Förderung der Mehrsprachigkeit von Menschen mit einer anderen Erstsprache als Deutsch, ohne dabei die Priorität der Förderung der Kenntnisse in der Bildungssprache Deutsch infrage zu stellen.

## EMPFEHLUNGEN

### Sprachenpolitik

**97.** Als Beitrag zur Entwicklung einer systematischen Sprachenpolitik in Deutschland sollte die Initiative des Europarates zur Selbstevaluation und Erstellung eines Profils der Sprachförderpolitik aufgegriffen und umgesetzt werden.

### Mehrsprachigkeit in Kindertageseinrichtungen und Schule

**98.** Die Anerkennung und - wo möglich - Förderung der Mehrsprachigkeit der Kinder und Jugendlichen sollte als Ziel im Programm von Bildungseinrichtungen verankert werden. Das Bewusstsein für die Vielfalt der vorhandenen Kulturen und Sprachen in Kindertageseinrichtungen bzw. Schulen sollte bei den Kindern und Jugendlichen gestärkt werden.

**99.** Wo möglich, sollten die Erst- und Zweitsprache mehrsprachiger Kinder in deren Förderung einbezogen und füreinander fruchtbar gemacht werden, um einen kumulativen Aufbau sprachlicher Fähigkeiten durch die verschiedenen Zugänge zum sprachlichen Lernen zu ermöglichen, etwa durch zweisprachige Alphabetisierungsprogramme.

**100.** Die Förderung von Mehrsprachigkeit ist für alle Kinder und Jugendlichen ein Gewinn. Kindertageseinrichtungen und Schulen sollten Möglichkeiten sprachlicher Begegnung und gemeinsamen Sprachenlernens schaffen, durch die auch Kinder und Jugendliche, die einsprachig in der deutschen Sprache aufwachsen, die Herkunftssprachen ihrer Mitschülerinnen und Mitschüler kennenlernen und sich in ihnen verständigen können.

38 Sekretariat der Ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland (Hrsg.): a.a.O., S. 7 bzw. Diess.: a.a.O., S. 7.

39 Vgl. Presse- und Informationsamt der Bundesregierung/ Beauftragte der Bundesregierung für Migration, Flüchtlinge und Integration (Hrsg.): a.a.O., S. 26.

40 Vgl. Presse- und Informationsamt der Bundesregierung / Beauftragte der Bundesregierung für Migration, Flüchtlinge und Integration (Hrsg.): a.a.O., S. 27.

 **Umsetzungshinweise:**

**Einbeziehung der Mehrsprachigkeit aller Kinder**

In Deutschland und im Ausland sind unterschiedliche Modelle zur Einbeziehung auch der einsprachig aufwachsenden Kinder und Jugendlichen in die Förderung der Mehrsprachigkeit erprobt worden. Gute Erfahrungen wurden hierzu beispielsweise mit bilingualen Grundschulen gemacht. Diese und andere Ansätze sollten systematisch ausgewertet und auf Transfermöglichkeiten hin untersucht werden.

**Umgang mit Mehrsprachigkeit im Fachunterricht**

Für den Umgang mit mehrsprachigen Lerngruppen im Fachunterricht in allgemeinbildenden und berufsbildenden Schulen können Handreichungen bzw. Leitfäden entwickelt werden (auch online).

**Fremdsprachenangebote und herkunftssprachlicher Unterricht an Schulen**

**101.** Sprachenvielfalt und Mehrsprachigkeit in Europa sind – entsprechend den Initiativen auf EU- und Europarats-Ebene – pädagogisches und politisches Ziel in nationalen und europäischen Institutionen. Die erste Fremdsprache in der Schule sollte grundsätzlich als Basis für das Erlernen weiterer Fremdsprachen und für eine Erziehung zur Mehrsprachigkeit konzipiert sein. Fremdsprachenunterricht sollte Sensibilisierung für andere Kulturen und vielfältige Kompetenzen vermitteln, die für das Leben in interkulturellen mehrsprachigen Gesellschaften und für internationale Zusammenhänge wichtig sind (Sprach-, Lern-, Transfer-, Sozial-, kommunikative und interkulturelle Kompetenzen – letztere umfassen vor allem Empathie, Akzeptanz, Ambiguitätstoleranz, Konfliktfähigkeit und die Fähigkeit zur Anpassung des eigenen Handlungsrahmens an neue kulturelle Anforderungen).

**102.** Das Fremdsprachenangebot an Schulen sollte sich auch an den unter der Bevölkerung mit Migrationshintergrund gesprochenen Sprachen orientieren. Verbreitete Herkunftssprachen sollten an Schulen unter Berücksichtigung der hierzu ggf. notwendigen schulrechtlichen Regelungen als Alternative zur 2. bzw. 3. Fremdsprache eingeführt werden – keinesfalls jedoch das Englische als für die Berufswelt zentrale Sprache ersetzen.

**103.** Herkunftssprachlicher Unterricht muss bestimmten Qualitätsmerkmalen genügen, damit er sich positiv auf die Sprachentwicklung bilingual lebender Kinder oder Jugendlicher auswirken kann. Um dies zu erreichen und um Mehrsprachigkeit als Ressource für Deutschland und Europa im globalen Wettbewerb nutzen zu können, sollte er an den Europäischen Referenzrahmen für Sprachen angepasst, mit den Methoden modernen Sprachunterrichts und individuellen Lernens unterrichtet sowie stärker als bisher mit dem Regelunterricht verzahnt werden.

 **Umsetzungshinweise:**

**Anerkennung herkunftssprachlicher Kenntnisse**

Leistungen in denjenigen Herkunftssprachen, die an Schulen als Fremdsprachen angeboten werden, sollten zeugnisrelevant sein, unter Berücksichtigung der hierzu ggf. notwendigen schulrechtlichen Regelungen. Das Ablegen von Prüfungen in der Herkunftssprache sollte, wo praktikabel, ermöglicht werden. Zur Anerkennung von Kenntnissen in den Herkunftssprachen können auch bereits existierende Fremdsprachenzertifikate außerschulischer Bildungseinrichtungen genutzt werden. Sinnvoll wäre die Entwicklung eines bundesweit einheitlichen Vorgehens zur Möglichkeit des Ablegens von Schulprüfungen in Herkunftssprachen.

### Herkunftssprachlicher Unterricht

Zur Förderung von Herkunftssprachen können unterrichtsergänzende, herkunftssprachliche Lerngruppen eingerichtet werden. Für die Förderung einzelner, ggf. nicht so häufig gesprochener Herkunftssprachen können Sprachenpatenschaften z.B. mit Migrantenselbstorganisationen, Volkshochschulen, Bildungseinrichtungen etc. geschlossen werden.

Bedarf an Lehrkräften für den Unterricht der Herkunftssprachen besteht in der Grundschule in den Fächern Italienisch, Portugiesisch, Spanisch und Russisch. Für diese Sprachen wird in Deutschland bisher nur für die Sekundarstufen ausgebildet. Die Studienmöglichkeiten für das Lehramt für die Sprachen Türkisch, Polnisch, Dari/Farsi, Serbisch/Kroatisch/Bosnisch sollten ergänzt werden.

### Mehrsprachigkeit in Berufsausbildung und Arbeitsmarkt

**104.** Um das Potenzial der Mehrsprachigkeit von Menschen mit Migrationshintergrund für Ausbildung und Beruf systematisch zu erschließen, sollte der Erwerb berufsbezogener herkunftssprachlicher Kenntnisse in allgemeinbildenden und berufsbildenden Schulen unterstützt werden. Bei Schülerinnen und Schülern mit selteneren Herkunftssprachen können entsprechende Angebote schulübergreifend vorgehalten werden. Berufsbezogener herkunftssprachlicher Unterricht in berufsbildenden Schulen kann etwa in Form von Wirtschaftstürkisch, Wirtschaftsrussisch etc. angeboten werden.

**105.** Um die Potenziale der Mehrsprachigkeit von Menschen mit Migrationshintergrund im Berufsleben gezielt nutzbar machen zu können, sollten diejenigen Berufsfelder identifiziert und spezifisch beschrieben werden, in denen Mehrsprachigkeit von besonderer Bedeutung ist. Bei Auswahlverfahren (insb. bei der Besetzung von Ausbildungsstellen) sollten Fähigkeiten und Stärken von Migrantinnen und Migranten wie interkulturelle Kompetenzen und Mehrsprachigkeit stärker nachgefragt werden.

**106.** Europäische Kooperationen während der Ausbildung und der Aufbau binationaler Ausbildungsgänge mit Ausbildungsphasen im Ausland sollten verstärkt werden. Die bestehenden Möglichkeiten des Berufsbildungsgesetzes, Teile der Berufsausbildung im Ausland durchzuführen, sollten stärker bekanntgemacht und genutzt werden (§ 2 Abs. 3 Berufsbildungsgesetz).

**107.** Angebote der Berufsberatung sollten die besonderen Kompetenzprofile und Bedürfnisse von mehrsprachigen Jugendlichen und jungen Erwachsenen berücksichtigen. Hierzu sollten interkulturell qualifizierte und möglichst mehrsprachige Beraterinnen und Berater aus dem Umfeld von Schule, Weiterbildung und von im Übergang Schule - Beruf tätigen Einrichtungen beteiligt werden.

### Umsetzungshinweise:

#### Berufsberatung

Für die Berufsberatung und die Vermittlerinnen und Vermittler der ARGEN und Optionskommunen sollten Leitfäden entwickelt werden, die Anleitung zur Berücksichtigung der besonderen Kompetenzprofile und Bedürfnisse von mehrsprachigen Jugendlichen und jungen Erwachsenen geben.

#### Positive Wahrnehmung von Mehrsprachigkeit

Die Beherrschung mehrerer Sprachen auf bildungssprachlichem Niveau kann eine wichtige Ressource für den Zugang zu und die Etablierung auf dem Arbeitsmarkt sein. Um ein „positives Image“ von Mehrsprachigkeit mit Blick auf die Herkunftssprachen von Migrantinnen und Migranten zu stärken, können unterschiedliche Zielgruppen adressiert werden: Zum einen können diejenigen angespro-

chen werden, die mehrsprachig aufwachsen. Zum anderen können die Potenziale, die in der Mehrsprachigkeit liegen, bei Unternehmen weiterhin verstärkt bekanntgemacht werden. Um das Bewusstsein für Mehrsprachigkeit und ihre Chancen zu stärken, kann beispielsweise eine öffentlichkeitswirksame Kampagne zum Thema Mehrsprachigkeit initiiert werden.

### Akteure der Mehrsprachigkeitsförderung

**108.** Ein Beitrag zur Förderung der Mehrsprachigkeit ist die Stärkung der Eltern-Kind-Kommunikation in Familien mit Migrationshintergrund. Eltern / Familien sollten dabei unterstützt werden, den Spracherwerb der Kinder in der Familiensprache zu fördern und Sprechimpulse aktiver und bewusster zu steuern. Hierfür sollten Angebote geschaffen bzw. breiter eingeführt und die strukturellen Voraussetzungen bereitgestellt werden, damit Kooperationen zwischen Bildungseinrichtungen und Eltern entstehen können. Eltern sollten besser über die Bedeutung und Potenziale umfassender Kenntnisse der Herkunftssprache für ihre Kinder informiert werden.

**109.** Migrantenselbstorganisationen können eine wichtige Rolle bei der Förderung von Mehrsprachigkeit spielen, etwa bei der Information und Unterstützung der Eltern bei der herkunftssprachlichen Bildung ihrer Kinder. Die Aktivitäten von Migrantenselbstorganisationen im Bereich der bildungssprachlichen Förderung der Herkunftssprachen sollten stärker unterstützt werden. Insbesondere sollten sie verstärkt in Multiplikatoren-ausbildungen und Weiterqualifizierungen eingebunden bzw. als Träger solcher Angebote qualifiziert werden.

### Information und Transparenz

**110.** Zur Dokumentation von Angeboten der Mehrsprachigkeits- / Herkunftssprachenförderung kann eine Internetplattform mit best-practice Beispielen, Arbeitsmaterialien etc. eingerichtet werden.

### Forschungsdesiderate

**111.** Verstärkte Forschung ist notwendig zu Sprachenbeschreibungen von seltener gesprochene Herkunftssprachen; zu Modellen der Zweisprachigkeitsförderung – insbesondere zu Wirkungen bzw. Erfolgen bilingualer Schulmodelle; zu Sprachstandsfeststellungsverfahren unter Berücksichtigung der Fähigkeiten in der Erstsprache, zur Bilingualität und Mehrsprachigkeit sowie zu den Effekten von Mehrsprachigkeit in der Wirtschaft.

# Anhang: Liste der Beteiligten Institutionen und Personen

A large, white, serif capital letter 'D' is centered on a solid orange rectangular background. The background is positioned on the right side of the page, partially overlapping the main text area.

## **Die in dieser Publikation formulierten Empfehlungen wurden erarbeitet in**

- > der Arbeitsgruppe „Sprachliche Bildung in Kindergarten, Kindertagesstätte, Vorschule und Schule“
- > der Arbeitsgruppe „Sprachliche Bildung am Übergang Schule – Beruf(sausbildung) / berufsbezogene sprachliche Bildung“
- > der Fachveranstaltung „Hochschule in der Zuwanderungsgesellschaft: sprachliche Bildung und Integration“

Die Mitglieder der Arbeitsgruppen sowie die Referentinnen und Referenten der Fachveranstaltung sind nachfolgend zusammengefasst.

## Mitglieder der Facharbeitsgruppe „Sprachliche Bildung in Kindergärten, Kindertagesstätte, Vorschule und Schule“

Name	Organisation
<b>Berrin Alpbek</b>	Mitglied des Bundesvorstandes der Türkischen Gemeinde in Deutschland e.V.
<b>Prof. Dr. Ernst Apetauer</b>	Institut für Germanistik der Universität Flensburg, Vertreter des Fachverbandes Deutsch als Fremdsprache e.V.
<b>Stamatis Assimenios</b>	Bundesarbeitsgemeinschaft der Immigrantenverbände e.V.
<b>Doreen Barzel</b>	Stiftung Mercator GmbH
<b>Monika Benedix</b>	Geschäftsführerin der Bundesvereinigung Evangelischer Tageseinrichtungen für Kinder e.V.
<b>Doris Beneke</b>	Diakonisches Werk der Evangelischen Kirche in Deutschland e.V.
<b>Dr. Beate Blüggel</b>	Deutscher Volkshochschulverband e.V.
<b>Helga Büchel</b>	Behörde für Bildung und Sport der Freien und Hansestadt Hamburg, Vertreterin der Kultusministerkonferenz
<b>Carola Cichos</b>	Bundesamt für Migration und Flüchtlinge
<b>Lamine Conté</b>	Vorstandsvorsitzender Haus Afrika e.V.
<b>Wolfgang Dichans</b>	Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend
<b>Kirsten Dick</b>	Bundesamt für Migration und Flüchtlinge
<b>Andre Dupuis</b>	Gewerkschaft Erziehung und Wissenschaft e.V.
<b>JP Dr. Havva Engin</b>	Institut für deutsche Sprache und Literatur an der Pädagogischen Hochschule Karlsruhe
<b>Prof. Dr. Ingrid Gogolin</b>	Institut für International und Interkulturell Vergleichende Erziehungswissenschaft an der Universität Hamburg, BLK-Programm FÖRMIG
<b>Agnes Heuvelmann</b>	Ministerium für Generationen, Familie, Frauen und Integration des Landes Nordrhein-Westfalen
<b>Katrin Hirseland</b>	Bundesamt für Migration und Flüchtlinge
<b>Prof. Dr. Barbara John</b>	Berliner Senatsverwaltung für Bildung, Jugend und Sport
<b>Gundula Kanz</b>	Fachberaterin der Städtischen Kindertagesstätten der Stadt Hamm
<b>Monica King</b>	Projektstelle des Jugendamtes der Stadt Nürnberg



Name	Organisation
<b>Andreas Klepp</b>	Deutsches Institut für Erwachsenenbildung e.V.
<b>Wilfried Knerr</b>	Jugendamt der Stadt Nürnberg
<b>Martin Lange</b>	Lektorat Deutsch als Fremdsprache an der Universität Kiel, Vertreter des Fachverbandes Deutsch als Fremdsprache e.V.
<b>Dr. Michael Maier-Borst</b>	Arbeitsstab der Beauftragten der Bundesregierung für Migration, Flüchtlinge und Integration
<b>Gabriele Meier-Darimont</b>	Hessisches Sozialministerium
<b>Maria-Theresia Münch</b>	Deutscher Verein für öffentliche und private Fürsorge e.V.
<b>Dr. Andreas Paetz</b>	Bundesministerium für Bildung und Forschung
<b>Prof. Dr. Gabriele Pommerin-Götze</b>	Erziehungswissenschaftliche Fakultät der Friedrich-Alexander-Universität Erlangen-Nürnberg
<b>Richard Resch</b>	Landesverband Katholischer Kindertagesstätten e.V.
<b>Prof. Dr. Claudia Riemer</b>	Fakultät für Linguistik und Literaturwissenschaft der Universität Bielefeld
<b>Claudia Schanz</b>	Niedersächsisches Kultusministerium, Vertreterin der Kultusministerkonferenz
<b>Steffi Schieder</b>	Erziehungswissenschaftliche Fakultät der Universität Erlangen-Nürnberg
<b>Martina Schmerr</b>	Gewerkschaft Erziehung und Wissenschaft e.V.
<b>Manfred Schreiner</b>	Verband Bildung und Erziehung e.V.
<b>Regina Selker</b>	Ministerium für Bildung und Frauen des Landes Schleswig-Holstein
<b>Marianne Spohner</b>	Amt für multikulturelle Angelegenheiten der Stadt Frankfurt am Main
<b>Dr. Monika Springer-Geldmacher</b>	Hauptstelle der Regionalen Arbeitsstellen zur Förderung von Kindern und Jugendlichen aus Zuwandererfamilien des Landes Nordrhein-Westfalen e.V., Essen
<b>Youhanizou Tall</b>	Bundesamt für Migration und Flüchtlinge
<b>Erika Theißen</b>	Geschäftsführerin des Begegnungs- und Fortbildungszentrums muslimischer Frauen e.V., Köln
<b>Gabriele Weber</b>	Sächsisches Staatsministerium für Kultus, Vertreterin der Kultusministerkonferenz

## Mitglieder der Facharbeitsgruppe „Sprachliche Bildung am Übergang Schule -Beruf(sausbildung), berufsbezogene sprachliche Bildung“

Name	Organisation
<b>Heinz Ackermann</b>	Bundesministerium für Wirtschaft und Technologie
<b>Rainer Aliochin</b>	Ausbildungsring Ausländischer Unternehmer e.V., Nürnberg
<b>Wolfgang Barth</b>	Arbeiterwohlfahrt AWO Bundesverband e.V., Berlin
<b>Dr. Dagmar Beer-Kern</b>	Arbeitsstab der Beauftragten der Bundesregierung für Migration, Flüchtlinge und Integration
<b>Ute Bernau</b>	Bundesverband Deutscher Privatschulen e.V.
<b>Dr. Beate Blüggel</b>	Deutscher Volkshochschulverband e.V.
<b>Thomas Bösenberg</b>	team.arbeit.hamburg, Hamburg
<b>José Antonio Diaz</b>	Bund der Spanischen Elternvereine in der Bundesrepublik Deutschland e.V.
<b>Kristin Degener</b>	Bundesministerium für Arbeit und Soziales
<b>Kirsten Dick</b>	Bundesamt für Migration und Flüchtlinge
<b>Veronika Dicke</b>	Innenministerium des Landes Schleswig-Holstein
<b>Birgit Eiber</b>	Bundesagentur für Arbeit, Nürnberg
<b>Gabriele Erpenbeck</b>	Niedersächsisches Ministerium für Inneres und Sport
<b>Prof. Dr. Hermann Funk</b>	Institut für Auslandsgermanistik der Universität Jena
<b>Michael Garske</b>	Beigeordneter für Soziales und Kultur des Landkreises Oberhavel
<b>Andreas Germershausen</b>	Büro des Beauftragten des Berliner Senats für Integration und Migration
<b>Dott. Matilde Grünhage-Monetti</b>	Deutsches Institut für Erwachsenenbildung e.V.
<b>Detlef Heints</b>	Stadt Köln, Amt für Weiterbildung, Kompetenzzentrum Sprachförderung
<b>OTL Hans-Jürgen Heiß</b>	Bundesministerium der Verteidigung
<b>Katrin Hirseland</b>	Bundesamt für Migration und Flüchtlinge
<b>Andreas Klepp</b>	Deutsches Institut für Erwachsenenbildung e.V.

Name	Organisation
<b>Oliver Kohrs</b>	Geschäftsführer des Grone-Bildungszentrums für Gastronomie und Ernährung GmbH und der Grone Netzwerk GmbH
<b>Prof. Dr. Christian Krekeler</b>	Leiter des Ausländerstudienkollegs, Hochschule Konstanz Technik, Wissenschaft und Gestaltung
<b>Gabriele Meier-Darimont</b>	Hessisches Sozialministerium
<b>Heribert Miethaner</b>	Deutsches Erwachsenen Bildungswerk e.V.
<b>Werner Möller-Tacke</b>	Schulamt Kreis Herford
<b>Prof. Dr. Ursula Neumann</b>	Institut für International und Interkulturell Vergleichende Erziehungswissenschaft der Universität Hamburg, BLK-Programm FÖRMIG
<b>Monika van Ooyen</b>	Bundesministerium für Bildung und Forschung
<b>Jens Reimann</b>	Bundesamt für Migration und Flüchtlinge
<b>Anneke Schröder-Dijkstra</b>	Ministerium für Bildung und Frauen des Landes Schleswig-Holstein
<b>Dr. Edwin Semke</b>	Berufliche Fortbildungszentren der Bayerischen Wirtschaft (bfz) gGmbH
<b>Roland Schauer</b>	Bundesministerium für Arbeit und Soziales
<b>Annelie Strack</b>	Gewerkschaft Erziehung und Wissenschaft e.V.
<b>Ernst Strohmaier</b>	Geschäftsführer des Vereins Deutsche Jugend aus Russland e.V.
<b>Petra Szablewski-Cavus</b>	Passage Gemeinnützige Gesellschaft für Arbeit und Integration mbH, Hamburg
<b>Youhanizou Tall</b>	Bundesamt für Migration und Flüchtlinge
<b>Brigitte Tann</b>	Behörde für Soziales, Familie, Gesundheit und Verbraucherschutz der Freien und Hansestadt Hamburg, Geschäftsstelle der Länderarbeitsgemeinschaft für Integration und Flüchtlingsfragen
<b>Mehmet Tanriverdi</b>	Präsident der Bundesarbeitsgemeinschaft der Immigrant*innenverbände e.V.
<b>Erika Theißen</b>	Geschäftsführerin des Begegnungs- und Fortbildungszentrums muslimischer Frauen e.V., Köln
<b>Rosina Walter</b>	Geschäftsführerin berami berufliche Integration e.V.
<b>Frank Zeidler</b>	team.arbeit.hamburg

## Referentinnen und Referenten der Fachtagung „Hochschule in der Zuwanderungsgesellschaft: Sprachliche Bildung und Integration“

Name	Organisation
<b>Prof. Dr. Bernt Ahrenholz</b>	Pädagogische Hochschule Ludwigsburg
<b>Dr. Hans-Joachim Althaus</b>	TestDaF - Institut, Hagen
<b>Prof. Dr. Claus Altmayer</b>	Universität Leipzig, Vertreter des Gesamtverbandes Moderne Fremdsprachen (GMF)
<b>Prof. Dr. Ernst Apeltauer</b>	Universität Flensburg
<b>Dr. Olaf Bärenfänger</b>	Herder-Institut der Universität Leipzig
<b>Prof. Dr. Rupprecht Baur</b>	Universität Duisburg-Essen
<b>Dr. Eva Chen</b>	Universität Jena
<b>Carola Cichos</b>	Bundesamt für Migration und Flüchtlinge
<b>Prof. Dr. Wolfgang Dahmen</b>	Dekan der philosophischen Fakultät der Universität Jena
<b>Marianne Demmer</b>	Stellvertretende Vorsitzende der Gewerkschaft Erziehung und Wissenschaft e.V.
<b>Dr. Silvia Demmig</b>	Institut für Auslandsgermanistik an der Universität Jena
<b>Kirsten Dick</b>	Bundesamt für Migration und Flüchtlinge
<b>Prof. Dr. Klaus Dicke</b>	Vizepräsident der Hochschulrektorenkonferenz (HRK), Rektor der Universität Jena
<b>Dr. Doris Edelmann</b>	Pädagogische Hochschule Zürich
<b>Prof. Dr. Hermann Funk</b>	Institut für Auslandsgermanistik an der Universität Jena, Vizepräsident des Gesamtverbandes Moderne Fremdsprachen (GMF)
<b>Dorothee Gaile</b>	Amt für Lehrerbildung Hessen
<b>Prof. Dr. Ingrid Gogolin</b>	Institut für International und Interkulturell vergleichende Erziehungswissenschaft der Universität Hamburg, Vertreterin der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft e.V.
<b>Dr. Michael Griesbeck</b>	Vizepräsident des Bundesamt für Migration und Flüchtlinge
<b>Detlef Heints</b>	Stadt Köln, Amt für Weiterbildung, Kompetenzzentrum Sprachförderung
<b>Lutz Herfurth</b>	Leiter des Studienkollegs der Fachhochschule Nordhausen, Stellvertretender Vorsitzender der Arbeitsgemeinschaft der Direktoren der Studienkollegs

Name	Organisation
<b>Katrin Hirseland</b>	Bundesamt für Migration und Flüchtlinge
<b>Dr. Franz Huber</b>	Staatsinstitut für Schulqualität und Bildungsforschung München (ISB)
<b>Regina Jordan</b>	Leiterin der Abteilung 3 - Integration - des Bundesamtes für Migration und Flüchtlinge
<b>Prof. Dr. Uwe Koreik</b>	Fakultät für Linguistik und Literaturwissenschaft der Universität Bielefeld, Vertreter des Fachverbandes Deutsch als Fremdsprache e.V.
<b>Christina Kuhn</b>	Institut für Auslandsgermanistik an der Universität Jena
<b>Maja Maslac</b>	Institut für Auslandsgermanistik an der Universität Jena
<b>Achim Meyer auf der Heyde</b>	Generalsekretär des Deutschen Studentenwerks
<b>Prof. Dr. Ursula Neumann</b>	Institut für International und Interkulturell Vergleichende Erziehungswissenschaft der Universität Hamburg, BLK-Programm FÖRMIG
<b>Dr. habil. Udo Ohm</b>	Institut für Auslandsgermanistik an der Universität Jena
<b>Verena Mag. Plutzar</b>	Institut für Germanistik der Universität Wien
<b>Christane Rausch</b>	Institut für Auslandsgermanistik an der Universität Jena
<b>Jens Reimann</b>	Bundesamt für Migration und Flüchtlinge
<b>Prof. Dr. Claudia Riemer</b>	Fakultät für Linguistik und Literaturwissenschaft der Universität Bielefeld
<b>Irmgard Rüter</b>	Otto Benecke Stiftung e.V. – Leitstelle Ost
<b>Milica Sabo</b>	Fachschaftsrat des Instituts für Auslandsgermanistik der Universität Jena
<b>Prof. Dr. Rita Süßmuth</b>	Bundestagspräsidentin a.D., Präsidentin der OTA Hochschule Berlin
<b>Youhanizou Tall</b>	Bundesamt für Migration und Flüchtlinge
<b>Asel Ulukbek</b>	Bundesverband ausländischer Studierender e.V. (BAS)
<b>Albina Voblikova</b>	Fachschaftsrat des Instituts für Auslandsgermanistik der Universität Jena

## Impressum

**Herausgeber:**

Bundesamt für Migration und Flüchtlinge  
Abteilung 3  
Bundesweites Integrationsprogramm  
90461 Nürnberg

**Verantwortlich:**

Monika Seiler  
Referat 313

**Redaktion:**

Katrin Hirseland

**Stand:**

März 2008

**Druckerei:**

Bonifatius GmbH  
Druck-Buch-Verlag  
Karl-Schurz-Straße 26  
33100 Paderborn

**Layout:**

Claudia Sundelin

**Foto/Bildnachweis:**

Marion Vogel