

S Y S
P O N S

GESAMTBERICHT



PROZESSBEGLEITUNG UND MONITORING DER ERSTORIENTIERUNGS-
KURSE IN DER 2. FÖRDERPERIODE

Gefördert durch:



Bundesministerium
des Innern
und für Heimat



Bundesamt
für Migration
und Flüchtlinge

aufgrund eines Beschlusses
des Deutschen Bundestages

UNSER KONTAKT

Syspons GmbH

Prinzenstraße 85d
10969 Berlin
Germany

www.syspons.com

© Syspons. All rights reserved.

Dr. Christoph Emminghaus
Geschäftsführer

T: +49 151 2646 0482

E: christoph.emminghaus@syspons.com

Lena Rother
Senior Beraterin

T: +49 151 2646 0489

E: lena.rother@syspons.com

S Y S P O N S

I N H A L T

1	Übersicht des Begleitvorhabens	5
2	Zentrale Ergebnisse	7
2.1	Begleitendes Monitoring	7
2.2	Evaluationen	11
2.2.1	Evaluation der EOK-Kursvarianten	11
2.2.2	Zentralstellen-Evaluation	15
2.2.3	Evaluationen der Wegweiserkurse	18
2.3	Vernetzung	25
2.3.1	Online-Vernetzung	25
2.3.2	Präsenz-Vernetzung	29
2.4	Weitere Prozessbegleitung	30
2.4.1	Erarbeitung der EOK-Kursvarianten	30
2.4.2	Weiterentwicklung der Erfolgskontrolle (Lernzielchecks)	31
2.4.3	Erarbeitung von Tätigkeitsprofilen	31
2.4.4	Bedarfserhebung Online-Hospitationen	32
2.4.5	Recherche Kulturmittler*innen	33
2.5	Fazit	33
3	Anlagen	
	Anlage 1: EOK Monitoring-Jahresberichte 2020-2022	
	Anlage 2: WWK Monitoring-Jahresberichte 2020-2022	
	Anlage 3: Evaluationsbericht zu EOK-Kursvarianten	
	Anlage 4: Evaluationsbericht zum Zentralstellenverfahren	
	Anlage 5: Evaluationsbericht zu den Wegweiserkursen	
	Anlage 6: Anleitung für die Dokumentation der Lernzielchecks im Rahmen der EOK-Erfolgskontrolle	

TABELLEN

Tabelle 1: Online-Veranstaltungen in der zweiten EOK-Förderperiode 01/2020-12/2022 und als Auftakt zur Förderperiode 2023-2025	25
Tabelle 2: Präsenz-Veranstaltungen in der zweiten EOK-Förderperiode 01/2020-12/2022	29

ABBILDUNGEN

Abbildung 1: Verteilung der Module (Berichtszeitraum)	8
Abbildung 2: Teilnehmer*innen nach Geschlecht (Gesamtbetrachtung)	8
Abbildung 3: Altersstruktur der Teilnehmer*innen (Berichtszeitraum)	9
Abbildung 4: Teilnehmer*innen nach Herkunftsland (TOP 10) (Berichtszeitraum)	9
Abbildung 5: Teilnehmer*innen nach Herkunftsland (TOP 10) - in Jahresscheiben	10
Abbildung 6: Wegweiskurse nach Sprache (Gesamtbetrachtung)	11
Abbildung 7: Wie wichtig waren diese Themen für Sie?	20
Abbildung 8: Was ist Ihre Meinung? Der WWK hat mir dabei geholfen...	22

1 Übersicht des Begleitvorhabens

Die Fluchtmigration der vergangenen Jahre hat die bestehenden Strukturen und Angebote der Integrationsarbeit gefordert und deren Weiterentwicklung ermöglicht. Im Jahr 2017 wurde erstmalig ein bundesweites, niederschwelliges Orientierungsangebot für Geflüchtete mit unklarer Bleibeperspektive geschaffen: der Erstorientierungskurs (EOK). Der Fokus des EOK liegt auf der praktischen Alltagsorientierung und der Vermittlung erster Deutschkenntnisse.

Ziel des Konzepts „Erstorientierung und Deutschlernen“ ist es, Geflüchteten landeskundliches Wissen und Deutschkenntnisse für den Alltag zu vermitteln. Es besteht aus insgesamt elf Modulen, die Themen wie Einkaufen, öffentliche Verkehrsmittel oder Gesundheit behandeln. Aus dem Konzept können für einen Kurs fünf Module entsprechend der Interessen und Bedarfe der Teilnehmer*innen ausgesucht werden. Zusätzlich muss das Modul „Werte und Zusammenleben“ immer behandelt werden. Jedes Modul umfasst 50 Unterrichtseinheiten, sodass der EOK insgesamt aus 300 Unterrichtseinheiten (UE) besteht. Die Teilnahme ist freiwillig und kostenfrei. Das BAMF realisiert die EOK in Zusammenarbeit mit den Bundesländern.

Zusätzlich zu den EOK wurden die Wegweiskurse (WWK) entwickelt, die seit 2018 in einigen Bundesländern umgesetzt werden. Diese finden in kürzerem Rahmen (15 UE) auf den Herkunfts- oder verbreiteten Mittlersprachen statt und haben zum Ziel, Informationen zum Alltag und wesentliche Grundlagen des kulturellen Zusammenlebens in Deutschland zu vermitteln. Die WWK wurden bisher überwiegend in Asylunterkünften (AnKER-Einrichtungen und funktionsgleichen Einrichtungen) umgesetzt und werden zukünftig auch vermehrt in Kommunen angeboten. Die Ausgestaltung des zukünftigen WWK-Angebots wird derzeit auf Bundesebene diskutiert.

Seit Beginn des Projektes begleitete die Syspons GmbH das BAMF mit Evaluationen, Monitoring, Vernetzungsveranstaltungen und weiteren Maßnahmen der Prozessbegleitung. Im Jahr 2020 startete die zweite Begleitphase von Syspons im Rahmen der zweiten Förderphase der EOK 2020-2022. Seitdem wurde viel im EOK-Vorhaben geschafft, trotz besonders herausfordernder Rahmenbedingungen während der Covid19-Pandemie und angesichts der großen Fluchtbewegungen aus der Ukraine im Zuge des Russischen Angriffskrieges. Zu dieser bewegten, dennoch ergebnisreichen Förderperiode stellt der vorliegende Gesamtbericht eine Ergebnis- und Maßnahmenübersicht bereit.

Insgesamt verfolgte das Begleitvorhaben von Syspons drei Ziele:

1. Ein **Online-Monitoring** sichert die Dokumentation der EOK und WWK. Somit kann die Umsetzung der EOK und WWK kontinuierlich abgebildet und verfolgt sowie steuerungsrelevante Informationen abgeleitet werden. Das Online-Monitoring wird kontinuierlich weiterentwickelt und anschlussfähig für eine Übergabe gemacht.
2. **Evaluationen** prüfen die Wirksamkeit der EOK und WWK sowie die Funktionalität ihrer Durchführungsstrukturen (Zentralstellen), identifizieren Hemm- und Erfolgsfaktoren und weisen Handlungsoptionen zur Weiterentwicklung der Konzepte aus. Auf die Bedarfe der Träger und des BAMF wird flexibel und prozessbegleitend eingegangen.
3. Im Rahmen von **Vernetzungs- und Informationsformaten** (online & Präsenz) tauschen sich die Projektkoordinatoren der Träger und Zentralstellen, zum Teil Kooperationspartner*innen und Lehrkräfte untereinander sowie mit dem BAMF und zuständigen Landes- und Bundesministerien aus und vernetzen sich.

Für das erste Ziel wurde das **Monitoring-System** kontinuierlich an die Informationsbedarfe des BAMF angepasst und entsprechend erweitert. Dafür wurde die Erfassung der Teilnehmer*innen bundesweit eingeführt. Dies bedeutet, dass das Monitoring-System nun tagesscharf Informationen erfasst, wie viele Teilnehmer*innen in den Kursen anwesend sind. Außerdem wurden die neu entwickelten Lernziel-Checks in das Monitoring-System integriert und die im Monitoring-System gesammelten Daten zur Kursumsetzung in Quartals- und Jahresberichten aufbereitet. Nach stetiger Weiterentwicklung wurde das Monitoring-System auf die Übergabe an den ITZ Bund und das BAMF vorbereitet. In Kap. 2.1 werden zentrale Monitoring-Daten im Gesamtzeitraum der EOK-Förderperiode 01.01.20-31.12.22 vergleichend aufbereitet dargestellt. Die Monitoringberichte der Erstorientierungskurse 2020-2022 sind in Anlage 1 zu finden, die Monitoringberichte der Wegweiskurse 2020-2022 in Anlage 2.

Im Rahmen des zweiten Ziels wurden während der Förderperiode eine Reihe von **Evaluationen** durchgeführt. Dies beinhaltete im Jahr 2021 die Untersuchung der **EOK-Kursvarianten**, die im Zuge der Corona-Pandemie eingeführt wurden. Diese wurden bereits Ende 2020 explorativ untersucht und die Evaluation wurde im Frühling 2021 vertieft. Insgesamt wurde festgestellt, dass die Kursvarianten eine gute Überbrückungsmöglichkeit darstellen, wenn Kontakte pandemiebedingt beschränkt sind. In Kap. 2.2.1 ist eine Zusammenfassung der zentralen Erkenntnisse und Empfehlungen zu finden, der Evaluationsbericht in Anlage 3. Zudem wurde das 2019 eingeführte **Zentralstellenverfahren** im Herbst 2021 untersucht. Die Evaluation stellte fest, dass das Zentralstellenverfahren zu einer engeren Begleitung der Träger und einer höheren Flächendeckung führen kann, für diesen Erfolg aber das Vorgehen bei Einführung und Umsetzung des Verfahrens ausschlaggebend sind. Kap. 2.2.2 stellt die Ergebnisse in Kürze, Anlage 4 ausführlich dar. Außerdem fanden ab Herbst 2021 erste Datenerhebungen statt, um zwei Modellprojekte im Rahmen der **Wegweiskurse** zu untersuchen. Dabei wurden in Schleswig-Holstein WWK in der Kommune und in Rheinland-Pfalz digitale WWK (realisiert über die WWK-Projekte in BY und SH) erprobt. Weiterführend wurden die regulären WWK von Frühling bis Herbst 2022 anhand einer breit angelegten Online-Befragung (N=628) und sechs Fallstudien mit 50 Gesprächen untersucht, mit besonderem Augenmerk auf die Teilnehmer*innenebene. Hierbei hat sich der WWK als gewinnbringendes und besonderes Angebot gezeigt, welches wertvolle Informationen und einen guten Überblick über wichtige Punkte zum Alltag in Deutschland vermittelt und motivierend für die Teilnehmer*innen wirkt. Die muttersprachliche Vermittlung spielt hierbei eine Schlüsselrolle. Eine Zusammenfassung der Evaluationsergebnisse ist in Kap. 2.2.3 zu finden, der ausführliche Bericht zur WWK-Evaluation in Anlage 5. Ergänzend zu den Evaluationen unterstützte Syspons prozessbegleitend bei Bedarfen, die sich während der Förderperiode auftaten (s. Kap. 2.4), u.a. beim Roll-Out der EOK-Kursvarianten während der Covid19-Pandemie, bei der Weiterentwicklung der Erfolgskontrolle anhand von Lernzielchecks und bei der Erarbeitung von Tätigkeitsprofilen für Koordinations- und Verwaltungsstellen in Vorbereitung auf die bundesweite Skalierung des Zentralstellenverfahrens. Hierbei finden sich eine Trägeranleitung für die Dokumentation von Lernzielchecks in Anlage 6.

Um das dritte Ziel der Vernetzung zu erreichen, wurden im Zeitraum 01.01.20-31.12.22 22 themenbezogene **Online-Vernetzungsveranstaltungen** konzipiert, durchgeführt und nachgehalten. Eine weitere folgte im Januar 2023 als Übergang in die Förderperiode 2023-2025. Die Veranstaltungen brachten Projektkoordinatoren und Lehrkräfte zusammen, schafften Raum zur Informationsvermittlung durch das Bundesamt, Präsentation von z.B. Evaluationsergebnissen durch Syspons und der Diskussion untereinander. Im Juni 2021 wurden im Rahmen einer Online-Veranstaltung zudem acht Themenstammtische etabliert. Die Themenpalette der Online-Veranstaltungen während des Begleitvorhabens war hierbei vielfältig

(s. Kap. 2.3.1). Im Jahr 2022 unterstützte Syspons ergänzend zu bisherigen Vernetzungsformaten die Umsetzung von **zwei Präsenz-Veranstaltungen** in Ludwigshafen und Berlin. Diese ermöglichten nach zwei pandemiegeprägten Jahren den persönlichen Austausch unter den Kursträgern, mit dem Bundesamt sowie zuständigen Landes- und Bundesvertreter*innen. Auf der Berlin-Veranstaltung im Herbst 2022 stellte das Bundesministerium des Innern und für Heimat (BMI) anstehende Gesetzesneuerungen vor, welche die Landschaft der Orientierungs- und Sprachangebote inkl. des EOK beeinflussen würden. Diese wurden samt möglicher Folgen für die EOK-Kurslehre vor Ort diskutiert (s. Kap. 2.3.2).

Der vorliegende Gesamtbericht fasst die Ergebnisse der Begleitung der von 2020-2023 durch Syspons zusammen. Hierbei handelt es sich um eine Zusammenstellung der Ergebnisse, wie sie zum jeweiligen Zeitpunkt verfasst wurden. Dementsprechend beziehen sich die einzelnen Abschnitte auf unterschiedliche Zeiträume. Dies ist in den jeweiligen Kapiteln vermerkt. Die ausführlichen Einzelberichte sind in den entsprechenden Anhängen einsehbar.

2 Zentrale Ergebnisse

2.1 Begleitendes Monitoring

Ein Ziel des Begleitvorhabens war es, die Datenübermittlung und -auswertung bzgl. der Teilnehmer*innen-Statistik durch ein Online-Monitoring zu erleichtern und zu beschleunigen. In der vorherigen Förderphase wurde dazu ein Online-Tool mit gesonderter Datenbank programmiert, in dem die einzelnen Träger Kurs- und Teilnehmer*innendaten eintragen können. Seitdem erlauben Auswertungsmasken dem Bundesamt eine Auswertung der Daten in Echtzeit. Von Syspons verfasste Quartalsberichte basieren auf dem Online-Monitoring und fassen die Daten zusammen. Das Monitoringtool wurde in der Förderphase 2020-2023 funktional ausgeweitet, um das Tool sowohl für die Träger benutzerfreundlicher zu gestalten als auch um zusätzliche Informationsbedarfe im Monitoring auswerten zu können.

Im Folgenden sind statistische Ergebnisse zur Umsetzung der Erstorientierungskurse und der Wegweiserkurse in der zweiten EOK-Förderphase im Zeitraum 01.01.2020 bis 31.12.2022 dargestellt. Die Daten wurden im Zuge der quartalsweisen Eintragungen im Monitoring von den Trägern übermittelt. Für diesen Bericht wurden die Daten am 03.03.2023 heruntergeladen und anschließend ausgewertet.

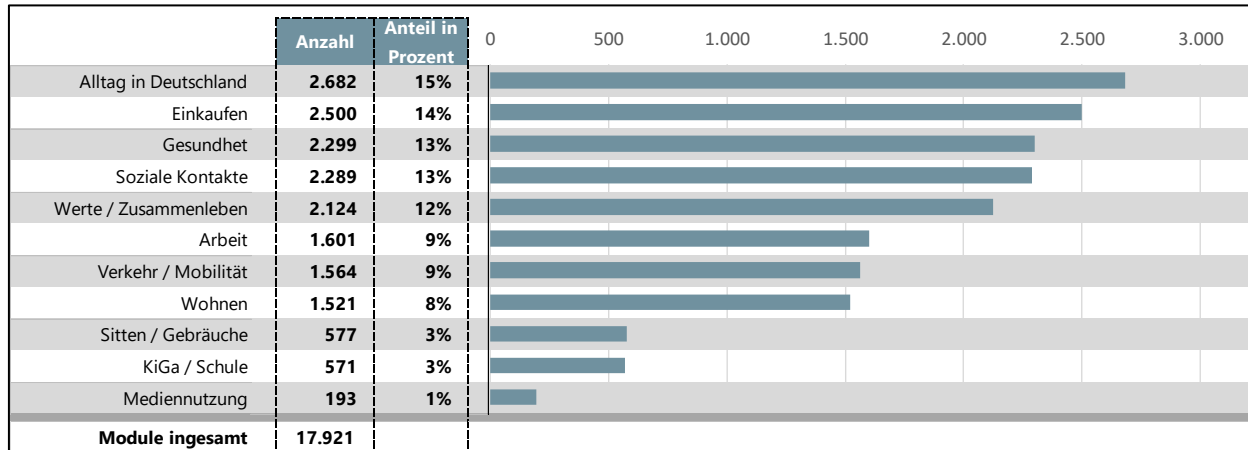
Erstorientierungskurse

Im Berichtszeitraum (01.01.2020 bis 31.12.2022) wurden bundesweit insgesamt **3.693 Erstorientierungskurse** neu begonnen, die Mehrheit davon (2.104) im Jahr 2022. Dies liegt voraussichtlich daran, dass 2022 die pandemiebedingten Einschränkungen zu Ende gegangen sind und eine große Anzahl an Teilnehmer*innen aus der Ukraine für eine höhere Nachfrage gesorgt haben.

Im Rahmen des Erstorientierungskurses können die Träger sechs Module aus den folgenden elf Modulen wählen: Alltag in Deutschland, Arbeit, Einkaufen, Gesundheit/Medizinische Versorgung, Kindergarten/Schule, Mediennutzung in Deutschland, Orientierung vor Ort/Verkehr/Mobilität, Sitten und Gebräuche in Deutschland/Lokale Besonderheiten, Sprechen über sich und andere Personen/Soziale Kontakte, Werte und Zusammenleben und Wohnen.

Im Berichtszeitraum wurde das Modul **Alltag in Deutschland** von den Kursträgern am häufigsten durchgeführt (n = 2.682). Danach folgen die Module **Einkaufen** (n = 2.500) und **Gesundheit** (n = 2.299). Abbildung 1 zeigt die Verteilung der umgesetzten Module.

Abbildung 1: Verteilung der Module (Berichtszeitraum)

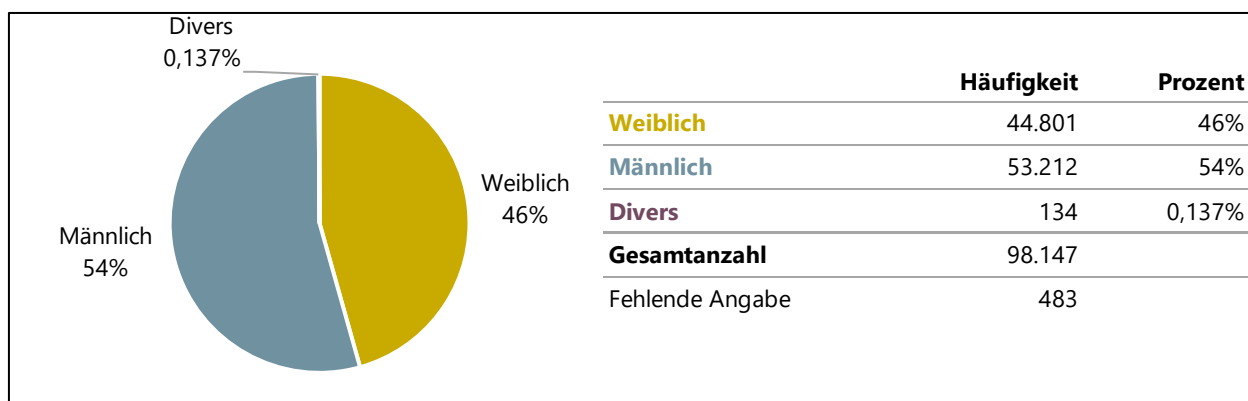


Quelle: Syspons, 2023.

Bundesweit haben im Berichtszeitraum bis zum 31.12.2022 **insgesamt 98.630 Personen** einen Erstorientierungskurs besucht.

Von den Teilnehmer*innen der Erstorientierungskurse werden auch Angaben zu Geschlecht, Herkunftsland und Alter erfasst. Von insgesamt 98.147 Personen wurden Angaben zum Geschlecht übermittelt. Wie Abbildung 2 zeigt, waren im Gesamtzeitraum insgesamt **54% der Teilnehmer*innen männlich** und **46% weiblich**.¹

Abbildung 2: Teilnehmer*innen nach Geschlecht (Gesamtbetrachtung)

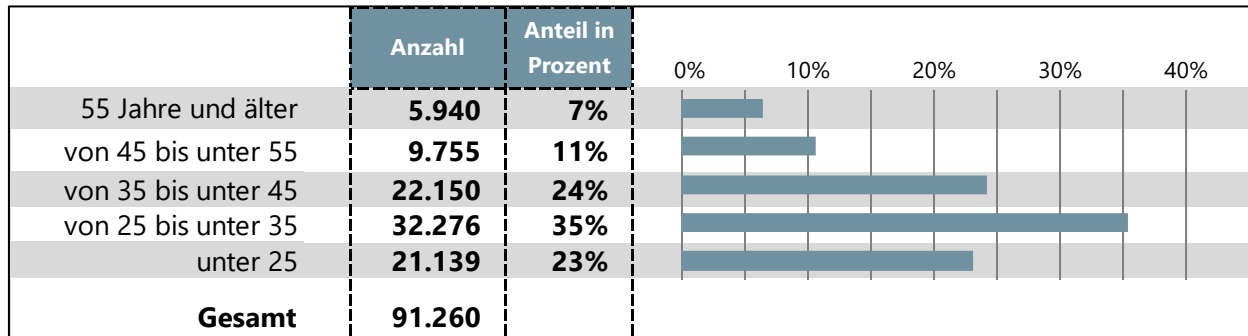


Quelle: Syspons, 2023.

¹ Die Option „divers“ wurde 2020 im Monitoringsystem ergänzt.

Bundesweit wurde von 91.260 Personen das Geburtsdatum übermittelt. Im Berichtszeitraum waren insgesamt **58% der Teilnehmer*innen unter 35 Jahre** alt. Die Altersstruktur der Teilnehmer*innen ist in Abbildung 3 ersichtlich.

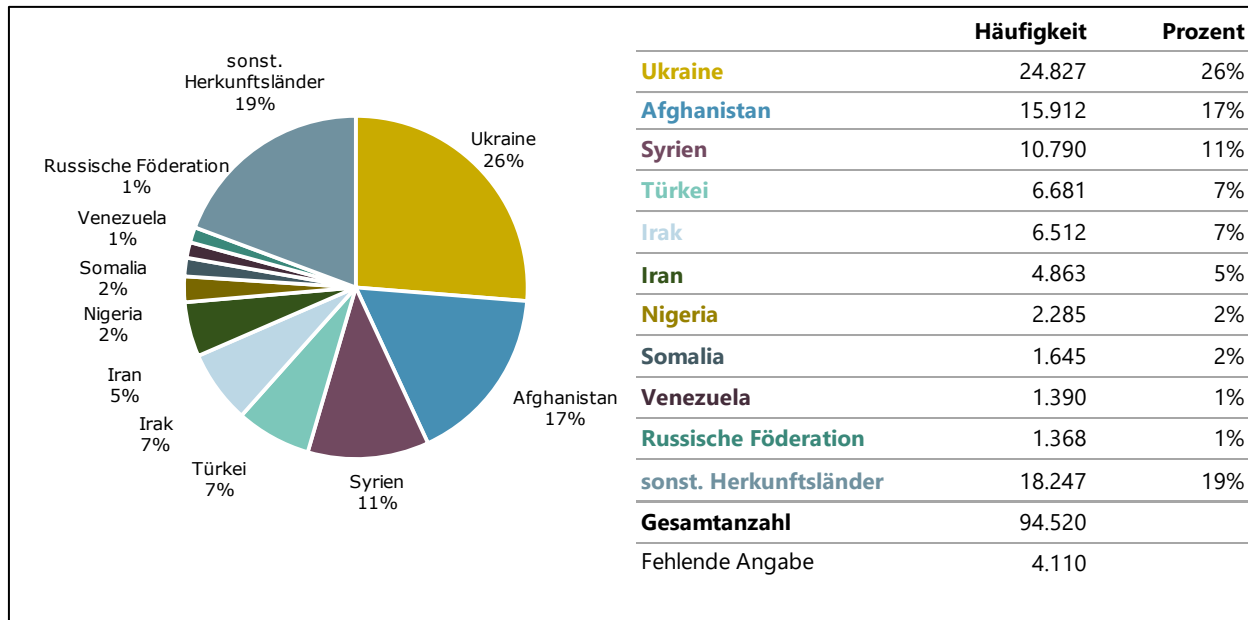
Abbildung 3: Altersstruktur der Teilnehmer*innen (Berichtszeitraum)



Quelle: Syspons, 2023.

Abbildung 4 stellt die zehn häufigsten Länder dar, die Teilnehmer*innen der EOK im Berichtszeitraum als ihr Herkunftsland angeben. Mit 26% stellen **Teilnehmer*innen aus der Ukraine** die größte Gruppe dar. Danach folgen Teilnehmer*innen aus Afghanistan (17%) und Syrien (11%).

Abbildung 4: Teilnehmer*innen nach Herkunftsland (TOP 10) (Berichtszeitraum)

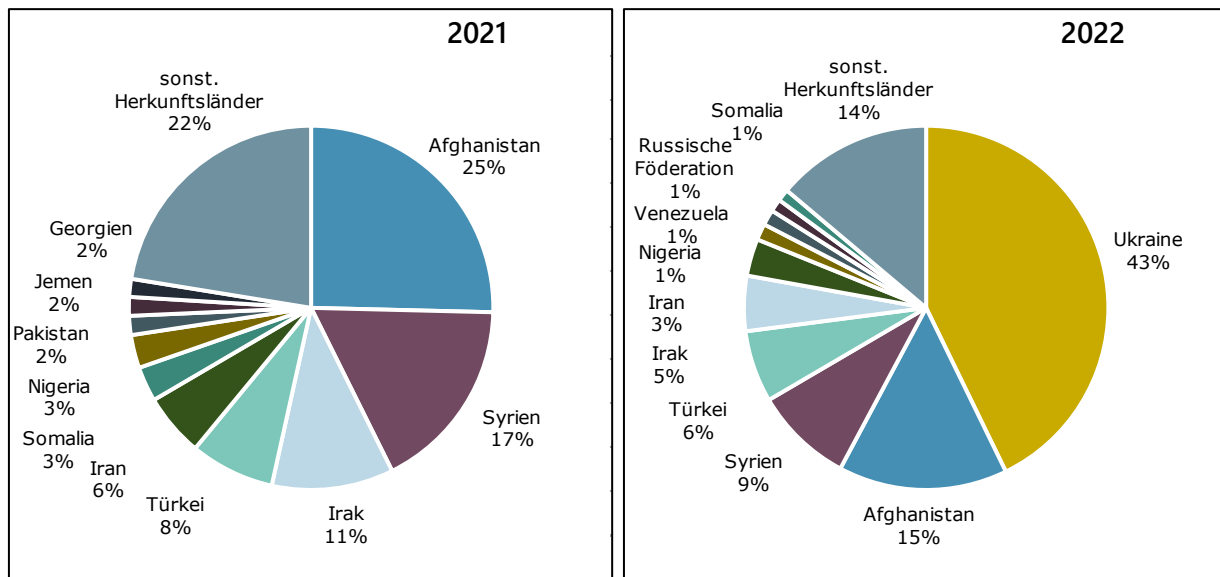


Quelle: Syspons, 2023.

Aufgrund der Fluchtbewegungen im Zusammenhang mit dem Russischen Angriffskrieg auf die Ukraine wurden die EOK im Frühjahr 2022 auch für Geflüchtete aus der Ukraine geöffnet. Dies hat die Teilnehmer*innen-Zusammensetzung insgesamt stark verändert, wie die folgende Abbildung 5 zeigt, die die Jahre 2021 und 2022 gegenüberstellt.²

² Berücksichtigt sind hierbei alle Teilnehmer*innen, die den EOK im jeweiligen Jahreszeitraum (01.01.-31.12.) begonnen haben.

Abbildung 5: Teilnehmer*innen nach Herkunftsland (TOP 10) - in Jahresscheiben



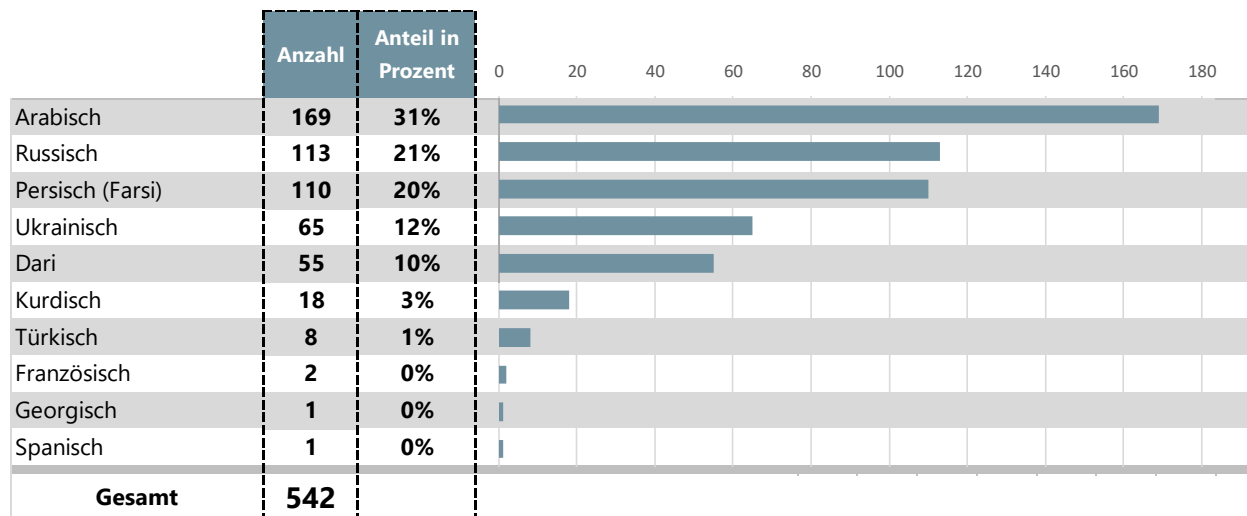
Quelle: Syspons, 2023.

Wegweiskurse

Wegweiskurse (WWK) verfolgen das Ziel, Asylsuchenden möglichst unmittelbar nach ihrer Ankunft und unabhängig ihrer Bleibeperspektiven nützliche Informationen für den Alltag und die wesentlichen Grundlagen des kulturellen Zusammenlebens in Deutschland in Form eines muttersprachlichen Kompaktkurses zu vermitteln (s. Kap. 2.2.3; Anlage 5).

Die Verteilung der Sprachen, in der die Wegweiskurse stattfanden, zeigt Abbildung 6. Von den Wegweiskursen im Berichtszeitraum fanden die meisten auf **Arabisch** statt (31%), gefolgt von Russisch (21%) und Persisch (Farsi) (20%).

Abbildung 6: Wegweiskurse nach Sprache (Gesamt Betrachtung)



Quelle: Syspons, 2023.

2.2 Evaluationen

2.2.1 Evaluation der EOK-Kursvarianten

Die EOK-Kursvarianten wurden anlässlich der stark veränderten Rahmenbedingungen innerhalb der Covid19-Pandemie entwickelt und **zwischen Herbst 2020 und Frühjahr 2021 umgesetzt**. Nach starken Einschränkungen der Präsenz-Kurslehre startete die erstmalige Einführung von Kursvarianten im Juli 2020. Diese sollte die Kursträger befähigen, ihr Kursangebot trotz stark veränderter Rahmenbedingungen zu sichern.

Die Kursvarianten umfassen **vier Formen**: den **Präsenzkurs (A)**, den **reinen Online-Kurs (B)**, den **geteilten Präsenzkurs (C1)** und den **geteilten Online-Kurs (C2)**. Variante A umfasst einen klassischen Präsenzkurs, während in Variante B der Kurs komplett Online bzw. auf Distanz durchgeführt wird. In Variante C1 wird in Präsenz in zwei Gruppen und somit mit der Hälfte der Teilnehmer*innen pro Gruppe gearbeitet. Analog dazu wird in der C2-Variante der online durchgeführte Kurs in zwei Gruppen geteilt. Im Rahmen der Evaluation wurden gezielt die zwei digitalen Kursvarianten B und C2 betrachtet, z.T. mit Fragen zum direkten Vergleich mit den Präsenzkursen.

Zentrale Änderungen gegenüber dem Ausgangskonzept der EOK ist die Umsetzung von Online-Kursen, die Teilung der Kursteilnehmer*innen in zwei Gruppen sowie die Einbettung von asynchronen Lernphasen. Innerhalb der asynchronen Lernphasen werden den Teilnehmer*innen Selbstlerninhalte zur Verfügung gestellt (digital oder als Printmaterial), welche sie zeitlich und örtlich unabhängig für sich durcharbeiten können und in denen sie von den Lehrkräften, bspw. im Rahmen von Sprechstunden, betreut werden. Die Kursträger konnten eine Pandemie-Zulage für die Umsetzung der Kursvarianten beantragen, ebenso wurden Dozent*innen und Träger bei der Umsetzung durch Ansprechpersonen beim BAMF,

Sprechstunden und Online-Vernetzungsveranstaltungen, eine schriftliche Befragung der Dozent*innen, Anpassungen im Monitoring-System sowie die im Folgenden dargestellte Evaluation begleitet.³

Im Rahmen der Evaluation wurden im **Zeitraum Oktober 2020-April 2021** insgesamt **zwölf Interviews** und **zwei Fokusgruppen** durchgeführt, ebenso wie **sechs explorative Fallstudien** mit 28 Personen. Die direkte Erfahrung der Kursteilnehmer*innen wurde in **zehn Gruppengesprächen** und einer **Online-Feedback-Befragung** (N=54) erhoben. Ergänzende Daten aus dem Online-Monitoring und einer BAMF-Befragung der Dozent*innen (N=27) sind in die Datenanalyse ebenso eingeflossen.

Förderliche und hinderliche Faktoren

Auf **Umsetzungsebene** identifizierte die Evaluation **Gelingensbedingungen und Herausforderungen** für die Durchführung der Kursvarianten entlang folgender Aspekte:

- **Akquise von Kursteilnehmer*innen:** als Erfolgsfaktor haben sich gute Kontakte zu lokalen Akteur*innen und Strukturen sowie eine enge Zusammenarbeit mit Sozialdiensten erwiesen. Zudem helfen z.B. feste Sprechstunden von Dozent*innen oder Trägern vor Ort für eine bessere Ansprechbarkeit, ebenso wie die Information zum Angebot via Flyer, Plakate und Mund-zu-Mund-Propaganda der Teilnehmer*innen in Unterkünften. Als zentrale Herausforderung wurden datenschutzrechtliche Bestimmungen genannt.
- **Kurszugang und -einführung:** Als hilfreich hat sich gezeigt, die Kursteilnehmer*innen persönlich in die (technischen) Tools einzuführen, ebenfalls möglich sind (muttersprachliche) Anleitungen. Ebenso unterstützen eine technische Begleitung, z.B. via Messenger-Dienst, und die gegenseitige Hilfe unter den Teilnehmer*innen. Die möglichst individuelle Begleitung zeigt sich jedoch als herausfordernd auf Dozent*innen-Seite: diese haben einen beträchtlichen Mehraufwand durch die Beratung.
- **Rahmenbedingungen:** Hilfreiche Rahmenbedingungen sind neben einer guten Einführung ebenfalls ein lernfreundliches Umfeld und eine zuverlässige (technische) Infrastruktur. Als hinderlich hat sich erwiesen, dass die Teilnehmer*innen sich jedoch in schwierigen Lernbedingungen durch z.B. beengte Räumlichkeiten und zeitgleicher Kinderbetreuung befinden. Zentrale Hürden sind eine instabile Internetverbindung und begrenztes Datenvolumen, welche nur mancherorts von Unterkünften verbessert werden konnten.
- **Eingesetzte Tools:** Als Erfolgsfaktor hat sich der zielführende und passgenaue Einsatz von Tools erwiesen, sowohl für die synchrone als auch für die asynchrone Kurslehre. In der synchronen Kurslehre zeigt sich die einfache Gestaltung der Online-Materialien und sparsame Nutzung der Funktionen von Online-Tools als hilfreich. In der asynchronen Kurslehre helfen Arbeitsblätter oder Lehrbücher in Papierform als Begleitmaterial. Zielgruppengerechte Tools, z.B. Messenger-Dienste, haben sich zudem als zentrale Steuerungsinstrumente zur Kommunikation sowie Aufgabenverteilung und -korrektur bewährt. Als herausfordernd gelten erneut die technischen Voraussetzungen, was vermehrt zur Arbeit mit Frontal-Formaten führte (z.B. Lehrvideos). Manche der eingesetzten Tools werden als zu komplex bewertet.
- **Gruppenteilung:** Die Möglichkeit, innerhalb eines EOK in zwei Gruppen zu teilen, wird z.B. angesichts unterschiedlicher Sprachniveaus der Teilnehmer*innen als hilfreich empfunden. Als herausfordernd bewerten die Interviewten und Befragten bei einer Gruppenteilung, dass diese im synchronen Unterricht bei hoher Fluktuation schwer zu halten sei, da die Gruppengrößen in ein Ungleichgewicht geraten können. In asynchronen Phasen führt die Gruppenteilung zu einem

³ Der ausführliche Evaluationsbericht zu den EOK-Kursvarianten ist in Anlage 3 zu finden.

deutlichen Mehraufwand für die Dozent*innen, da Lehrmaterialien mit verschiedenen Schweregraden vorbereitet und eingeführt werden müssen. Manche der Kursträger sprechen sich gegen eine Gruppenteilung aus und bevorzugen eine heterogene Gruppenzusammensetzung.

- **Synchrone und asynchrone Kursformate:** Als Erfolgsfaktor zeigte sich bei synchronen Online-Phasen der Einsatz passender Endgeräte, notwendige technische Voraussetzungen und eine Offenheit als auch ausreichende Medienkompetenz der Teilnehmer*innen, um sich technisch einzuarbeiten. Für die asynchrone Kurslehre erwies sich die individuelle Betreuung als hilfreich, ebenso wie die gute Einbettung der asynchron zu bearbeitenden Komponenten im synchronen Teil und das Vorhandensein einer ruhigen Lernumgebung. Als herausfordernd erwies sich für beide Formate, dass die Kurse meist via Smartphones besucht wurden und die Darstellungsmöglichkeiten somit eingeschränkt waren. Im synchronen Unterricht erschwerten zudem eine z.T. instabile Internetverbindung, die parallele Nutzung des Endgeräts durch Familienmitglieder oder die Betreuung dieser eine interaktive Unterrichtsgestaltung. In asynchronen Phasen war für die Teilnehmer*innen komplexeres Material nicht gleichermaßen nutzbar, eine hohe Fluktuation erschwerte zudem ihre persönliche Einführung. Lernschwierigkeiten wurden schwerer von den Dozent*innen erkannt als im direkten Austausch. Auf Ebene der Dozent*innen wurden Herausforderungen v.a. angesichts der neuen Nutzung digitaler Materialien und Formate deutlich, ebenso sowie wie bei Datenschutzfragen. Mit Blick auf die Wirkungsebene, spezifisch der sprachlichen Grundorientierung von Teilnehmer*innen, erweist sich die synchrone Kurslehre als ergebnisreicher und motivierender für die Teilnehmer*innen (s. S. 15).
- **Verknüpfung der Lernphasen:** Um synchrone und asynchrone Lernphasen ausreichend miteinander zu verknüpfen, erwiesen sich insbesondere Messenger-Dienste als zentral für die komplementäre Kommunikation. Weitere (z.B. technische) Rahmenbedingungen sind außerdem für die erfolgreiche Verknüpfung wichtig (s.o.).
- **Binnendifferenzierung:** Für die Binnendifferenzierung hat sich als hilfreich erwiesen, in synchronen Lernphasen fortgeschrittenen Teilnehmer*innen Zusatzaufgaben zu geben und schwächere Teilnehmer*innen währenddessen gezielt zu unterstützen. In asynchronen Lernphasen wird bestenfalls das Lernmaterial auf unterschiedliche Sprachniveaus zugeschnitten. Herausfordernd bleiben jedoch die hierfür notwendigen technischen Rahmenbedingungen und unterschiedlich vorhandene Medienkompetenz auf Teilnehmer*innenseite, unabhängig ihres Sprachniveaus.
- **Alphabetisierung:** Die Lehre und Begleitung von nicht/teils alphabetisierten Menschen wird z.T. durch den Einsatz von Tablets erleichtert, die ohne Schrift bedienbar sind, ebenso hilfreich ist der Einsatz von spezifischen Materialien und Lehrwerken. Herausfordernd ist der Mehraufwand für Dozent*innen, die unterschiedlichen Bedürfnisse der Kursteilnehmer*innen zu vereinen, insbesondere wenn sie keine Vorerfahrungen in Alphabetisierung von Teilnehmer*innen haben und eine enge, digitale Begleitung neben der regulären Kurslehre notwendig wird. Insgesamt wird die Integration von nicht-alphabetisierten Personen innerhalb der untersuchten Kursvarianten als schwer bis nicht umsetzbar bewertet.
- **Modulumsetzung:** Mit Blick auf die Umsetzung der verschiedenen EOK-Module nach Kursvarianten, wurden fast alle der Module gleichermaßen in den Varianten umgesetzt – allein „Werte und Zusammenleben“ (WuZ) und „Verkehr“ behandelten die Kurse online weniger. Alle Module sind gut online umsetzbar, allein WuZ scheint schwerer in der digitalen Umsetzung zu sein, womöglich aufgrund seines stark dialogischen Charakters. Das Modul „Mediennutzung“ erhält nun größere Bedeutung.

Wirkungen

Neben Aspekten der Umsetzung untersuchte die Evaluation, welche **Wirkung** die asynchron durchgeführten UE oder synchron durchgeführte virtuellen UE für die Teilnehmer*innen entfalteten:

- **Zielgruppenerreichung:** Die **Altersstruktur** in den Kursvarianten A, B und C ist ähnlich, viele der Teilnehmer*innen sind zwischen 20-35 Jahren alt. Der synchrone Online-Kurs ist für viele einfacher in den Alltag zu integrieren als der Präsenzkurs, bspw. bei längerer Anfahrt in ländlichen Regionen. Asynchrone Anteile sind v.a. für lerngewohnte Personen gut einsetzbar und zeichnen sich ebenfalls durch ihre hohe Flexibilität aus. Mit Blick auf die **Zugänglichkeit** wurde deutlich, dass mit einem unterstützenden sozialen Netzwerk asynchrone UE auch für lernungsgewohnte Personen zugänglich gemacht werden können. Hürden verbleiben v.a. für nicht/teils alphabetisierte Menschen, Personen mit Betreuungspflichten und Personen mit geringer Medienkompetenz (v.a. ältere Teilnehmer*innen). Insgesamt zeigt sich eine **hohe Zufriedenheit der Teilnehmer*innen** mit Kursvarianten B und C2, sofern die (technischen) Rahmenbedingungen stimmen und bereits Medienkompetenz vorhanden ist – insbesondere vor dem Hintergrund der schnellen Lösungsfindung nach Ausbruch der Corona-Pandemie.
- **Alltagsorientierung:** Teilnehmer*innen bestätigen, dass der Kurs weiterhin hilfreich für die Kommunikation und Orientierung im Alltag ist. Der Kurs gilt als strukturgebend in der Pandemiesituation und stärkt dank digitaler Durchführung die Medienkompetenz. Allerdings wird als herausfordernd bewertet, dass Exkursionen wegfallen und somit der unmittelbare Bezug zum Gelernten.
- **Modul „Werte und Zusammenleben“:** Für das WuZ-Modul ist eine regelmäßige Kursteilnahme notwendig, um sprachlich den Inhalten folgen zu können. Als hilfreich haben sich hierbei BAMF-Erklärvideos in verschiedenen Muttersprachen erwiesen. Als herausfordernd wird allerdings bewertet, dass die Praxisnähe zu den Inhalten fehle (Exkursionen, Personen treffen, persönlicher Austausch von Perspektiven). Zudem erschwere die Fluktuation bei virtueller Kurslehre die Durchführung und das Modul sei aufgrund der Pflicht, es synchron durchzuführen, nicht immer umsetzbar (z.B. bei technischen Begrenzungen und Kontaktbeschränkungen).
- **Sprachliche Grundorientierung:** Die synchrone und asynchrone Kurslehre innerhalb der digitalen Kursvarianten schafft es, dank dem Einsatz gezielter Materialien, Tools und der Begleitung via Messenger-Dienst, den Teilnehmer*innen sprachliche Kenntnisse zu vermitteln. Bei intensiver Betreuung der asynchronen Lernphasen via Messenger wird die Schriftsprache verstärkt. Doch auch hier erschwert die fehlende Praxisanwendung bzw. die Übung im Gespräch mit deutschsprachigen Personen die sprachliche Orientierung. Synchrone Teile werden noch als zielführender als asynchrone Teile bewertet, um Inhalte und sprachliche Grundkompetenzen zu vermitteln. Letztere eignen sich vielmehr, um Wissen zu verfestigen und sich das eigenständige Lernen anzueignen. Für nicht/teils alphabetisierte Menschen stellt die virtuelle Kurslehre weiterhin eine Hürde dar, da Möglichkeiten der individuellen Betreuung eingeschränkt bleiben.
- **Eigenverantwortliches Lernen:** Vor allem asynchrone Kursanteile können das eigenständige Lernen und somit Erfolgsmomente und Selbstbewusstsein der Teilnehmer*innen stärken. Auch die zeitliche Flexibilität wird wertgeschätzt. Dennoch wird deutlich, dass Teilnehmer*innen während der Pandemie oft **in der synchronen Kurslehre motivierter** sind und verbindlicher arbeiten, u.a. weil der Kurs die einzige Tagesstruktur darstellt.
- **Soziale Kontakte:** In der Pandemiesituation besteht auch beim Online-Lernen eine große Solidarität unter den Teilnehmer*innen, sie bilden Lerntandems und werden von ihrem Umfeld in ihrer Kursteilnahme unterstützt. Die virtuellen sozialen Kontakte gewinnen an Bedeutung vor

dem Hintergrund der Kontaktbeschränkungen. In der asynchronen Lernphase besteht meist enger Kontakt in der Begleitung der Dozent*innen und fördert dahingehend die direkte Beziehungsarbeit. Herausfordernd bleibt, dass Räume der informellen Vernetzung fehlen (z.B. zu Kaffeepausen, Exkursionen) und in der synchronen Lernphase der Kontakt zu den Dozent*innen z.T. weniger persönlich ist.

Schlussfolgerungen und Empfehlungen

Die Schlussfolgerungen und Handlungsempfehlungen, welche sich aus der Evaluation ergeben, beziehen sich auf die Umsetzung der EOK-Kursvarianten während der Covid19-Pandemie. Des Weiteren werden Schlüsse und Empfehlungen angeführt, die sich auf die Schwerpunktbereiche asynchrone Lernanteile und digitales (synchrones) Lernen beziehen und welche auch für die langfristige Weiterentwicklung der EOK nutzbar sind.

Es lässt sich schlussfolgern, dass die untersuchten Kursvarianten (B und C2) als **gute Überbrückungsmöglichkeit während der Pandemie** wahrgenommen werden. Gleichzeitig besteht der Wunsch, **Online-Kurse** (unter gewissen Rahmenbedingungen) **fortzuführen** und für manche Teilnehmer*innen den EOK somit zugänglicher zu machen als bisher. Ebenso besteht der Wunsch, asynchrone Lernanteile beizubehalten – dies setzt jedoch gewisse Bedingungen voraus (u.a. Medienkompetenz, enge Betreuung, Qualitätssicherung). Insgesamt werden die **gewohnten Präsenzkurse deutlich bevorzugt**, da diese dem praxisnahen Konzept der EOK und den Bedürfnissen der Zielgruppe entsprechen. Diese ermöglichen u.a. die **bessere Erreichung und Einbindung von nicht/teils alphabetisierten Personen**, welche bei virtuellen Kursvarianten eine zentrale Herausforderung bleibt.

2.2.2 Zentralstellen-Evaluation

Hintergrund und Methodik der Evaluation

Das Bundesamt für Migration und Flüchtlinge (BAMF) führte 2019 das Zentralstellenverfahren (ZSV) für die Koordinierung von Erstorientierungskursen (EOK) ein. Für die Evaluation des ZSV wurde eine qualitative Erhebung in allen Bundesländern mit ZSV durchgeführt. Die Erhebung fand zwischen September und November 2021 statt. Insgesamt wurden qualitative leitfadengestützte Interviews mit 5 Zentralstellen (ZS), 5 zuständigen Landesministerien (bzw. Sozialbehörde in Hamburg) sowie 14 EOK-Trägern durchgeführt. Zusätzlich wurden Interviews mit dem BAMF geführt, um die Einschätzung und Erwartungen des Mittelgebers zu integrieren. Grundsätzlich besitzen qualitative Interviews keinen repräsentativen Charakter, geben jedoch vertieften Aufschluss über die spezifischen Zusammenhänge im jeweiligen Kontext. Innerhalb eines internen Synthese-Workshops wurden die Erkenntnisse aus den Interviews ausgewertet und auf eine länderkontextunabhängige Ebene gehoben, sowie die Monitoringdaten analysiert.

Analyse der ZSV-Umsetzung

Die Art der Einführung des ZSV hatte einen starken Einfluss auf die Akzeptanz des ZSVs unter den Trägern. So wurde das ZSV in einigen Bundesländern auf eine partizipative und transparente Weise eingeführt. Dies heißt, dass Träger über die Auswahlkriterien der ZS informiert wurden und die Möglichkeit hatten, diese sowie das gesamte Verfahren mitzugestalten. In anderen Bundesländern wurde die ZS durch das Landesministerium festgesetzt. In den Interviews mit dortigen Trägern zeigte sich, dass diese das ZSV und speziell die ausgewählte Zentralstelle weniger akzeptierten.

Des Weiteren unterscheiden sich die **Organisationsstrukturen des ZSV** in den Bundesländern. ZS können entlang von drei Aspekten kategorisiert werden: Erstens gibt es ZS, die vor der Einführung des ZSV bereits eine koordinierende Stelle innehatten und ZS, die neu in diese Rolle gekommen sind. Zweitens können ZS unterschieden werden, die zugleich auch EOK-durchführende Träger sind und ZS, bei denen dies nicht der Fall ist. Drittens besteht eine Unterscheidung zwischen ZS mit und ohne vorherige Erfahrungen mit EOK. Die Trennung zwischen EOK-Durchführung und ZS-Rolle und die damit verbundene Neutralität der ZS wird in den Trägerinterviews wiederholt als wichtiger Faktor für die Akzeptanz des ZSV unter den Trägern herausgestellt. Darüber hinaus können bereits etablierte Organisationsstrukturen und die Vorerfahrung der ZS als koordinierende Stelle bei den administrativen Aspekten unterstützend für die ZSV-Einführung wirken, auch wenn diese das Risiko einer Erhaltung des Status Quo der Trägerstruktur mit sich bringen.

In allen Bundesländern wird die ZS mindestens teilweise von den Trägern als Interessensvertretung dieser vor dem BAMF wahrgenommen.

Zielerreichung und Wirkung

Eine Verbesserung der **zentralen und bedarfsgerechten Koordinierung der EOK** wird teilweise erreicht.

Durch die Einführung des ZSV wird eine **inhaltliche Begleitung der Träger** ermöglicht, die das BAMF als vorwiegend administrativer Ansprechpartner nicht leisten konnte. Insgesamt erfüllten alle fünf ZS, die von ihnen erwarteten administrativen Aufgaben. Die Träger schätzen den von ihnen zu erbringenden administrativen Aufwand unterschiedlich ein. Über die administrativen Aufgaben hinaus erfüllten die ZS mit bestehender Expertise im Bereich der Erwachsenenbildung und/oder EOK-Durchführung die Rolle des inhaltlichen Ansprechpartners.

Durch ihre Nähe zu den Trägern und Kursteilnehmer*innen kann durch die ZS eine **flächendeckendere, flexiblere Verbreitung von EOK** erreicht werden. Insbesondere die Flexibilität der EOK in den Bundesländern wurde mit Hinblick auf die Covid-19-Pandemie durch die Einführung des ZSV gestärkt. So konnten die ZS aufgrund ihrer Nähe zu den Trägern, diese effektiv bei der Kursumsteuerung und Einführung von Online-EOK unterstützen. Die Nähe zu den Trägern aber auch der Zielgruppe der EOK in den Bundesländern, ermöglicht es der ZS zudem Lücken in Bezug auf das Kursangebot in spezifischen Regionen zu identifizieren, sowie auf Probleme der Träger, wie bspw. die Nicht-Erreichung der Mindestteilnehmer*innenzahl, einzugehen und Lösungen mit diesen zu finden.

Die Einführung des ZSV führte nicht zu einer erhöhten **Zusammenarbeit und Vernetzung der Träger**. In den Interviews wurde deutlich, dass die Etablierung von trägernetzenden Maßnahmen durch die ZS abhängig von bereits bestehenden Vernetzungsstrukturen waren. So zeigte sich, dass bereits vor der Einführung des ZSV etablierte bundeslandspezifische Vernetzungsmaßnahmen, wie regelmäßige Treffen unter den Trägern von den ZS weitergeführt wurden. Wo dies nicht der Fall war, wurden auch keine neuen Vernetzungsmaßnahmen durch die ZS eingeführt. Ein wichtiger Einflussfaktor für diesen Aspekt ist dabei die Covid-19-Pandemie und die damit einhergehenden Herausforderungen für die ZS und Träger gewesen.

Schlussfolgerungen

Die Evaluation zeigte, dass die Einführung des ZSV grundsätzlich – mit Abstufungen nach Bundesländern – vor allem aus Trägersicht als (sehr) positiv empfunden wird. So wird die ZS als direkter Ansprechpartner von den Trägern wahrgenommen. Weiterhin empfanden die Träger die administrative sowie inhaltliche Begleitung der ZS als wichtigen Mehrwert. Der Mehrwert der inhaltlichen Betreuung variierte dabei aber zum Teil mit der Träger-Größe und der jeweiligen Erfahrung der ZS in der Durchführung von EOK.

Mit Blick auf die Umsetzung zeigte die Evaluation, dass ein transparenter und partizipativer Einführungsprozess essenziell für die Akzeptanz der ZS sind. Die Evaluation zeigte, dass in den Bundesländern, wo die Träger in den Entscheidungsfindungsprozess zur Ernennung der Zentralstelle mit einbezogen wurden oder bereits bestehende Koordinationsstrukturen als ZSV weitergeführt wurden, die Akzeptanz der ZS und des ZSV durch die Träger gegeben war. In den Bundesländern, wo die Auswahl der ZS *top down* durch das Landesministerium stattfand und die Beweggründe nicht transparent kommuniziert wurden, kam es insbesondere zur Einführung des ZSV zu Reibungsverlusten und einer geringeren Akzeptanz der ZS durch die Träger.

Bezüglich der angestrebten Wirkung des ZSV kommt die Evaluation zu dem Schluss, dass die Erwartungen des BAMF an die Einführung des ZSV zu einem großen Teil erreicht wurden. So wird die Betreuung von den Trägern durch die ZS als zielgerichtet, inhaltlich und unmittelbar beschrieben. Des Weiteren konnte durch das ZSV in einigen Bundesländern auch eine breitere Trägerstruktur und Bedarfsermittlung erreicht werden. Hierbei erwiesen sich die Vernetzung der ZS mit Akteuren aus unterschiedlichen thematischen Bereichen, sowie schnelle und kurze Kommunikationswege zwischen ZS und Trägern als positive Einflussfaktoren. Alles in allem zeigte diese Evaluation, dass durch das ZSV eine erhöhte Qualität der Betreuung der Träger und eine verbesserte Umsetzung der EOK-Durchführung ermöglicht wurde. Insgesamt wurden unterschiedliche Erwartungen in den Bundesländern erfüllt. Grund dafür war, dass in den Bundesländern das Verständnis der ZSV-Zielsetzung variierte.

Insgesamt konnte die Evaluation feststellen, dass Verbesserungspotenzial im Aspekt der Trägervernetzung und Verzahnung von EOK mit den Landesprogrammen besteht. So fanden seit Einführung des ZSV 2019 in allen Bundesländern nur wenige Vernetzungsveranstaltungen für die Träger statt und die Zusammenarbeit zwischen ZS und Träger war zumeist auf eine bilateralen Weise limitiert. Obwohl dies in den Interviews häufig mit aus der Covid-19-Pandemie hervorgegangene Herausforderungen begründet wurde, sieht die Evaluation hier auch das Verpassen der Nutzung von digitalen Vernetzungsmöglichkeiten. Darüber hinaus stellte die Evaluation eine tendenziell geringe Verzahnung der EOK mit den Landesprogrammen fest.

Empfehlungen und Handlungsfelder

Die folgenden Empfehlungen fokussieren sich darauf, die Transparenz im ZSV-Einführungsprozess, sowie den Austausch zwischen den ZS sowie zwischen den Trägern zu stärken. Sie lassen sich in drei Handlungsfelder gliedern – den Einführungsprozess, die Rolle und Aufgaben der ZS sowie die Unterstützungsbedarfe. Dabei ist anzumerken, dass insbesondere Handlungsfeld 2 bereits im Anschluss zur ZSV-Evaluation bearbeitet wurde. So wurde Syspons mit der Erstellung von Tätigkeitsprofilen für die jeweiligen Koordinations- und Verwaltungsstelle(n) der Träger und ZS beauftragt (siehe Kapitel 2.4.3). Die Tätigkeitsprofile werden in der kommenden Förderperiode bei der Einstellung des jeweiligen Personals in der ZS und bei den Trägern genutzt.

Handlungsfeld 1 – Einführungsprozess des ZSV

- Der Einführungsprozess des ZSV sollte **transparent gestaltet und Träger in diesen eingebunden** werden, um die Akzeptanz des ZSV zu erhöhen. Hierbei könnten vom BAMF gegebene Vorgaben oder Vorschläge zur Auswahl von ZS, die Handlungsspielräume für die LM beinhalten, von großem Nutzen sein.
- Etwaige bereits vor dem ZSV **bestehende Koordinationsstrukturen sollten für die Umsetzung des ZSV, insbesondere bei der Auswahl der ZS, genutzt werden**. Dadurch können Reibungsverluste in der ZSV-Einführungsphase reduziert und die Akzeptanz des Verfahrens von Seiten der Träger gestärkt werden.

Handlungsfeld 2 – Rolle und Aufgaben der ZS

- Es sollte früh **Klarheit über die Rollen und Pflichten aller Stakeholder** (ZS, Träger, LM, BAMF) im Rahmen des ZSV geschaffen werden, um falsche Erwartungen zu vermeiden.
- Um eine Erweiterung der Trägerstruktur attraktiver zu machen, **könnte die Anzahl der geschaffenen ZS-Stellen und die Anzahl der Träger gekoppelt werden**.

Handlungsfeld 3 – Unterstützungsbedarfe

- **Anreize für den Austausch zwischen den ZS sollten geschaffen werden**, um von gegenseitigen Erfahrungen lernen zu können. Dieser Austausch hat das Potenzial, unter anderem die Verzahnung der EOK mit den Landesprogrammen voranzutreiben.
- **Die Kommunikation zwischen EOK-Trägern und BAMF sollte angeregt werden**. So haben Träger insbesondere bei Problemen mit der jeweiligen ZS die Möglichkeit eines Ansprechpartners

2.2.3 Evaluationen der Wegweiskurse

Wegweiskurse (WWK) werden durch das Bundesamt für Migration und Flüchtlinge (BAMF) seit 2018 in bayerischen AnKER-Einrichtungen erprobt. Nach positiven Evaluationsergebnissen wurden die WWK durch das BAMF 2020 auf die Bundesländer Mecklenburg-Vorpommern, Saarland und Schleswig-Holstein ausgeweitet, 2021 erfolgte auch eine Pilotierung der Kurse in Rheinland-Pfalz, umgesetzt über die bestehenden Projekte in Bayern und Schleswig-Holstein.⁴ WWK verfolgen das Ziel, Asylsuchenden möglichst unmittelbar nach ihrer Ankunft und unabhängig ihrer Bleibeperspektiven nützliche Informationen für den Alltag und die wesentlichen Grundlagen des kulturellen Zusammenlebens in Deutschland in Form eines muttersprachlichen Kompaktkurses zu vermitteln.⁵ Die Kurse werden in AnKER-Einrichtungen oder funktionsgleichen Einrichtungen durchgeführt, seit Frühjahr 2022 auch außerhalb der Einrichtungen.

Syspons führte eine begleitende Evaluation der WWK durch, mit Erhebungsmomenten in den Jahren 2021 und 2022. Die Evaluation baute hierbei auf Untersuchungen der vorangegangenen Begleitung der

⁴ In Sachsen werden WWK bereits seit 2015 landesfinanziert umgesetzt. Die Erprobung in Bayern, wie die nachfolgende Einführung in den anderen Bundesländern, erfolgte auf einem in Sachsen durch den Verein Arbeit und Leben e.V. erarbeiteten Curriculum, welches 2019 durch das BAMF überarbeitet wurde.

⁵ Insgesamt umfasst der WWK 11 Module: 1. Kurseinstieg, 2. Leben in der AnKER-Einrichtung/Asylverfahren, 3. Asylverfahren, 4. Mobilität, 5. Zusammenleben in Deutschland, 6. Werte, Normen, Rechte und Gesetze, 7. Gesundheit/Medizinische Versorgung, 8. Einkaufen/Umwelt/Verbraucherschutz/Medien, 9. Kindergarten und Schule, 10. Ausbildung, Studium und Beruf, 11. Chancen/Handlungsimpulse, Selbstlernmöglichkeiten.

ersten EOK-Förderperiode auf. Die hieraus gewonnenen Erkenntnisse⁶ sollen dem Bundesamt zur Weiterentwicklung des Angebots dienen.

Mit Blick auf die WWK-Monitoringdaten aus den zwei untersuchten Jahren wurden in 2021 bundesweit insgesamt 129 durch das BAMF geförderte WWK durchgeführt, davon 43 in Bayern, 26 in Mecklenburg-Vorpommern, 10 im Saarland und 45 in Schleswig-Holstein.⁷ Im Vergleich dazu wurden 2022 402 WWK, d.h. mehr als das Dreifache, umgesetzt. Die meisten Kurse wurden im Jahr 2021 auf Arabisch durchgeführt (47%), gefolgt von den Sprachen Persisch (Farsi) (39%) und Dari (6%). 2022 waren Russisch (27%), Arabisch (26%) und Ukrainisch (16%) die verbreitetsten Sprachen der WWK. Insgesamt konnten 2021 durch die Kurse 1.177 Teilnehmer*innen neu erreicht werden, 2022 4.715 Teilnehmer*innen. Mit Blick auf die Herkunftsländer der Teilnehmer*innen standen 2021 Afghanistan (42%) und Syrien (21%) an den ersten Stellen, gefolgt von Irak (8%), Iran (7%) und Sudan (5%). 2022 kamen die meisten Personen aus der Ukraine (42%), gefolgt von Afghanistan (28%), Syrien (17%), Iran (4%), Irak (3%) und der Türkei (2%).⁸

Im Folgenden werden die Ergebnisse in Kürze dargestellt. Der ausführliche Evaluationsbericht ist in Anlage 5 zu finden.

Kernergebnisse

Insgesamt werden die WWK von den Teilnehmer*innen und weiteren Akteur*innen als gewinnbringendes und einzigartiges Angebot wahrgenommen. Sie bestätigen, mit dem Kurs grundlegendes und dennoch umfangreiches Wissen zum Leben in Deutschland vermittelt zu bekommen. Teilnehmer*innen empfinden die muttersprachliche Kursdurchführung sowie die Rolle der Kulturmittler*innen⁹ als zentral. Durch die eigene Migrationsgeschichte der Kursleitung entstehe Nähe zu den Teilnehmer*innen. Die Kenntnis der Kulturmittler*innen sowohl zu der deutschen als auch der/den Kultur(en) der Herkunftsländer erlaubt es, dass sie eine Brückenfunktion erfüllen und Wissen zielgruppengerecht zu vermitteln. Zudem empfinden die Teilnehmer*innen es als zentral, Informationen aus glaubwürdigen Quellen zu erhalten, da ihnen der Zugang zu diesen häufig fehlt. Aufgrund der Inhalte und der Art der Vermittlung empfinden Teilnehmer*innen den WWK als motivierend, um Schritte zu gehen, die ihnen langfristig eine aktive Rolle in der deutschen Gesellschaft ermöglichen (beispielsweise Motivation für den Besuch eines Deutschkurses oder das Wahrnehmen spezifischer Beratungsangebote).

Umsetzung der WWK inner- und außerhalb von AnkER- bzw. funktionsgleichen Einrichtungen

Für Teilnehmer*innen inner- und außerhalb der Einrichtungen sind nicht alle Themenbereiche gleichermaßen relevant. Insgesamt werden die WWK-Themen jedoch von beiden Gruppen als wichtig erachtet. Um den unterschiedlichen Bedarfen inner- und außerhalb von Einrichtungen gerecht zu werden, werden bei WWK in Kommunen Inhalte wie die Orientierung am Wohnort oder die Wohnungs- und Arbeitssuche stärker behandelt als z.B. „Leben in der Einrichtung“.

Die Ergebnisse der qualitativen Fallstudieninterviews zeigen, dass bei einer Kursdurchführung in AnkER- bzw. funktionsgleichen Einrichtungen die Themen in ihrer Breite als wichtiger empfunden werden als

⁶ Die Ergebnisse entstammen qualitativen und quantitativen Datenerhebungen in Bayern, Mecklenburg-Vorpommern, Rheinland-Pfalz, dem Saarland und Schleswig-Holstein aus den Jahren 2021 und 2022. Qualitativ wurden 13 Fallstudien mit 50 Gesprächen durchgeführt. In einer quantitativen Befragung von Kursteilnehmer*innen konnten 628 Fragebögen ausgewertet werden.

⁷ Zudem wurde im Rahmen eines Modellprojekts in Rheinland-Pfalz die bundeslandübergreifende WWK-Umsetzung erprobt, wobei insgesamt 5 Kurse umgesetzt wurden.

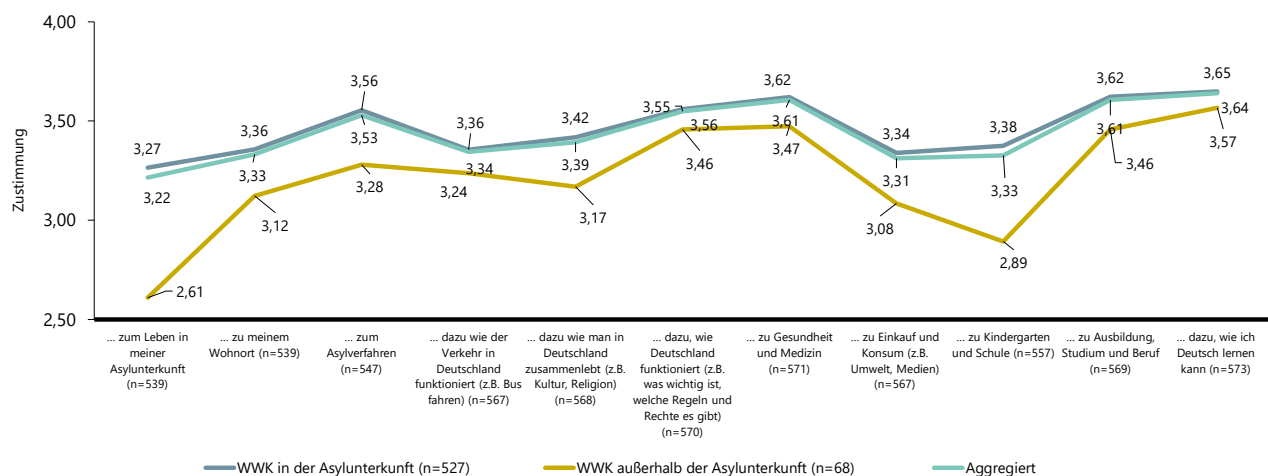
⁸ Monitoringdaten Syspons (2020), Stand Januar 2023.

⁹ Bezeichnung der geschulten WWK-Kursleitungen, welche die Herkunftssprache und Kultur der Teilnehmer*innen kennen und selbst Zuwanderungsgeschichte haben.

außerhalb der Einrichtungen. So sind Teilnehmer*innen in den Einrichtungen hinsichtlich der behandelten Themen weniger selektiv und betonen die hohe Bedeutung aller Themen. Teilnehmer*innen, die außerhalb von Einrichtungen leben, haben meist schon mehr Erfahrungen in der deutschen Gesellschaft gesammelt. So fragen sie tiefer und gezielter nach und fordern spezifischere Informationen z.B. zur Wohnungssuche.

Dies bestätigen auch die Ergebnisse der breitflächigen Befragung: die behandelten Themen werden von Teilnehmer*innen innerhalb einer Einrichtung insgesamt als wichtiger empfunden als von Personen, die außerhalb einer Einrichtung an den WWK teilnehmen. Dennoch stufen auch Teilnehmer*innen in den Kommunen die WWK-Themen mindestens als „eher wichtig“ ein. Mit Blick auf die einzelnen Inhalte sind die größten Unterschiede in den Modulen „Leben in der Asylunterkunft“ (Differenz = 0,6) und „Kindergarten und Schule“ (Differenz = 0,5) zu identifizieren, allerdings sind die Differenzen insgesamt klein (siehe Abbildung 7). So fallen die Unterschiede der verschiedenen Teilnehmer*innengruppe insgesamt eher gering aus und die WWK werden in ihrer Relevanz anerkannt.

Abbildung 7: Wie wichtig waren diese Themen für Sie?



Skala: 1 – gar nicht wichtig, 2 – weniger wichtig, 3 – eher wichtig, 4 – sehr wichtig)

Quelle: Syspons, 2023.

Erfahrungen mit Präsenz- und virtuellen Kursen

Die Mehrzahl der WWK wird in Präsenz durchgeführt, virtuelle Kurse wurden bislang in Bayern und Schleswig-Holstein umgesetzt. Virtuelle Kurse funktionieren insgesamt gut, insofern die notwendigen technischen Rahmenbedingungen vorhanden sind. Dennoch bestehen Einschränkungen, beispielsweise mit Blick auf eine verbindliche Kursteilnahme.

Laut der Fallstudieninterviews hat aus Teilnehmer*innen-Sicht ein Präsenzkurs den Vorteil, dass durch den persönlichen Kontakt mehr spontane Unterhaltungen zustande kommen und es u.a. leichter fällt, Fragen zu stellen. Teilnehmer*innen und Koordinator*innen der Kurse betonen zudem, dass der soziale Kontakt der Teilnehmer*innen untereinander im Präsenzkurs wichtig ist. Demgegenüber kann der digitale Kurs für spezifische Zielgruppen von Vorteil sein; zum Beispiel für Personen, die mit der Betreuung von Kindern oder Angehörigen betraut sind, bietet die Flexibilität eines Onlinekurses einen Mehrwert. Auch bietet der virtuelle WWK die Möglichkeit, Teilnehmer*innen, deren Sprache nicht stark repräsentiert ist, standortübergreifend zusammenzubringen. Allerdings berichten insbesondere Koordinator*innen von technischen Herausforderungen bei der virtuellen Umsetzung. So ist die schlechte

Internetverbindung in den meisten Einrichtungen ein Hindernis, welches die Planung virtueller WWK zum Teil unmöglich macht. Auch wird von Teilnehmer*innen und Kulturmittler*innen angebracht, dass die Verbindlichkeit und Pünktlichkeit in digitalen Formaten geringer sind, als bei einer Kursdurchführung vor Ort.

Verknüpfung der WWK mit Erstorientierungs- und Integrationskursen

Hinsichtlich der Verknüpfung zwischen WWK und Erstorientierungs- sowie Integrationskursen als weitere Glieder in der Förderkette gibt es kein bundesweit einheitliches Konzept. Die Abfolge, in der die Kurse besucht werden, und die Kenntnisse zu den unterschiedlichen Kursformaten auf Ebene der Kulturmittler*innen und Kurskoordination variieren.

Mit Blick auf die Inhalte beschreiben Teilnehmer*innen mit Erstorientierungs- oder Integrationskurs Erfahrung, dass der WWK den erfolgreichen Besuch der anderen beiden Kurse begünstige. Sie empfinden den WWK als motivierend, da sie sich durch die muttersprachliche Vermittlung ganz auf die Inhalte konzentrieren und so viel Wissen zum Leben in Deutschland erlangen können. Die deutschsprachigen Erstorientierungs-/und Integrationskurse nehmen sie hingegen klar als Sprachkurs wahr. Wenngleich die WWK- und Erstorientierungskurse (EOK) teils ähnliche Inhalte vermitteln, scheinen diese Schnittmengen aufgrund sprachlicher Hürden weniger im Mittelpunkt zu stehen. Von Koordinator*innen und Kulturmittler*innen wird der WWK zudem als zugänglichere Kursform für Teilnehmer*innen mit lückenhaften Bildungsbiografien beschrieben. Was die Verknüpfung der Kurse auf administrativer Ebene betrifft, erfolgt die Anmeldung zu den WWK und EOK für Teilnehmer*innen in den Einrichtungen oft gekoppelt, wobei die Abfolge der Kurse variiert. In den Einrichtungen bestehen bisher wenige Berührungspunkte zum Integrationskurs¹⁰, außerhalb der Einrichtungen gibt es mehr Überschneidungen. Als einschränkendes Element für eine stärkere Verknüpfung der Kursformen zeigt sich, dass Kulturmittler*innen und teils auch Koordinator*innen/Träger über sehr unterschiedliche Wissensstände je nach Standort verfügen, sowohl zum Erstorientierungs- als auch zum Integrationskurs.

Umgang mit verschiedenen Zielgruppen in der WWK-Umsetzung

Die Zielgruppen des WWK können sehr heterogen sein, zum Beispiel mit Blick auf das Alter der Teilnehmer*innen oder ihre Bildungsbiografie. Auch können sich in den Kursen – insbesondere außerhalb der Einrichtungen – auch Teilnehmer*innen mit unterschiedlicher Aufenthaltsdauer in Deutschland finden. Der Umgang mit dieser Heterogenität gelingt den WWK laut Evaluationsergebnissen gut.

In den Fallstudien wird deutlich, dass Kulturmittler*innen durch die bedürfnisorientierte Zusammenstellung und Vermittlung der Inhalte erfolgreich auf eine oft diverse Zielgruppe reagieren. So legen sie zum Beispiel je nach Bildungsbiografie den Fokus auf mehr oder weniger schriftliche Elemente in der Kursumsetzung. Aus Sicht der Teilnehmer*innen wird außerdem auf die Heterogenität eingegangen, indem einzelne Kursthemen mehr oder weniger stark behandelt werden. Während manche Themen für Teilnehmer*innen in allen Lebenssituationen relevant sind (z.B. Rechte und Pflichten), hängt das Interesse an anderen Themen von der jeweiligen Lebenssituation ab. Zum Beispiel haben jüngere Zielgruppen tendenziell ein hohes Interesse an Ausbildungsthemen, während Eltern besonders an Informationen zu Kindergarten und Schule interessiert sind. Mit Blick auf die unterschiedliche Aufenthaltsdauer der Teilnehmer*innen werden die WWK als besonders gewinnbringend für Personen beschrieben, die neu in

¹⁰ Dies könnte an den bisher geltenden Zugangsregularien zu Integrationskursen liegen, welche dazu geführt haben, dass die Zielgruppen für WWK und EOK andere waren als IK-Zielgruppen. Dies wird sich voraussichtlich mit der aktuellen Öffnung der Integrationskurse (in Kraft seit 31.12.2022) ändern.

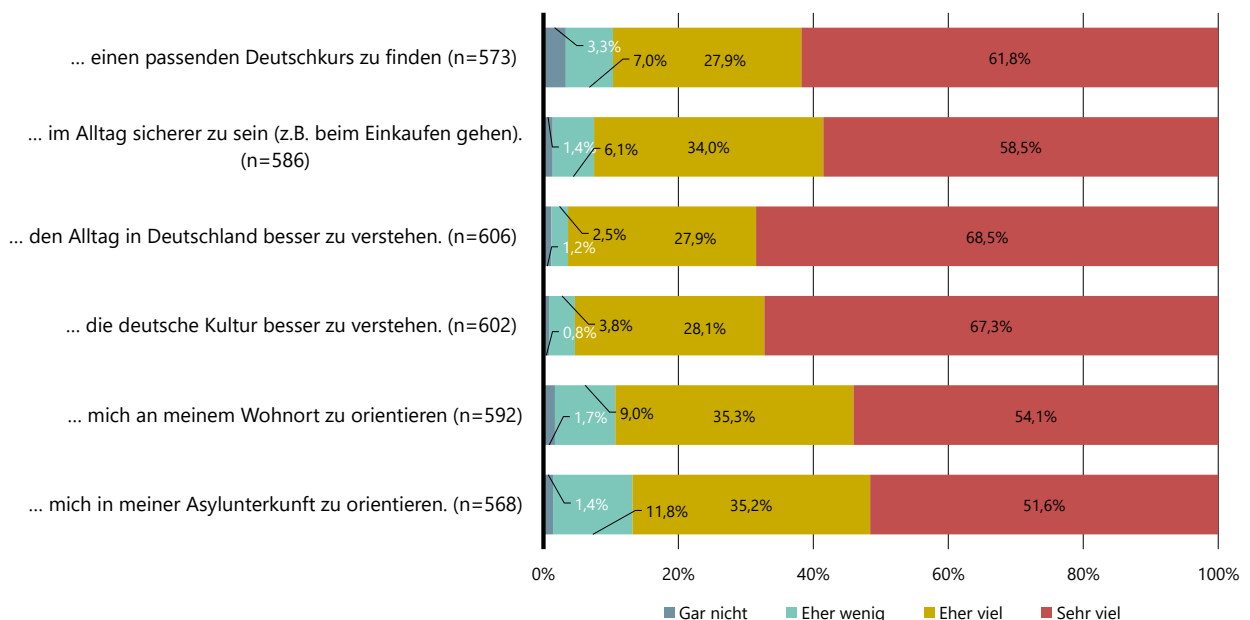
Deutschland ankommen. Nichtsdestotrotz berichten auch Teilnehmer*innen, die schon länger im Land leben, von hohen Erkenntnisgewinnen – insbesondere jene Teilnehmer*innen, die trotz langer Aufenthaltsdauer bisher wenig (tiefergehenden) Kontakt mit der deutschen Gesellschaft hatten. Die quantitativen Befragungsergebnisse bestätigen dies: auch hier gaben Teilnehmer*innen mit kürzerer und längerer Aufenthaltsdauer in ähnlichem Maße an, vom Kursbesuch profitieren.

Wirkungen der Kurse auf Ebene der Teilnehmer*innen

Teilnehmer*innen bestätigen, dass sie in den WWK lernen, wie das Zusammenleben und der Alltag in Deutschland funktionieren und wie sie sich in ihrer Aufnahmeeinrichtung bzw. an ihrem Wohnort orientieren können. Sie wünschen sich (z.T. rückblickend), dass der WWK möglichst unmittelbar nach der Ankunft angeboten wird, da durch die vermittelten Informationen Hürden im Alltag besser überwunden werden können, die häufig kurz nach der Ankunft bestehen.

Wie hilfreich der WWK für Teilnehmer*innen in der Vermittlung von Wissen in verschiedenen Themenbereichen ist, zeigt sich in Abbildung 8. Insbesondere hilft der WWK aus Sicht der Teilnehmer*innen dabei, den Alltag und die Kultur in Deutschland besser zu verstehen und einen passenden Deutschkurs zu finden. So zeigt sich der WWK in einer Art Zubringerfunktion zu weiterführenden Sprach- und Orientierungsangeboten. Untenstehend wird beispielhaft auf drei Kernbereiche des Kurses (Zusammenleben in Deutschland, Aspekte des Alltags, Orientierung in der AnKER- bzw. funktionsgleichen Einrichtung) eingegangen und beschrieben, welche Wirkungen der WWK in diesen Bereichen auf Ebene der Teilnehmer*innen entfaltet.

Abbildung 8: Was ist Ihre Meinung? Der WWK hat mir dabei geholfen...



Quelle: Syspons, 2023.

Zusammenleben in Deutschland

Die Ergebnisse sowohl aus den Fallstudien als auch der Befragung zeigen deutlich, dass WWK den Teilnehmer*innen dabei helfen, zu verstehen 'wie Deutschland funktioniert'. Teilnehmer*innen heben in

diesem Zusammenhang hervor, dass Themen wie „Werte, Regeln und Rechte in Deutschland“ und das „Zusammenleben in Deutschland“ besonders bezogen auf Kultur und Religion von Interesse sind. In den Fallstudieninterviews betonen die Teilnehmer*innen hierbei, wie entscheidend es für sie ist, zu verstehen, wie sie sich in Deutschland zu verhalten haben. Sie möchten Fehler vermeiden und erfolgreich in der Gesellschaft interagieren können.

Aspekte des Alltags in Deutschland

Die Analyse der Befragungsdaten zeigt, dass der WWK den Teilnehmer*innen in verschiedenen Alltagssituationen weiterhilft. So wurde der erreichte Wissenszuwachs in verschiedenen Alltagsbereichen von fast allen Teilnehmer*innen als hoch bewertet. Insbesondere wird der WWK als hilfreich wahrgenommen, um ein allgemeines Verständnis des Alltags in Deutschland und der deutschen Kultur zu erlangen und um einen Deutschkurs zu finden (s. Abbildung 8). In den Fallstudien benennen Teilnehmer*innen konkrete Beispiele zu Situationen, in denen sie sich nach dem Kursbesuch (potenziell) besser im Alltag orientieren können:

- Von verschiedenen Altersgruppen wird der Arztbesuch häufiger benannt (Wie spreche ich über meine Beschwerden, wie kann ich Rezepte verstehen?)
- Jüngere Teilnehmer*innen unterstreichen, dass Informationen zu Ausbildung und Studium für ihren weiteren Weg bedeutend sind (z.B. Informationen zur Anerkennung von Abschlüssen)
- Eltern erklären, dass sie nun das Schulsystem verstehen, welches ihre Kinder durchlaufen und sie somit souveräner agieren können.

Orientierung in AnKER- und funktionsgleichen Einrichtungen

Die Fallstudienenergebnisse zeigen, dass Teilnehmer*innen innerhalb von Einrichtungen sich in diesen häufig bereits auskennen, bis sie in den WWK eintreten. So sind sie an Informationen zum Asylverfahren zunächst interessierter als an weiteren Orientierungshilfen zum Leben in der Einrichtung – dies bestätigen auch die Befragungsergebnisse. Allerdings sind die Unterschiede in der Bewertung vergleichsweise gering und weiterhin gibt der Großteil der Befragten (87%, n=568) an, dass der WWK sie bei der Orientierung in der Asylunterkunft unterstützt.

Schlussfolgerungen und Empfehlungen

Zusammenfassend lässt sich festhalten, dass die bisherige Umsetzung der WWK positiv bewertet wird. In der Gesamtschau entfaltet die WWK-Teilnahme eine positive Wirkung für Teilnehmer*innen in ihrer Ankunftsphase in Deutschland. Die behandelten Themen werden als relevant erachtet und die muttersprachliche Vermittlung von teils komplexen Inhalten nimmt eine besondere Rolle ein. Im Folgenden lassen sich Empfehlungen unter vier Oberthemen zusammenfassen:

Rahmenbedingungen

Erkenntnis: Die Evaluation zeigt, dass Teilnehmer*innen sich den Zugang zum WWK unmittelbar nach der Ankunft wünschen. Gleichzeitig sind die Kurse ebenso gewinnbringend für Personen, die sich schon länger in Deutschland aufhalten, jedoch bisher wenig Möglichkeiten hatten, sich zu verschiedenen Aspekten des Lebens in Deutschland zu informieren.

Empfehlung: Die WWK sollten so zeitnah wie möglich nach der Ankunft in Deutschland angeboten werden. Sie sollten aber auch für Teilnehmer*innen zugänglich sein, die sich schon länger in Deutschland

aufhalten und bisher geringe Kontakte mit der deutschen Gesellschaft hatten. Hierfür stellen die WWK außerhalb der Einrichtungen ein gutes Modell dar.

WWK-Themen und Zielgruppenorientierung

Erkenntnis: Die Evaluation zeigt, dass die WWK-Themenauswahl von den Teilnehmer*innen als relevant befunden wird. Geschätzt wird auch die Orientierung an der Zielgruppe durch Kulturmittler*innen. Bei der WWK-Durchführung außerhalb der Einrichtungen bestehen zum Teil andere Informationsbedarfe als bei der Durchführung in der Einrichtung.

Empfehlungen:

- Die im Curriculum enthaltenen Themen sind für die Durchführung von WWK in Erstaufnahmeeinrichtungen aus Teilnehmer*innen-Sicht geeignet und sollten beibehalten werden.
- Für die WWK-Durchführung außerhalb von Einrichtungen sind einzelne Module des Curriculums nicht oder nur eingeschränkt geeignet (Orientierung in der Unterkunft, Asylverfahren). Es sollte geprüft werden, inwiefern Module wie z.B. Wohnungssuche oder Orientierung am Wohnort für diese Durchführungsmodalität ausgearbeitet werden können.
- Die bedarfsorientierte Umsetzung der WWK sollte beibehalten werden. Gegebenenfalls können im Curriculum Pflichtmodule und optionale Module definiert werden, damit Kulturmittler*innen sich noch flexibler auf verschiedene Zielgruppen einstellen können.

Durchführungsmodalität

Erkenntnis: Bisher wird eine geringe Anzahl der WWK virtuell durchgeführt. Die Evaluationsergebnisse sprechen für eine Durchführung der Kurse in Präsenz als erste Wahl, es bestehen allerdings auch Potenziale einer virtuellen Kursdurchführung.

Empfehlungen:

- Wenn möglich, sollten WWK als Präsenzkurs angeboten werden.
- Virtuelle WWK sollten bei Bedarf angeboten werden, um Teilnehmer*innen zu erreichen, a) deren Sprache wenig repräsentiert ist (insbesondere durch eine standortübergreifende Umsetzung) und b) für die sich aus persönlichen Gründen wie der Kinderbetreuung der Besuch eines Präsenzkurses als schwierig gestaltet. Hierbei müssen die standortspezifischen Voraussetzungen beachtet werden, vor allem die Qualität der Internetverbindung.

Verknüpfung der WWK mit Erstorientierungs- und Integrationskursen

Erkenntnis: Bei der WWK-Durchführung in Erstaufnahmeeinrichtungen sind die Kurse stärker mit den Erstorientierungskursen verknüpft. Bei einer Durchführung außerhalb bestehen mehr Kontaktpunkte zu den Integrationskursen. Es besteht kein einheitliches Konzept zur Verknüpfung der Kursformen und auch die Wissensstände der beteiligten Personen zu den Kursformen variieren.

Empfehlung: Für Träger, Koordinator*innen und Kulturmittler*innen sollte klar sein, wie die Verknüpfung der Kursformen zukünftig angedacht ist, insbesondere vor dem Hintergrund der jüngsten Änderungen in den EOK- und IK-Zugangsbedingungen. Dazu müssen alle Beteiligten bei den Kursträgern über die Kursformate informiert sein und wissen, welche Schritte sie jeweils bezüglich der Verknüpfung gehen sollen (bspw. in der Teilnehmer*innen-Akquise, in der Vermittlung von Informationen zu den Kursformaten). Gegebenenfalls würde sich eine bundesweite Schulung zu diesen Themen anbieten.

2.3 Vernetzung

Im Rahmen der zweiten EOK-Förderperiode vom 01.01.2020-31.12.2022 hat Syspons insgesamt **24 Vernetzungsveranstaltungen** durchgeführt, davon 22 online und zwei in Präsenz. Eine weitere Online-Veranstaltung folgte im Januar 2023 als Übergang in die Förderperiode 2023-2025. Übergeordnetes **Ziel** der Vernetzungsveranstaltungen war es zum einen, die Träger **über Neuerungen im Programm zu informieren** sowie Rückfragen hierzu zu beantworten und zum anderen, einen trägerübergreifenden **Erfahrungsaustausch** zu ermöglichen, um gemeinsam Lösungsansätze für Herausforderungen zu finden, Gute-Praxis-Beispiele austauschen und voneinander zu lernen.

2.3.1 Online-Vernetzung

Im Folgenden sind alle durchgeführten Online-Vernetzungsveranstaltungen im Überblick dargestellt. Diese dienten insbesondere der Informationsvermittlung, dem Erfahrungsaustausch und dem gegenseitigen Kennenlernen von Kursträgern.

Tabelle 1: Online-Veranstaltungen in der zweiten EOK-Förderperiode 01/2020-12/2022 und als Auftakt zur Förderperiode 2023-2025

Jahr	Nr.	Datum	Thema
2020 ¹¹	1	01.+02.04.2020	Austausch zu Angeboten der Erstorientierung in räumlicher Distanz
	2	22.04.2020	Weiteres Vorgehen bei den EOK – Austausch zur Wiederaufnahme der EOK unter eingeschränkten Bedingungen
	3	29.04.202	Online-Sprechstunde mit dem BAMF (verschiedene Themen)
	4	05.+06.05.2020	EOK remote II – Konzepte zur Erstorientierung in räumlicher Distanz
	5	13.05.2020	Austausch zu Methoden und Materialien in den EOK
	6	16.06.2020	Austausch zu EOK in Aufnahmeeinrichtungen
	7	30.06.2020	Austausch zur Umsetzung des Wertemoduls im Querschnitt
	8	07.07.2020	Online-Sprechstunde mit dem BAMF zu EOK Kursvarianten
	9	15.07.2020	Austausch zu Teilnehmendenakquise und Öffentlichkeitsarbeit in den EOK

¹¹ Die Vernetzungsveranstaltungen vom 01.01.2020 bis zum 20.10.2020 wurden im Rahmen des ersten Begleitvorhabens von Syspons umgesetzt, bevor das zweite am 01.11.2020 begann.

	10	06.10.2020	Medienkompetenz der EOK-Teilnehmenden
	11	20.10.2020	Vernetzung der Zentralstellen
	12	15.12.2020	Neuerungen im Monitoring-System in der zweiten Förderperiode
2021	13	04.03.2021	Online-Sprechstunde zur Verwendungsnachweiserstellung
	14	16.03.2021	Online Lernen und asynchron Lernen
	15	14.06.2021	Evaluationsergebnisse zu den EOK-Kursvarianten (Startpunkt der Stammtisch-Vernetzung)
	16	29.11.2021	Erfolgskontrolle mit Lernzielchecks
	17	14.12.2021	Lernen und Unterstützen im Team (Hospitation, Baukasten, kollegiale Fallberatung)
2022	18	28.04.2022	Online-Austausch mit ausgewählten Trägern zur Zukunft virtueller EOK
	19	02.06.2022	Vorstellung der neuen Leitlinien für virtuelles Lehren und Lernen in den EOK
	20	25.08.2022	Erfolgskontrolle und Lernzielchecks
	21	06.12.2022	Ergebnispräsentation der Zentralstellen-Evaluation für bisherige Zentralstellen
	22	14.12.2022	Ergebnispräsentation der WWK-Evaluation für Kursträger und Kulturmittler*innen
2023	23	17.01.2023	Informationsveranstaltung zur neuen Förderrichtlinie

Quelle: Syspons, 2023.

Kurzbeschreibung der Veranstaltungen:

- Im **April 2020** fanden zwei bundesweite digitale Vernetzungstreffen mit dem Titel „**EOK remote – Austausch zu Angeboten der Erstorientierung in räumlicher Distanz**“ (mit je rund 60 Teilnehmer*innen) und eine Veranstaltung zum weiteren **Vorgehen bei den EOK – Austausch zur Wiederaufnahme der EOK unter eingeschränkten Bedingungen** statt. Dabei wurden aktuelle Herausforderungen und Lösungswege sowie Rahmenbedingungen der unterschiedlichen Kursorte besprochen. Außerdem wurde eine **Sprechstunde** mit den zuständigen Sachbearbeiter*innen des Bundesamts (mit rund 60 Teilnehmer*innen) angeboten.
- Im **Mai 2020** führte Syspons ein zweitägiges, aufeinander aufbauendes, digitales Vernetzungstreffen mit dem Titel „**EOK remote II – Konzepte zur Erstorientierung in räumlicher Distanz**“ (mit insgesamt

rund 150 Teilnehmer*innen) durch. Dabei wurden Ideen für die Verteilung von Aufgaben, das virtuelle Klassenzimmer und die Unterstützung der Lehrkräfte besprochen. Es folgte eine Veranstaltung zum Thema Methoden und Materialien in den EOK (mit rund 170 Teilnehmer*innen), bei dem sich die Teilnehmer*innen zu Materialien und Gute-Praxisbeispielen austauschten.

- Im **Juni 2020** setzte Syspons eine bundesweite digitale Vernetzungsveranstaltung zu **EOK in Aufnahmeeinrichtungen** (Herausforderungen, Lösungsansätze und Chancen) mit 90 Teilnehmer*innen sowie eine Veranstaltung zur Umsetzung des Moduls **„Werte und Zusammenleben“ im Querschnitt** mit rund 110 Teilnehmer*innen um. Bei letzterer wurden die verschiedenen Umsetzungsmöglichkeiten des Moduls und deren Vor- und Nachteile thematisiert.
- Im **Juli 2020** folgte ein bundesweites digitales Vernetzungstreffen zum Thema **Teilnehmendenakquise und Öffentlichkeitsarbeit** (mit rund 120 Teilnehmer*innen). Bei der Veranstaltung wurden Gute-Praxisbeispiele bei der Teilnehmendenakquise gesammelt und Instrumente der Öffentlichkeitsarbeit reflektiert. Außerdem wurde eine **weitere Sprechstunde** mit den zuständigen Sachbearbeiter*innen des Bundesamts zur Einführung der EOK-Kursvarianten (mit rund 90 Teilnehmer*innen) angeboten.
- Im **Oktober 2020** führte Syspons eine bundesweite digitale Vernetzungsveranstaltung mit dem Titel **„Medienkompetenz der EOK-Teilnehmer*innen“** (mit rund 90 Teilnehmer*innen) durch. In der Veranstaltung wurde ein Überblick über relevante Medienzugängen und Medienkompetenzen gegeben, Unterstützungsbedarfe identifiziert und die Vermittlung von Medienkompetenz besprochen.
- Im **Dezember 2020** fand im Rahmen des Auftakts der Förderperiode die erste Online-Veranstaltung statt. Diese fokussierte sich darauf, den Kursträgern anstehende Änderungen im Monitoring-System zu vermitteln und Raum für Fragen und Antworten zu gewähren, um frühzeitig alle Beteiligten mitzunehmen.
- Im **März 2021** wurde den Trägern eine **Online-Sprechstunde zur Verwendungsnachweiserstellung** angeboten, an der rund 70 Personen teilnahmen. Nach einem Input zur Erstellung und den wesentlichen Inhalten des Verwendungsnachweises, den entsprechenden Formularen und häufigen Fallstricken tauschten die Träger sich mit ihren Klärungsbedarfen in kleineren Gruppen aus. Die häufigsten Fragen wurden systematisch strukturiert und die Antworten als FAQ für die Dokumentation aufbereitet.
- Darüber hinaus fand im **März 2021** die Vernetzungsveranstaltung **„Online Lernen und Asynchron Lernen“** statt: Etwa 170 Teilnehmende tauschten sich zur Kursdurchführung auf Distanz aus. Impulsvorträge gaben Einblick in konkrete Gute-Praxis-Beispiele. In Themenrunden wurden danach kreative Ideen geteilt, wie die EOK auch online und asynchron niedrigschwellig und alltagsorientiert gestaltet und technisch wie methodisch besser umgesetzt werden können. Die Befragung zum Feedback der Teilnehmer*innen, die während der Veranstaltung durchgeführt wurde, zeigt, dass insbesondere der Austausch zu digitalen Tools, Apps, Programmen und interaktiven Übungen als hilfreich für die Praxis empfunden wurde. Viele Teilnehmer*innen gaben an, dass sie nun motiviert seien, neue Tools mutiger im eigenen Kurs auszuprobieren. Weiterhin offen blieben nach Einschätzung der Teilnehmer*innen Fragen zur Finanzierung der technischen Lösungen sowie der Umgang mit limitiertem Internetzugang auf Seiten der EOK-Teilnehmer*innen.
- Im **Juni 2021** wurde eine **Online-Vorstellung der Evaluationsergebnisse zu den EOK-Kursvarianten** organisiert: Die zentralen Ergebnisse der Evaluation zu den Online-Kursen, asynchronen Lernphasen und der Aufteilung der Teilnehmer*innen in Gruppen wurden vorgestellt und ergänzende Erfahrungen zu den Gelingensbedingungen der Kursvarianten geteilt. Im Mittelpunkt stand dabei insbesondere, wie die Medienkompetenz der Teilnehmer*innen im EOK weiter gestärkt werden kann. Beispiele guter Praxis waren hier u.a. wöchentliche Lerncafés, in denen begleitet durch die Lehrkraft digitale Aufgaben

bearbeitet werden können. Die Vernetzungsveranstaltung im Juni 2021 war zugleich **Startpunkt der EOK-Stammtischvernetzung**. Diese fand in Anlehnung an bereits bestehende Formate statt. Im Vorfeld der Sitzung wurde abgefragt, zu welchen Themen bei den Trägern und Lehrkräften besonders hoher Austauschbedarf besteht. Auf der Veranstaltung kamen die Stammtische schließlich zum ersten Mal in themenspezifischen Breakout-Sessions zusammen, um sich kennen zu lernen, Termine und Schwerpunktthemen für das erste Treffen und die Kommunikationswege festzulegen. Der Austausch fand in folgenden acht Themenclustern statt:

1. Zentralstellen
 2. Fluktuation & Teilnehmer*innenakquise - wechselnde Gruppen gut begleiten
 3. Digitaler Medieneinsatz in den EOK - Plattformen, Kursumsetzung und Förderung der Medienkompetenz
 4. EOK trotz Kontaktbeschränkungen - Infektionsschutz, Kursrealisierung und Wechsel der Kursvarianten
 5. Exkursionen in den EOK - meet & greet für Lehrkräfte, Ideengeber*innen und Koordinator*innen
 6. Lehren & Verwalten - Herausforderungen für Lehrkräfte in den EOK begegnen
 7. Werte und Zusammenleben - Ideen für die Vermittlung an Personen mit wenig Lernerfahrung
 8. Übergangsmanagement - Vermittlung von Kursteilnehmer*innen in weitere Angebote. Die weiteren Stammtischtreffen wurden von den Trägern selbst organisiert (ohne BAMF und Syspons). Ein Träger hat jeweils die Federführung.
- Die Online-Vernetzung im **November 2021** wurde zur **Erfolgskontrolle mit Lernziel-Checks** ausgerichtet: Rund 180 Teilnehmende wurden über Neuerungen bei der EOK-Erfolgskontrolle informiert. Im Fokus stand dabei, wie Erfolgskontrolle systematischer und einheitlicher umgesetzt und dabei gleichzeitig praxisorientiert und flexibel in den regulären Kurs integriert werden kann, ohne eine Testatmosphäre zu erzeugen. Ideen für Lernzielchecks (z.B. durch Rollenspiele, Fallbeispiele/Exkursionen mit konkreten Aufträgen oder Minipräsentationen) wurden vorgestellt und durch Stimmen aus der Praxis an Pilotierungsstandorten illustriert. Anschließend erhielten die Teilnehmer*innen in Kleingruppen konkrete Informationen zur Dokumentation im Monitoring-System bzw. in Excel/auf Papier.
 - Im **Dezember 2021** war „**Lernen und Unterstützen im Team**“ Thema der Online-Vernetzung. Im ersten Teil reflektierten ca. 70 Teilnehmende gemeinsam zum Thema **Hospitation**. In Live-Interviews wurden Praxiserfahrungen zum Kontext, in dem Hospitationen eingesetzt werden können, zur Vorbereitung und zum Ablauf geteilt und konkrete Tipps zum Start im eigenen Team gegeben. Moderierte Kleingruppen gaben im Anschluss die Möglichkeit, sich zu Aspekten auszutauschen, zu denen man sich für die eigene Kurspraxis Feedback im Rahmen einer Hospitation wünscht (z.B. Tafelbild, Stimme, etc.). Als konkretes Werkzeug wurde außerdem ein modularer Baukasten zur Entwicklung von Beobachtungsbögen zur Verfügung gestellt. Er gibt exemplarisch Checklisten und konkrete Fragen an die Hand, aus denen die Teilnehmer*innen Elemente auswählen können, die sie für die kollegialen Hospitation im eigenen Team als hilfreich empfinden. Im zweiten Teil der Veranstaltung wurde die **Beratungsmethode der kollegialen Fallberatung** praktisch an Fällen der Teilnehmer*innen ausprobiert.
 - Im **April 2022** fand eine Online-Austauschrunde mit ausgewählten Trägern **zur Zukunft virtueller EOK** statt.
 - Im **Juni 2022** wurde eine Vernetzungsveranstaltung zur **Vorstellung der neuen Leitlinien für virtuelles Lehren und Lernen in den EOK** veranstaltet. Die Veranstaltung begann mit einer Präsentation der neuen Leitlinien seitens des BAMF. Anschließend wurden Rückfragen der Träger beantwortet. Dabei ging es insbesondere um praktische Themen wie beispielsweise die Dokumentation der

Anwesenheit und Finanzierungsmodalitäten. Ebenso wurde die Veranstaltung genutzt, das Themenfeld der Online-Hospitationen erneut aufzugreifen und das Interesse der Kursträger abzufragen.

- Im **August 2022** wurde eine Vernetzungsveranstaltung zum Thema **Erfolgskontrolle und Lernzielchecks** durchgeführt. Als erstes gab es einen kurzen Überblick zum Thema seitens des BAMF und es wurden Fragen zur Umsetzung und Dokumentation der Lernziel-Checks beantwortet, die die Träger vor der Veranstaltung eingesandt hatten. Weiterhin wurden erste Ergebnisse aus dem Monitoring der Lernzielchecks vorgestellt. Letzer Programmpunkt war ein Erfahrungsaustausch zur Umsetzung und Dokumentation der Lernzielchecks in Kleingruppen.
- Im **Dezember 2022** wurde ein Treffen mit den bisherigen fünf Zentralstellen veranstaltet, bei dem die **Ergebnisse der Zentralstellen-Evaluation** vorgestellt und Rückfragen hierzu beantwortet wurden.
- Ebenfalls im **Dezember 2022** gab es eine Veranstaltung zur **Ergebnispräsentation der WWK-Evaluation** für Kursträger und Kulturmittler*innen. Im ersten Teil wurden die Ergebnisse von Syspons vorgestellt und im zweiten Teil wurden die Ergebnisse gemeinsam mit den Teilnehmer*innen diskutiert.
- Im **Januar 2023** wurde ein **Informationsveranstaltung zur neuen Förderrichtlinie** veranstaltet. Dabei wurden stellte das BAMF die zentralen Neuerungen der Förderperiode von 2023 bis 2025 vor und beantwortete hierzu Rückfragen seitens der Träger. Anschließend konnten sich die Teilnehmer*innen in vier parallelen Themengruppen austauschen und diskutieren.

In den oben genannten Online-Veranstaltungen unterstützte Syspons i.d.R. in der Veranstaltungskonzeption, im Anmeldungs- und Teilnehmer*innenmanagement, der technischen Durchführung, Moderation und/oder Dokumentation. Des Weiteren war Syspons im Rahmen des Bund-Länder-Treffens am 24.05.2022 zu Gast, um die Ergebnisse der Zentralstellenevaluation gesondert vorzustellen.

2.3.2 Präsenz-Vernetzung

Neben den Formaten der Online-Vernetzung sollten zwei Präsenz-Veranstaltungen insbesondere nach zwei pandemiegeprägten Jahren zum einen den **fachlichen Austausch zwischen den Trägern** ermöglichen. Zum anderen sollte ein Raum für den **persönlichen Dialog** zwischen Trägern, dem Bundesamt, den Ländern und dem Bundesministerium des Innern und für Heimat (BMI) geschaffen, mit den Teilnehmer*innen **auf die vorherigen Jahre der EOK-Umsetzung geblickt und Erkenntnisse für die Zukunft** gesammelt werden.

Tabelle 2: Präsenz-Veranstaltungen in der zweiten EOK-Förderperiode 01/2020-12/2022

Jahr	Nr.	Datum	Thema	Ort
2022	1	28.06.2022	EOK-Vernetzungstreffen	Ludwigshafen
	2	22.09.2022	EOK-Vernetzungstreffen	Berlin

Quelle: Syspons, 2023.

Um einen persönlicheren Dialog zu ermöglichen, wurden die **zwei Veranstaltungen regional und nach Trägerdichte aufgeteilt**: Im Juni 2022 fand die Veranstaltung im südwestlich gelegenen Ludwigshafen

statt, speziell eingeladen wurden die Bundesländer Baden-Württemberg, Bayern, Hessen, Niedersachsen, Rheinland-Pfalz und das Saarland. An der Veranstaltung nahmen 42 Personen teil. Bei der zweiten Veranstaltung im September 2022, mit Veranstaltungsort Berlin, waren 67 Teilnehmer*innen vor Ort. Hierbei wurden gezielt die Bundesländer Berlin, Brandenburg, Bremen, Hamburg, Mecklenburg-Vorpommern, Nordrhein-Westfalen, Sachsen, Sachsen-Anhalt, Schleswig-Holstein und Thüringen eingeladen. Sofern Personen im Juni verhindert waren, konnten diese auch an der Zweitveranstaltung in Berlin teilnehmen.

Mit Blick auf die **inhaltliche Ausgestaltung** unterschieden sich die zwei Veranstaltungen, da in der Zwischenzeit politische Diskussionen um das neue Chancen-Aufenthaltsrecht fortgeführt worden waren und sich im September bereits erste konkrete Punkte nennen ließen, die sich bei Inkrafttreten bzgl. des Zugangs zu Integrationskursen ändern und potentiell auch auf die EOK-Zielgruppen auswirken würden. So begannen beide Veranstaltungen mit einem Rückblick und Ausblick durch das BAMF und einem Workshop, in dem die Teilnehmer*innen zur Reflexion bzgl. eigener Lernerfahrungen und Meilensteine in den vergangenen Jahren eingeladen wurden. Darauf folgte bei der ersten Veranstaltung ein externer Input und in einer zweiten Workshop-Runde der fachliche Austausch zu vorab gewählten Themen (Neue Zugewandertengruppen in den EOK, z.B. ukrainische Schutzsuchende; virtuelle Kursdurchführung; Erfahrungsaustausch zum Online-Monitoring). Bei der Zweitveranstaltung in Berlin wurde hingegen ein Input durch das BMI zu anstehenden Gesetzesneuerungen im Rahmen des neuen Chancen-Aufenthaltsrechts gegeben, inkl. hybrider Übertragung für ca. 40 Online-Teilnehmer*innen. Während der darauffolgenden Kaffee-Pause vor Ort folgte für die Online-Teilnehmer*innen ein moderierter Kurz-Austausch, bevor in einer (hybrid übertragenen) Podiumsdiskussion mit Repräsentant*innen des BAMF, eines Landes, einer Zentralstelle und eines Kursträgers über die Stärken und Hürden des EOK, auch mit Blick in die Zukunft, diskutiert wurde. Schließlich tauschten die Teilnehmer*innen sich in einer zweiten Workshop-Runde dazu aus, welche organisatorischen und inhaltlichen Konsequenzen die vorgestellten Neuerungen bedeuten könnten. Nachfolgend bestätigten viele der Teilnehmer*innen, dass sie ihre Verbindungen zu Kolleg*innen erneut stärken oder neu aufbauen konnten sowie inhaltliche Impulse für ihre Arbeit im bewegten EOK-Kursalltag mitnahmen.

2.4 Weitere Prozessbegleitung

2.4.1 Erarbeitung der EOK-Kursvarianten

Syspons begleitete zwischen Herbst 2020 und Frühjahr 2021 die **Umsetzung der Kursvarianten des EOK**. Die Einführung der Kursvarianten startete im Juli nach sehr starken Einschränkungen des Kursbetriebes im Zuge der Covid-19-Pandemie und umfangreicher Beratungen mit den umsetzenden Trägern. Die Einführung verschiedener Kursvarianten sollte es den Trägern im Pandemiekontext erlauben, den Kursbetrieb an die äußeren Rahmenbedingungen anzupassen und im veränderten Umsetzungskontext zu sichern. Die **begleitende Evaluation** durch Syspons zielte insbesondere darauf ab, Gelingensbedingungen sowie Herausforderungen in der Umsetzung des Online- und asynchronen Lernens¹² zu identifizieren sowie Weiterentwicklungspotentiale für die Umsetzung der EOK über die Phase der Kontaktbeschränkungen hinaus aufzuzeigen. Zudem sollten Unterstützungsbedarfe für Dozent*innen festgestellt werden (s. Kap. 2.2.1; Anlage 3). Prozessbegleitend wurden gemeinsam mit dem BAMF **vier Online-**

¹² In asynchronen Lernphasen arbeiten Kursteilnehmende eigenständig an zuvor eingeführten Kursinhalten. Das heißt, Dozent*innen und Kursteilnehmer*innen befinden sich in diesen Phasen nicht gemeinsam im (virtuellen) Raum.

Veranstaltungen durchgeführt, welche die Diskussion zu Formaten und Erfahrungen mit asynchroner und virtueller EOK-Lehre ermöglichten, sowie eine Plattform boten, Evaluationsergebnisse zu präsentieren sowie schließlich die neuen Leitlinien zur virtuellen EOK-Kurslehre in die Fläche der Praxis zu tragen (s. Kap. 2.3.1).

2.4.2 Weiterentwicklung der Erfolgskontrolle (Lernzielchecks)

Zur Erfolgskontrolle führen alle EOK-Träger seit dem 01.01.2022 **Lernzielchecks** in ihren Kursen durch. Dabei handelt es sich um kleine Aufgaben, die die Lehrkräfte selbst zusammenstellen, um die im EOK-Konzept aufgeführten Lernziele zu überprüfen. Pro Modul werden mindestens drei der insgesamt fünf Lernziele überprüft. Die Lernzielchecks dienen der Qualitätssicherung in den EOK.

Im Rahmen der Prozessbegleitung unterstützte Syspons das BAMF dabei, die neuen Lernzielchecks einzuführen. Hierfür wurden **zwei Vernetzungsveranstaltungen** mit den Trägern durchgeführt (siehe Kap. 2.3.1). In der ersten Veranstaltung im November 2021 wurden die Träger seitens des BAMF über die neu eingeführten Lernzielchecks informiert und es wurden Rückfragen der Träger beantwortet. In der zweiten Vernetzungsveranstaltung im August 2022 wurden erste Erfahrungen der Träger mit der Umsetzung und Dokumentation der Lernzielchecks reflektiert und offene Fragen beantwortet. Übergeordnet zeigte sich, dass die Integration der Lernzielchecks in den Kursalltag gut funktioniert.

Weiterhin erweiterte Syspons das **EOK-Monitoringsystem** um einen Bereich zur **Dokumentation der Lernzielchecks**. Um den Lehrkräften auch die Möglichkeit der analogen Dokumentation zu geben, erstellte Syspons zudem einen **Excel-Dokumentationsbogen**, in dem die Ergebnisse festgehalten werden können. Darüber hinaus erstellte Syspons eine **Anleitung zur Dokumentation** für die Träger (s. Anlage 6). Im August und Oktober 2021 wurden drei Fokusgruppen mit EOK Koordinator*innen, Lehrkräften und dem BAMF durchgeführt, um die Handhabung des Dokumentationsbogens und die Anleitung für die Lernziel-Checks zu diskutieren und Verbesserungsvorschläge einzuholen.

Im Juli/August 2022 wurde eine erste **Auswertung** der bis dahin gesammelten Daten zu den Lernziel-Checks vorgenommen. Die Ergebnisse wurden bei der Vernetzungsveranstaltung im August vorgestellt. Anfang 2023 wertete Syspons die über das Monitoring gewonnenen Daten zu den Lernzielchecks erneut aus. Dabei konnten aufgrund der nun besseren Datenlage tiefergehende Analysen durchgeführt werden. Die Ergebnisse sind in Anhang 8 dargestellt.

2.4.3 Erarbeitung von Tätigkeitsprofilen

Aufbauend auf Handlungsempfehlungen, welche im Rahmen der ZSV-Evaluation von Syspons gegeben wurden, entwarf Syspons vier Tätigkeitsprofile für ZS und Träger. Diese Tätigkeitsprofile sind Teil der vom BAMF für die Träger und ZS bereitgestellten unterstützenden Materialien für die neue Förderperiode 2023-2025. Die **Tätigkeitsprofile für die Koordinierungs- und Verwaltungsstellen der Zentralstellen und Kursträger** sollen ab der neuen Förderperiode als Orientierung für alle Zentralstellen dienen und die neuen Zentralstellen bei der Aufnahme ihrer Funktion unterstützen, sowie den Onboarding-Prozess erleichtern.

Die Tätigkeitsprofile sollten **bundesweit gültige Instrumente** sein, die den Unterschied der Aufgabengebiete zwischen der Zentralstelle und den Trägern deutlich machen, gleichzeitig aber genug Möglichkeiten für bundeslandspezifische Besonderheiten lassen. Um diese Zielstellung erfüllen zu können, wurde ein partizipativer Prozess gewählt, der Vertreter*innen der ZS sowie Träger aktiv einbezog. Dazu wurden **fünf 90-minütige Gespräche** mit den einzelnen ZS durchgeführt, bei denen Vertreter*innen der jeweiligen Koordinations- sowie Verwaltungsstelle im Format eines **Gruppeninterviews** befragt wurden. Darüber hinaus führte Syspons **fünf weitere bundeslandspezifische Fokusgruppendifkussionen** mit Vertreter*innen der dortigen Träger durch. Zur Teilnahme an den Fokusgruppendifkussionen wurden alle Träger in den jeweiligen Bundesländern eingeladen. Dabei wurde um die Teilnahme von Koordinations- und Verwaltungsstellen der einzelnen Träger gebeten.

Im Anschluss an die qualitative Datensammlung wurden die Ergebnisse von Syspons **intern synthetisiert** und ein erster Entwurf der vier Tätigkeitsprofile zur Kommentierung an das BAMF verschickt und in mehreren **gemeinsamen Feedbackschleifen** angepasst. Die finalen Tätigkeitsprofile umreißen unter anderem die Eingruppierung der Stelle nach Entgeltstufe, die Aufgaben, notwendige und weitere Qualifikationen sowie mehrere Möglichkeiten für bundeslandspezifische Anpassungen.

2.4.4 Bedarfserhebung Online-Hospitationen

Im Förderjahr 2021 kam seitens Kursträger und Bundesamt der Bedarf auf, sich den **Möglichkeiten von Online-Hospitationen** verstärkt zu widmen. Im Rahmen einer Online-Veranstaltung im Dezember 2021 mit dem Thema „Lernen und Unterstützen im Team“ wurden im Rahmen von Live-Interviews und moderierten Kleingruppen Praxiserfahrungen ausgetauscht, relevante Feedbackthemen und konkrete Tipps gesammelt, welche für die Vorbereitung und den Ablauf einer kollegialen Hospitation hilfreich sind (s. auch Kap. 2.3.1). Syspons stellt hierbei einen **modularen Baukasten** zur Verfügung, welche Bausteine für die Entwicklung eines maßgeschneiderten Beobachtungsbogens zur Verfügung stellt. Der Baukasten gibt den Kursträgern und speziell EOK-Lehrkräften, welche hospitieren werden, Checklisten und Beispielfragen an die Hand, welche sie für ihre spezifischen Kontext auswählen können.

Die Diskussion um Online-Hospitationen wurde im Rahmen einer weiteren Online-Veranstaltung im Juni 2022 noch einmal aufgegriffen. Hierbei waren zu zwei Dritteln Träger und EOK-Koordinator*innen und zu einem Drittel EOK-Lehrkräfte anwesend – erstere haben entsprechend für ihre Kolleg*innen ein geschätztes Interesse angegeben. Besonderes Interesse bestand, bei einem anderen virtuellen Kurs zu hospitieren (52 Personen), weniger Interesse am Gastgeber*insein und Feedback erhalten (20 Personen). Viele der Anwesenden, v.a. Träger und EOK-Koordinator*innen, tätigten noch keine Aussage oder wussten es nicht (28 Personen). Als besonders relevant für eine erfolgreiche Online-Hospitation wurden v.a. ein passendes Videokonferenztool, die Unterrichtserfahrung des/der gematchten Kolleg*in und eine ähnliche Kurszusammensetzung genannt. Nachfolgend wurden Herbst 2022 die EOK-Lehrkräfte in Fläche eingeladen, sich für eine Online-Hospitation anzumelden – Syspons übernahm das **Matching** und die **Bereitstellung des modularen Baukastens**. Der Rücklauf war hierbei zunächst begrenzt, was in der bis dahin wieder reduzierten Anzahl von Online-Kursen begründet sein könnte.

2.4.5 Recherche Kulturmittler*innen

Im EOK-nahen, niedrighschwelligem Angebot der Wegweiserkurse (WWK) kommt es zum Einsatz von **Kulturmittler*innen** (s. Kap. 2.2.3). Diese übernehmen die WWK-Kursleitung, nachdem sie geschult wurden, kennen die Herkunftssprache und Kultur der Teilnehmer*innen und haben selbst eine Zuwanderungsgeschichte. Im Gedanken der Weiterentwicklung des WWK-Angebots und gezielt des Instruments der Kulturmittler*innen äußerte das BAMF den **Bedarf einer Umfeld- und Akteursrecherche**. Hierbei wurden durch Syspons eine Reihe von Online-Angeboten, bundesweiten Angeboten und Landesangeboten recherchiert. Im zweiten Schritt wurde die Recherche weiter verfeinert und nach Angeboten gesucht, welche vergleichbar zu den WWK muttersprachlich angelegt sind und mit Personen arbeiten, die keine Fachkräfte sind, jedoch eine Qualifizierung durchlaufen und über ein ungeschultes Ehrenamt hinausgehen (‚qualifizierte Laien‘).

Deutlich wurde, dass es **so gut wie keine Orientierungsangebote** gibt, die über einen **Ansatz von Kulturmittler*innen oder anderweitigen Multiplikator*innen in vergleichbarem Rahmen** verfügen. Auf Bundesebene wurde ein strukturell ähnliches Programm identifiziert, welches allerdings einen thematischen Schwerpunkt auf sexuelle und reproduktive Rechte von geflüchteten Menschen legt. Zahlreiche der Programme und Projekte arbeiten mit Ehrenamtler*innen, im anderen Extrem sind die Personen mancherorts fest angestellt. Wenn Fortbildungen oder Qualifizierungen angeboten, variieren diese stark von 20UE über 180UE bis hin zu einer dreimonatigen Schulung. Die angebotenen Formate sind divers, doch zielen meist auf eine Einzelberatung der Neuzugewanderten, anstatt auf ein Kursangebot. Die inhaltliche Palette der Angebote ist häufig ähnlich breit, doch teilweise mit starkem Schwerpunkt auf Sprachmittlung und -lehre.

2.5 Fazit

Die Erstorientierungskurse wurden erfolgreich in die Breite getragen und sind in mehreren Dimensionen wirksam: Als bedarfs- und praxisorientiertes Angebot erreichen sie die Zielgruppe, tragen zur Alltagsbewältigung der Teilnehmenden bei, verbessern ihre Deutschkenntnisse, stärken die soziale Interaktion und sind wichtiges Element in der Alltagsstrukturierung der Teilnehmenden.

Die Umsetzung der EOK wird in Zusammenarbeit mit den kursdurchführenden Trägern stetig weiterentwickelt. Dabei hat das Begleitvorhaben über die drei Säulen Monitoring, Evaluation und Vernetzung an unterschiedlichen Stellen unterstützt.

Zwischen 2020 und 2023 hat das BAMF mehrere Anpassungen vorgenommen:

- Das **Monitoring-System** wurde stetig erweitert, insbesondere um vertiefte Datenauswertungen zu ermöglichen, etwa zur Auslastung von Kursen und der Verweildauer von Teilnehmer*innen. Zudem wurde den pandemiebedingten Änderungen der Kursmodalitäten (s.u.) auch im Monitoring Rechnung getragen. Neu integriert wurde außerdem ein Bereich zur Dokumentation der Ergebnisse von Lernziel-Checks.
- Das **Zentralstellenverfahren** wurde in fünf Bundesländern erprobt und evaluiert. Das Zentralstellenverfahren versprach dabei unter anderem eine verbesserte Flächendeckung durch EOK im Bundesland und die Stärkung des landesweiten Austauschs zwischen den EOK-durchführenden

Trägern. Auf Grundlage der positiven Evaluationsergebnisse wurde das Zentralstellenverfahren angepasst und für die bundesweite Einführung in 2023 vorbereitet.

- Die **Wegweiskurse** wurden als ergänzendes Angebot in vier Bundesländern weiterhin gefördert. 2021/2022 wurden zwei Modellprojekte pilotiert: eine Sonderform der WWK in der Kommune in Schleswig-Holstein sowie bundeslandübergreifende, virtuelle WWK für Teilnehmende in Erstaufnahmeeinrichtungen in Rheinland-Pfalz, in dem Fall dem fünften Bundesland. Letztere wurden über den Bayrischen Volkshochschulverband und den Landesverband der Volkshochschulen Schleswig-Holstein umgesetzt. Zudem können WWK seit März 2022 auch regulär in allen durchführenden Bundesländern in der Kommune umgesetzt werden.
- Auf die weiterbestehenden Herausforderungen der Corona-Pandemie reagierte das BAMF mit der weiteren Etablierung der Kursvarianten und nachfolgenden Überführung und Verstetigung in neuen Kursformate. Diese ermöglichen den Kursträgern nun im Rahmen der Leitlinien für virtuelles Lehren und Lernen in den EOK, Kurse online (synchron), in Präsenz oder einem gemischten Format anzubieten.
- Auf die in 2022 neu hinzugekommenen Herausforderungen der erhöhten Bedarfslage durch zahlreiche Personen, die aus der Ukraine nach Deutschland flüchteten, reagierte das BAMF flexibel und unterstützend mit zusätzlichen Mitteln und die Anzahl der EOK konnte für das Jahr 2022 deutlich aufgestockt werden.

Weiterhin wurde die im Jahr 2021 pilotierte Handreichung für EOK-Lehrkräfte weiter in die Praxis getragen. Diese konkretisiert das rahmengebende Konzept der EOK, bietet eine umfangreiche Materialsammlung an und stellt eine Orientierungshilfe für eine bundesweit einheitliche Erfolgskontrolle für Träger und Kursleitungen bereit.

Die Erstorientierungskurse haben sich in diesem Sinne als flexibel und vielseitig bewiesen: Sie werden datenbasiert und im Austausch mit den Kursträgern kontinuierlich an Kontextbedingungen und Bedarfe von Trägern und Zielgruppen angepasst. So werden 1) Wirksamkeit und Umsetzbarkeit der Kurse kontinuierlich gestärkt und 2) die Kursträger sind gewappnet, im Kontext der weiterhin hohen Bedarfe mithilfe des etablierten Wissens, den Informations- und Hilfsstrukturen sowie dem bald bundesweiten Zentralstellenverfahren möglichst vielen neu ankommenden Menschen eine Orientierungshilfe in ihren neuen Alltag anzubieten.

Anlagen

ANLAGE 1

EOK Monitoring-Jahresberichte 2020-2022

Bundesamt für Migration und Flüchtlinge

Statistik zu den Erstorientierungs- kursen für Asylsuchende (2020)

Aufbereitet durch die Syspons GmbH im Rahmen des Begleitvorhabens
Monitoring und Evaluation der Erstorientierungskurse

Inhalt

1	Inhalt	2
2	Zielsetzung der Erstorientierungskurse	3
3	Kursumsetzung 2020	4
3.1	Kursumsetzung auf einen Blick	4
3.2	Kurse	5
3.2.1	Neu begonnene Kurse	5
3.2.2	Neu begonnene Kurse nach Kursvarianten	5
3.3	Module	6
3.4	Teilnehmende	7
3.4.1	Teilnehmende	7
3.4.2	Anzahl der Teilnehmenden pro Modul	7
3.4.3	Anzahl der Teilnehmenden nach Kursvarianten	7
3.4.4	Teilnehmende nach Herkunftsland	8
3.4.5	Teilnehmende nach Geschlecht	8
3.4.6	Teilnehmende nach Altersgruppen	9

2 Zielsetzung der Erstorientierungskurse

Um Asylbewerber*innen dabei zu unterstützen, sich in Deutschland zurechtzufinden, fördert das Bundesamt seit Juli 2017 flächendeckend Erstorientierungskurse, die auf dem Konzept „Erstorientierung und Deutsch lernen für Asylbewerber*innen“ basieren.

In diesen Kursen erhalten Asylbewerber*innen wesentliche Informationen über das Leben in Deutschland und erwerben gleichzeitig erste Deutschkenntnisse.

Folgende Themen werden behandelt:

- Alltag in Deutschland
- Arbeit
- Einkaufen
- Gesundheit/Medizinische Versorgung
- Kindergarten/Schule
- Mediennutzung in Deutschland
- Orientierung vor Ort/Verkehr/Mobilität
- Sitten und Gebräuche in Deutschland/Lokale Besonderheiten
- Sprechen über sich und andere Personen/Soziale Kontakte
- Wohnen
- Werte und Zusammenleben

Für den Unterricht sucht der Kursanbieter aus den Themen des Konzeptes fünf Module aus, die zu den Bedarfen der Teilnehmenden passen. Das Modul „Werte und Zusammenleben“ ist für jeden Teilnehmenden verpflichtend. Ein Kurs besteht damit in der Regel aus sechs Modulen zu je 50 Unterrichtseinheiten (= 45 Minuten) und umfasst insgesamt 300 Unterrichtseinheiten¹³. Ergänzt wird der Unterricht um Exkursionen, zum Beispiel zu Behörden, einer Bibliothek oder zum Markt. Dies soll den Teilnehmenden zusätzlich helfen, sich in Ihrer Umgebung zu orientieren und das Gelernte gleich in der Praxis auszuprobieren.

Die Erstorientierungskurse richten sich primär an Asylbewerber*innen, die weder aus einem Land mit hoher Anerkennungsquote (gute Bleibeperspektive) noch aus einem sicheren Herkunftsland stammen. Sind darüber hinaus Plätze frei, können auch Asylbewerber*innen mit guter Bleibeperspektive einen Erstorientierungskurs besuchen, vorausgesetzt die Teilnahme an einem Integrationskurs ist (noch) nicht möglich.

Das Bundesamt realisiert die Kurse in Zusammenarbeit mit den Bundesländern im Rahmen seiner Projektförderung. Die Länder haben hierfür Träger ausgewählt, die die Kurse vor Ort durchführen. Die nachfolgenden Seiten enthalten statistische Ergebnisse zur Umsetzung der Erstorientierungskurse im Zeitraum 01.01.2020 bis 31.12.2020. Die Daten wurden im Zuge der Quartalsstatistik von den Trägern übermittelt und anschließend ausgewertet. Die Daten für diesen Bericht wurden am 26.04.2021 heruntergeladen und anschließend ausgewertet.

Das Monitoring-System wurde 2020 technisch erneuert und ausgebaut, um weitere Informationen erfassen und auswerten zu können. Aufgrund dieser Umstellungen haben sich auch einige Datendefinitionen geändert. Dieser Bericht basiert auf der neuen Datenstruktur.

¹³ **Hinweis:** Hiervon abgewichen wurde in den Bundesländern Sachsen bis Dezember 2019 und Saarland bis März 2019, aufgrund der Bedingungen vor Ort. In diesem Zeitraum betrug die Kursdauer im Saarland 100 UE und in Sachsen 15 UE.

3 Kursumsetzung 2020

3.1 Kursumsetzung auf einen Blick

In 2020 wurden 824 Erstorientierungskurse neu begonnen. Bundesweit wurden 20.187 Teilnehmende neu erreicht.

Aufgrund der Einschränkungen in Verbindung mit der Covid-19 Pandemie konnten im zweiten und vierten Quartal 2020 ein großer Teil der Erstorientierungskurse nicht wie geplant durchgeführt werden.






		Berichts- jahr	Veränderung zum letzten Jahr	
			Prozent	Anzahl
	Neu begonnene Kurse	824	↓ -26,4%	-295
	Neu erreichte Teilnehmende	20.187	↓ -42,2%	-14.733
Legende Veränderung				
 Steigerung (mindestens +5 Prozentpunkte)				
 Kaum Veränderung (weniger als +/- 5 Prozentpunkte)				
 Verringerung (mindestens -5 Prozentpunkte)				

Abbildung 1: Kursumsetzung 2020 auf einen Blick

3.2 Kurse

3.2.1 Neu begonnene Kurse

In 2020 wurden bundesweit 824 Kurse neu begonnen.

3.2.2 Neu begonnene Kurse nach Kursvarianten

Nach der COVID-19 bedingten Pausierung vieler Erstorientierungskurse im zweiten Quartal wurde das Kursgeschehen zum 01.07.2020 wiederaufgenommen. Träger haben seitdem die Möglichkeit, die Kurse in drei unterschiedlichen Varianten umzusetzen und so auf die geltenden Schutzmaßnahmen und Hygienevorschriften zu reagieren.

Von den 824 in 2020 neu begonnenen Kursen wurden 626 in Präsenz durchgeführt, 53 als Online-Kurse, 128 als geteilte Präsenzkurse und 17 als geteilte Online-Kurse.

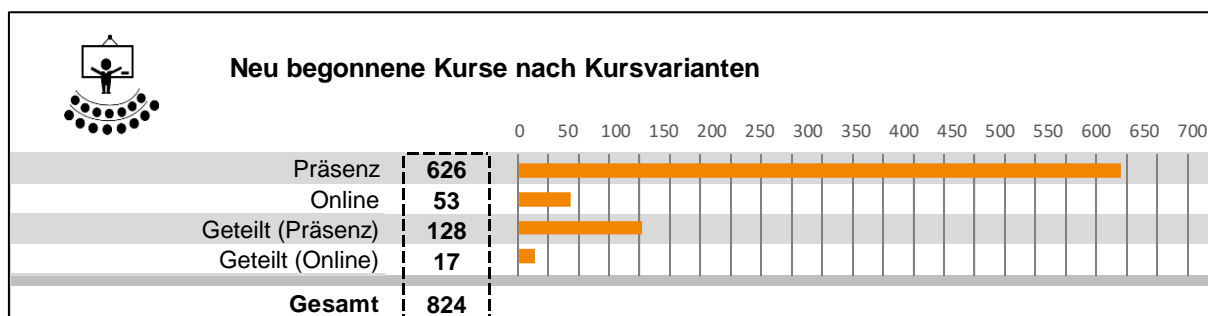


Abbildung 2: Neu begonnene Kurse nach Kursvarianten

3.3 Module

Bundesweit wurde von den Kursträgern 2020 das Modul *Alltag in Deutschland* (n = 553) am häufigsten umgesetzt. Danach folgen die Module *Einkaufen* (n = 531) und *Werte & Zusammenleben* (n = 515).

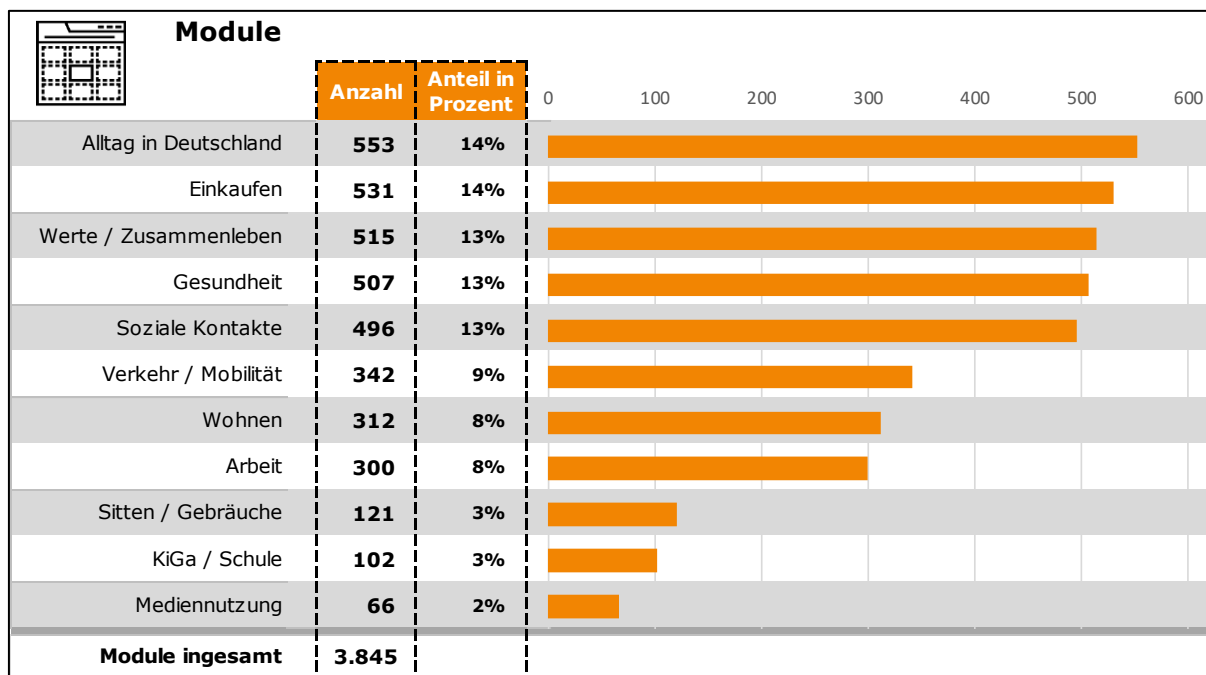


Abbildung 3: Module

3.4 Teilnehmende

3.4.1 Teilnehmende

2020 wurden bundesweit 20.187 Teilnehmende neu erreicht.

3.4.2 Anzahl der Teilnehmenden pro Modul

Das 2020 am meisten besuchte Modul ist *Alltag in Deutschland*, mit welchem 8.979 Teilnehmende erreicht werden konnten. Danach folgen die Module *Soziale Kontakte* (n = 8.397) und *Einkaufen* (n = 8.281).

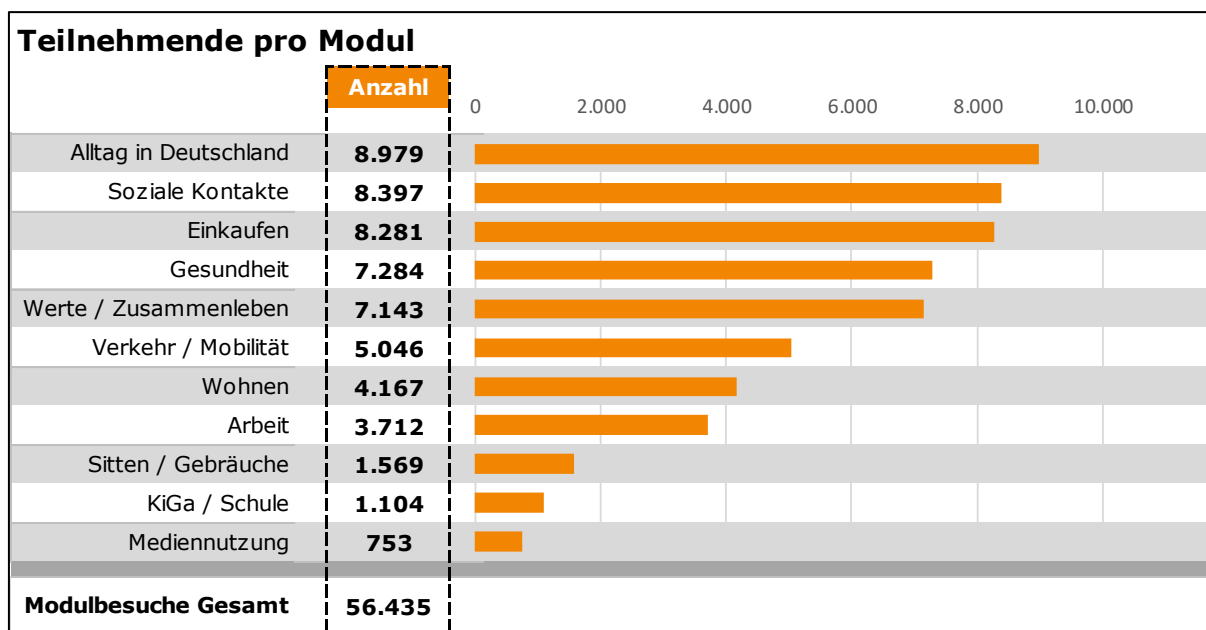


Abbildung 4: Anzahl der Teilnehmenden pro Modul

3.4.3 Anzahl der Teilnehmenden nach Kursvarianten

Von den neu begonnenen Erstorientierungskursen besuchten 2020 insgesamt 15.984 Teilnehmende Präsenz-, 3.271 geteilte Präsenz-, 1.330 Online- und 506 geteilte Online-Kurse.

Beim Wechsel zwischen Kursvarianten sowie durch anteilige Besuche mehrerer Kurse werden Teilnehmende in der Statistik für jeden dieser Kurse gezählt. Dadurch entsteht eine Differenz von 904 Teilnehmenden zwischen den 20.187 in 2020 erreichten Teilnehmenden und der Anzahl der Teilnehmenden nach Kursvarianten in den folgenden beiden Grafiken.

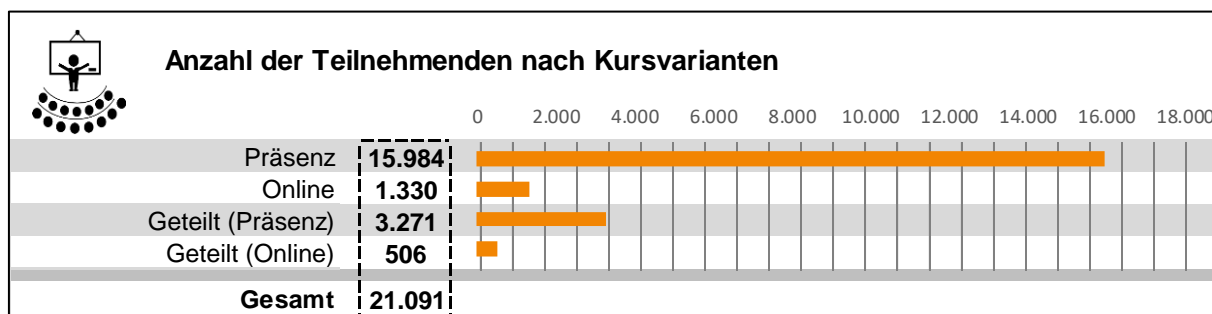


Abbildung 5: Anzahl der Teilnehmenden nach Kursvarianten

3.4.4 Teilnehmende nach Herkunftsland

Mit jeweils 14% stellen Teilnehmende aus Afghanistan die größte Gruppe dar. Danach folgen Teilnehmende aus Syrien mit 13% und Iran mit 11%.

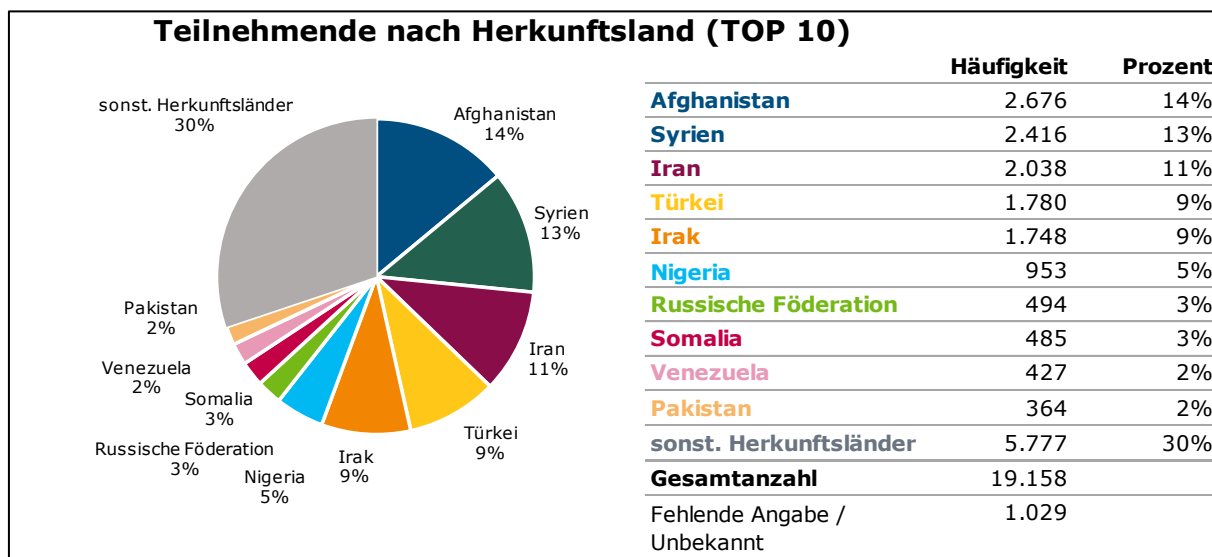


Abbildung 6: Teilnehmende nach Herkunftsland

3.4.5 Teilnehmende nach Geschlecht

Von insgesamt 19.984 Personen wurden Angaben zum Geschlecht übermittelt. Insgesamt waren 61% der Teilnehmenden männlich.

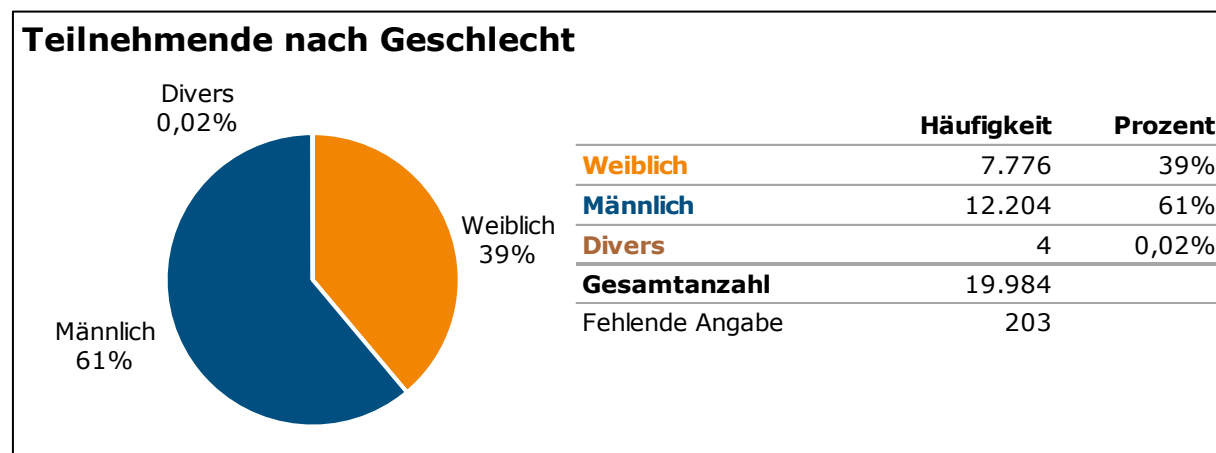


Abbildung 7: Teilnehmende nach Geschlecht

3.4.6 Teilnehmende nach Altersgruppen

Bundesweit wurde von 19.418 Personen das Geburtsdatum übermittelt. Insgesamt waren 67% der Teilnehmenden unter 35 Jahre alt.

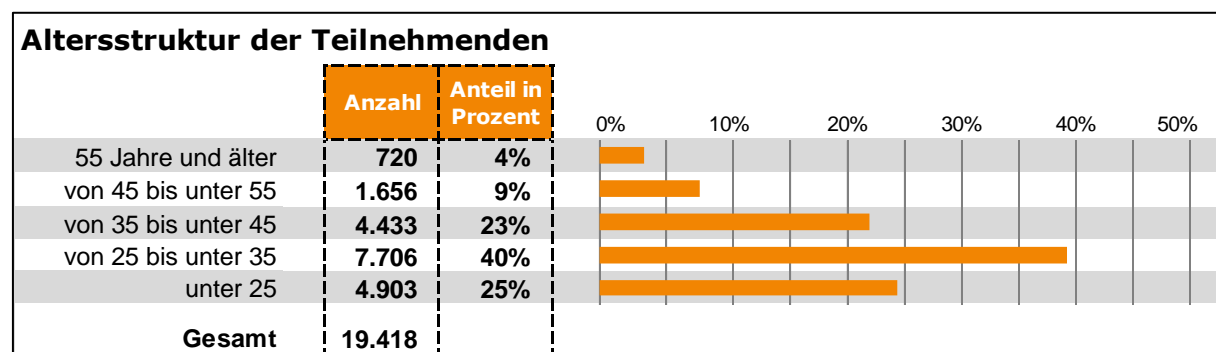


Abbildung 8: Altersstruktur der Teilnehmenden

Bundesamt für Migration und Flüchtlinge

Statistik zu den Erstorientierungskursen für Asylsuchende (2021)

Aufbereitet durch die Syspons GmbH im Rahmen des Begleitvorhabens
Monitoring und Evaluation der Erstorientierungskurse

Inhalt

1	Inhalt.....	2
2	Zielsetzung der Erstorientierungskurse.....	3
3	Kursumsetzung 2021	4
3.1	Kursumsetzung auf einen Blick.....	4
3.2	Kurse	4
3.2.1	Neu begonnene Kurse	4
3.2.2	Neu begonnene Kurse nach Kursvarianten.....	4
3.3	Module	5
3.4	Teilnehmende.....	6
3.4.1	Teilnehmende	6
3.4.2	Anzahl der Teilnehmenden pro Modul.....	6
3.4.3	Anzahl der Teilnehmenden nach Kursvarianten	7
3.4.4	Teilnehmende nach Herkunftsland.....	7
3.4.5	Teilnehmende nach Geschlecht	8
3.4.6	Teilnehmende nach Altersgruppen.....	8

2 Zielsetzung der Erstorientierungskurse

Um Asylbewerber*innen dabei zu unterstützen, sich in Deutschland zurechtzufinden, fördert das Bundesamt seit Juli 2017 flächendeckend Erstorientierungskurse, die auf dem Konzept „Erstorientierung und Deutsch lernen für Asylbewerber*innen“ basieren.

In diesen Kursen erhalten Asylbewerber*innen wesentliche Informationen über das Leben in Deutschland und erwerben gleichzeitig erste Deutschkenntnisse.

Folgende Themen werden behandelt:

- Alltag in Deutschland
- Arbeit
- Einkaufen
- Gesundheit/Medizinische Versorgung
- Kindergarten/Schule
- Mediennutzung in Deutschland
- Orientierung vor Ort/Verkehr/Mobilität
- Sitten und Gebräuche in Deutschland/Lokale Besonderheiten
- Sprechen über sich und andere Personen/Soziale Kontakte
- Wohnen
- Werte und Zusammenleben

Für den Unterricht sucht der Kursanbieter aus den Themen des Konzeptes fünf Module aus, die zu den Bedarfen der Teilnehmenden passen. Das Modul „Werte und Zusammenleben“ ist für jeden Teilnehmenden verpflichtend. Ein Kurs besteht damit in der Regel aus sechs Modulen zu je 50 Unterrichtseinheiten (= 45 Minuten) und umfasst insgesamt 300 Unterrichtseinheiten¹⁴. Ergänzt wird der Unterricht um Exkursionen, zum Beispiel zu Behörden, einer Bibliothek oder zum Markt. Dies soll den Teilnehmenden zusätzlich helfen, sich in Ihrer Umgebung zu orientieren und das Gelernte gleich in der Praxis auszuprobieren.

Die Erstorientierungskurse richten sich primär an Asylbewerber*innen, die weder aus einem Land mit hoher Anerkennungsquote (gute Bleibeperspektive) noch aus einem sicheren Herkunftsland stammen. Sind darüber hinaus Plätze frei, können auch Asylbewerber*innen mit guter Bleibeperspektive einen Erstorientierungskurs besuchen, vorausgesetzt die Teilnahme an einem Integrationskurs ist (noch) nicht möglich.

Das Bundesamt realisiert die Kurse in Zusammenarbeit mit den Bundesländern im Rahmen seiner Projektförderung. Die Länder haben hierfür Träger ausgewählt, die die Kurse vor Ort durchführen. Die nachfolgenden Seiten enthalten statistische Ergebnisse zur Umsetzung der Erstorientierungskurse im Zeitraum 01.01.2021 bis 31.12.2021. Die Daten wurden im Zuge der Quartalsstatistik von den Trägern übermittelt und anschließend ausgewertet. Die Daten für diesen Bericht wurden am 01.03.2022 heruntergeladen und anschließend ausgewertet.

Das Monitoring-System wurde 2020 technisch erneuert und ausgebaut, um weitere Informationen erfassen und auswerten zu können. Aufgrund dieser Umstellungen haben sich auch einige Datendefinitionen geändert. Dieser Bericht basiert auf der neuen Datenstruktur.

¹⁴ **Hinweis:** Hiervon abgewichen wurde in den Bundesländern Sachsen bis Dezember 2019 und Saarland bis März 2019, aufgrund der Bedingungen vor Ort. In diesem Zeitraum betrug die Kursdauer im Saarland 100 UE und in Sachsen 15 UE.

3 Kursumsetzung 2021

3.1 Kursumsetzung auf einen Blick

In 2021 wurden 778 Erstorientierungskurse neu begonnen. Bundesweit wurden 20.214 Teilnehmende neu erreicht.








		2021	Veränderung zum letzten Jahr	
			Prozent	Anzahl
	Neu begonnene Kurse	778	 -5,1%	-42
	Neu erreichte Teilnehmende	20.214	 -1,2%	-247
Legende Veränderung  Steigerung (mindestens +5 Prozentpunkte)  Kaum Veränderung (weniger als +/- 5 Prozentpunkte)  Verringerung (mindestens -5 Prozentpunkte)				

Abbildung 1: Kursumsetzung 2021 auf einen Blick

3.2 Kurse

3.2.1 Neu begonnene Kurse

In 2021 wurden bundesweit 778 Kurse neu begonnen.

3.2.2 Neu begonnene Kurse nach Kursvarianten

Nach der COVID-19 bedingten Pausierung vieler Erstorientierungskurse im zweiten Quartal wurde das Kursgeschehen zum 01.07.2020 wiederaufgenommen. Träger haben seitdem die Möglichkeit, die Kurse in drei unterschiedlichen Varianten umzusetzen und so auf die geltenden Schutzmaßnahmen und Hygienevorschriften zu reagieren.

Von den 778 in 2021 neu begonnenen Kursen wurden 454 in Präsenz durchgeführt, 133 als Online-Kurse, 138 als geteilte Präsenzkurse und 53 als geteilte Online-Kurse.

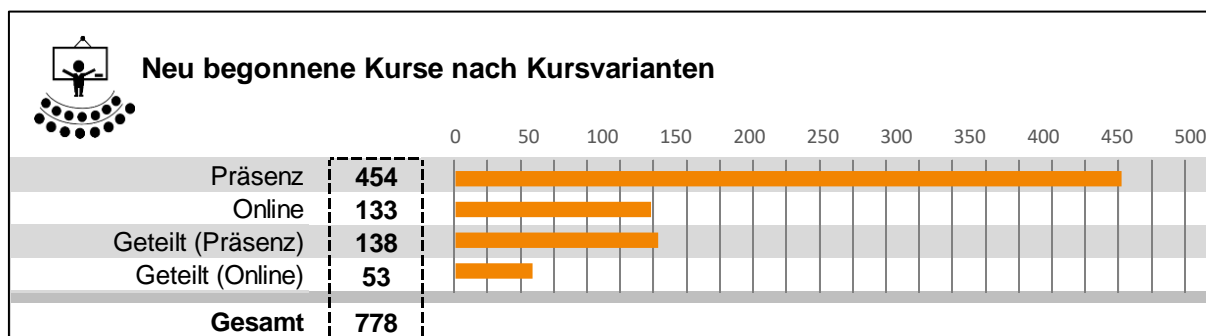


Abbildung 2: Neu begonnene Kurse nach Kursvarianten

3.3 Module

Bundesweit wurde von den Kursträgern 2021 das Modul *Alltag in Deutschland* (n = 559) am häufigsten umgesetzt. Danach folgen die Module *Einkaufen* (n = 538) und *Soziale Kontakte* (n = 533).

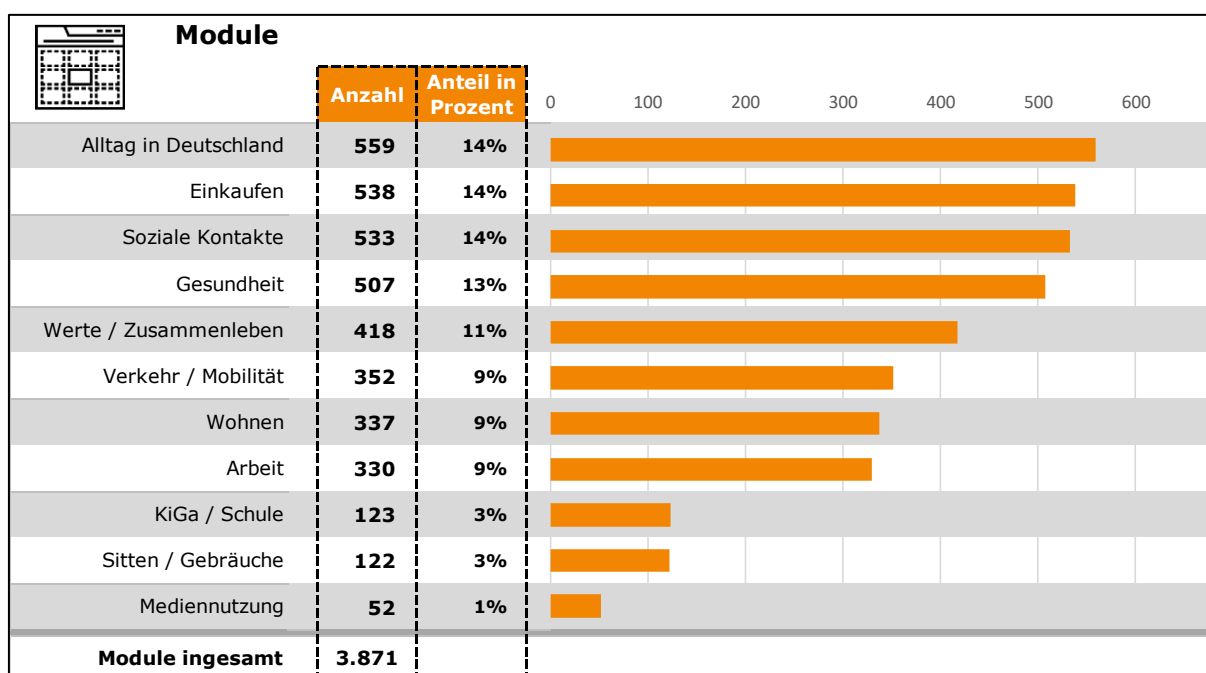


Abbildung 3: Module

3.4 Teilnehmende

3.4.1 Teilnehmende

2021 wurden bundesweit 20.214 Teilnehmende neu erreicht.

3.4.2 Anzahl der Teilnehmenden pro Modul

Das 2021 am meisten besuchte Modul ist *Alltag in Deutschland*, mit welchem 9.888 Teilnehmende erreicht werden konnten. Danach folgen die Module *Soziale Kontakte* (n = 9.641) und *Einkaufen* (n = 9.249).

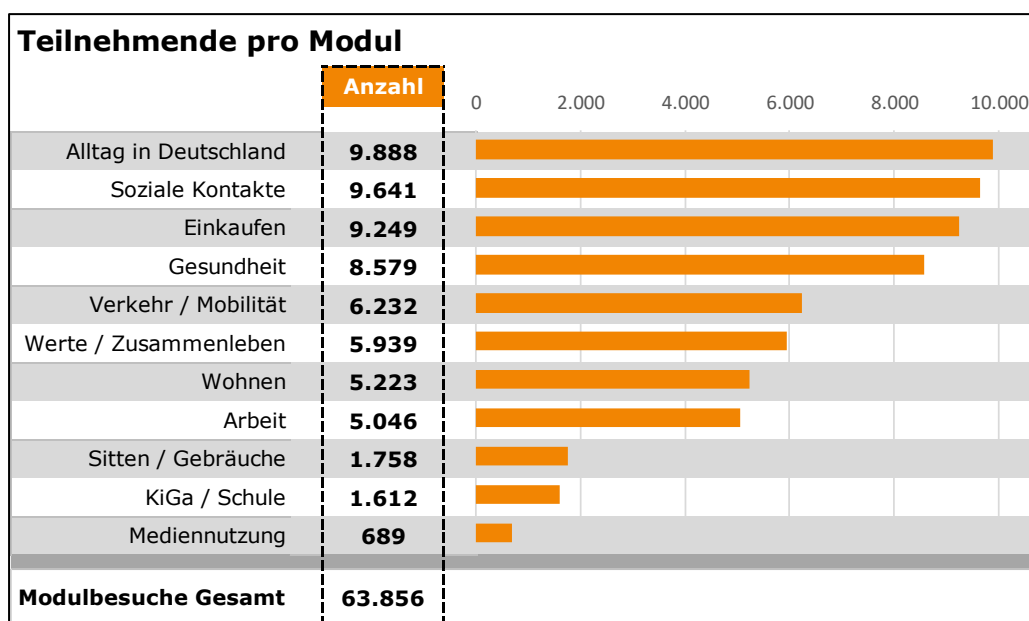


Abbildung 4: Anzahl der Teilnehmenden pro Modul

3.4.3 Anzahl der Teilnehmenden nach Kursvarianten

Von den neu begonnenen Erstorientierungskursen besuchten 2021 insgesamt 13.280 Teilnehmende Präsenz-, 4.863 geteilte Präsenz-, 3.080 Online- und 1.329 geteilte Online-Kurse.

Beim Wechsel zwischen Kursvarianten sowie durch anteilige Besuche mehrerer Kurse werden Teilnehmende in der Statistik für jeden dieser Kurse gezählt. Dadurch entsteht eine Differenz von 2.338 Teilnehmenden zwischen den 20.214 in 2021 erreichten Teilnehmenden und der Anzahl der Teilnehmenden nach Kursvarianten in den folgenden beiden Grafiken.

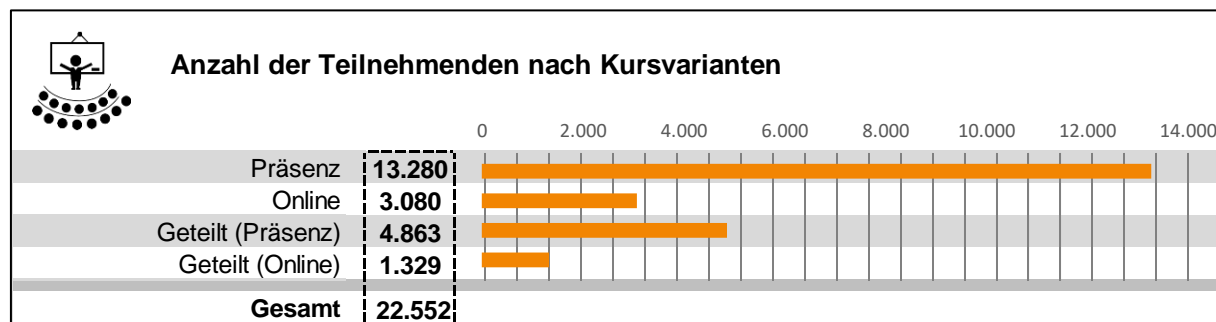


Abbildung 5: Anzahl der Teilnehmenden nach Kursvarianten

3.4.4 Teilnehmende nach Herkunftsland

Mit jeweils 26% stellen Teilnehmende aus Afghanistan die größte Gruppe dar. Danach folgen Teilnehmende aus Syrien mit 17% und Irak mit 11%.

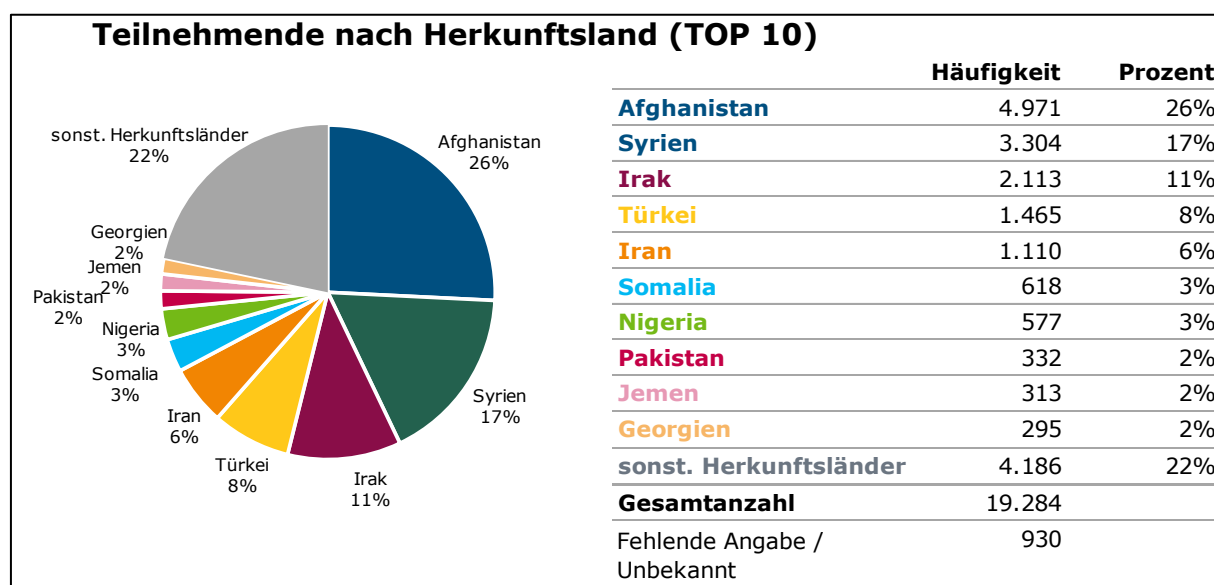


Abbildung 6: Teilnehmende nach Herkunftsland

3.4.5 Teilnehmende nach Geschlecht

Von insgesamt 19.995 Personen wurden Angaben zum Geschlecht übermittelt. Insgesamt waren 64% der Teilnehmenden männlich.

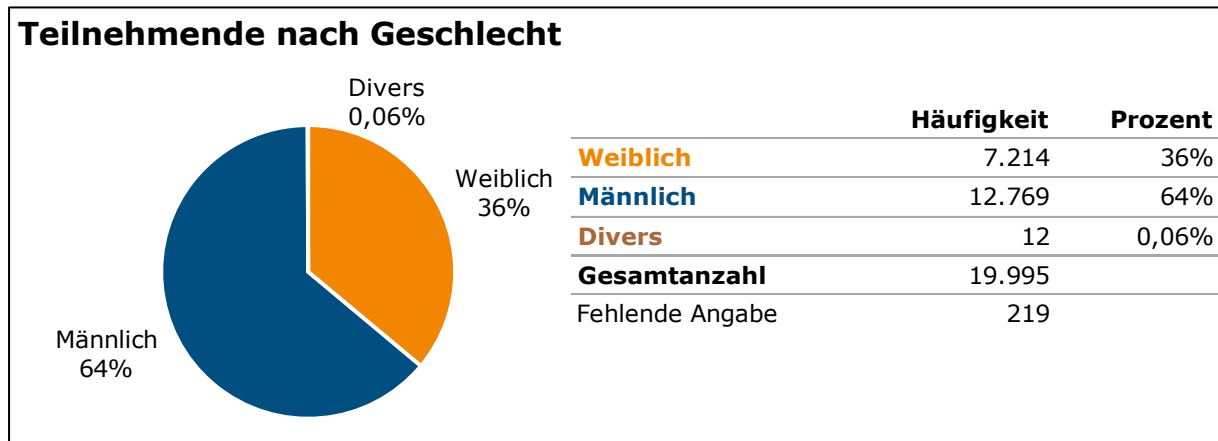


Abbildung 7: Teilnehmende nach Geschlecht

3.4.6 Teilnehmende nach Altersgruppen

Bundesweit wurde von 18.671 Personen das Geburtsdatum übermittelt. Insgesamt waren 68% der Teilnehmenden unter 35 Jahre alt.

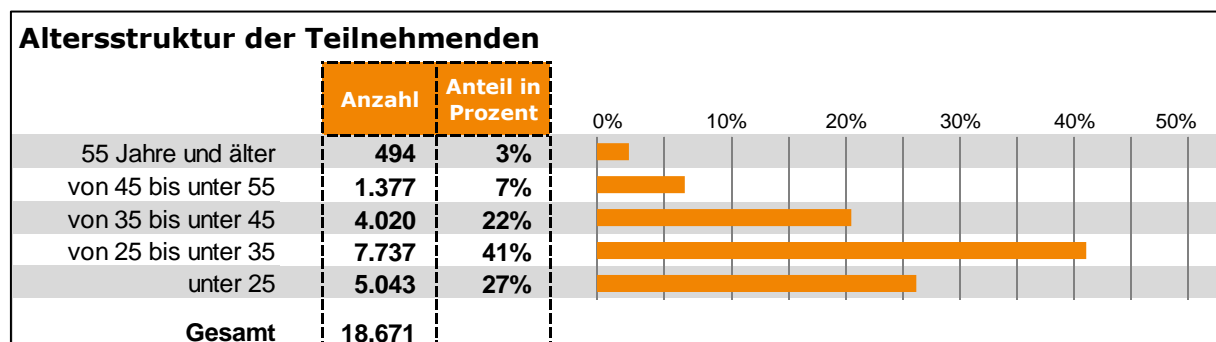


Abbildung 8: Altersstruktur der Teilnehmenden

Bundesamt für Migration und Flüchtlinge

Statistik zu den Erstorientierungskursen für Asylsuchende (2022)

Aufbereitet durch die Syspons GmbH im Rahmen des Begleitvorhabens
Monitoring und Evaluation der Erstorientierungskurse

Inhalt

1	Inhalt.....	2
2	Zielsetzung der Erstorientierungskurse.....	3
3	Kursumsetzung 2022.....	4
3.1	Kursumsetzung auf einen Blick.....	4
3.2	Kurse	5
3.2.1	Neu begonnene Kurse	5
3.2.2	Neu begonnene Kurse nach Kursvarianten bzw. Kursformaten.....	5
3.3	Module	5
3.4	Teilnehmende.....	6
3.4.1	Teilnehmende	6
3.4.2	Anzahl der Teilnehmenden pro Modul.....	6
3.4.3	Teilnehmende nach Kursvarianten bzw. Kursformate.....	7
3.4.4	Teilnehmende nach Herkunftsland.....	7
3.4.5	Teilnehmende nach Geschlecht	7
3.4.6	Teilnehmende nach Altersgruppen.....	8

2 Zielsetzung der Erstorientierungskurse

Um Asylbewerber*innen dabei zu unterstützen, sich in Deutschland zurechtzufinden, fördert das Bundesamt seit Juli 2017 flächendeckend Erstorientierungskurse, die auf dem Konzept „Erstorientierung und Deutsch lernen für Asylbewerber*innen“ basieren.

In diesen Kursen erhalten Asylbewerber*innen wesentliche Informationen über das Leben in Deutschland und erwerben gleichzeitig erste Deutschkenntnisse.

Folgende Themen werden behandelt:

- Alltag in Deutschland
- Arbeit
- Einkaufen
- Gesundheit/Medizinische Versorgung
- Kindergarten/Schule
- Mediennutzung in Deutschland
- Orientierung vor Ort/Verkehr/Mobilität
- Sitten und Gebräuche in Deutschland/Lokale Besonderheiten
- Sprechen über sich und andere Personen/Soziale Kontakte
- Wohnen
- Werte und Zusammenleben

Für den Unterricht sucht der Kursanbieter aus den Themen des Konzeptes fünf Module aus, die zu den Bedarfen der Teilnehmenden passen. Das Modul „Werte und Zusammenleben“ ist für jeden Teilnehmenden verpflichtend. Ein Kurs besteht damit in der Regel aus sechs Modulen zu je 50 Unterrichtseinheiten (= 45 Minuten) und umfasst insgesamt 300 Unterrichtseinheiten¹⁵. Ergänzt wird der Unterricht um Exkursionen, zum Beispiel zu Behörden, einer Bibliothek oder zum Markt. Dies soll den Teilnehmenden zusätzlich helfen, sich in Ihrer Umgebung zu orientieren und das Gelernte gleich in der Praxis auszuprobieren.

Die Erstorientierungskurse richten sich primär an Asylbewerber*innen, die weder aus einem Land mit hoher Anerkennungsquote (gute Bleibeperspektive) noch aus einem sicheren Herkunftsland stammen. Sind darüber hinaus Plätze frei, können auch Asylbewerber*innen mit guter Bleibeperspektive einen Erstorientierungskurs besuchen, vorausgesetzt die Teilnahme an einem Integrationskurs ist (noch) nicht möglich.

Das Bundesamt realisiert die Kurse in Zusammenarbeit mit den Bundesländern im Rahmen seiner Projektförderung. Die Länder haben hierfür Träger ausgewählt, die die Kurse vor Ort durchführen. Die nachfolgenden Seiten enthalten statistische Ergebnisse zur Umsetzung der Erstorientierungskurse im Zeitraum 01.01.2022 bis 31.12.2022. Die Daten wurden im Zuge der Quartalsstatistik von den Trägern übermittelt und anschließend ausgewertet. Die Daten für diesen Bericht wurden am 08.02.2023 heruntergeladen und anschließend ausgewertet.

Das Monitoring-System wurde 2022 technisch erneuert und ausgebaut, um weitere Informationen erfassen und auswerten zu können. Aufgrund dieser Umstellungen haben sich auch einige Datendefinitionen geändert. Dieser Bericht basiert auf der neuen Datenstruktur.

¹⁵ **Hinweis:** Hiervon abgewichen wurde in den Bundesländern Sachsen bis Dezember 2019 und Saarland bis März 2019, aufgrund der Bedingungen vor Ort. In diesem Zeitraum betrug die Kursdauer im Saarland 100 UE und in Sachsen 15 UE.

3 Kursumsetzung 2022

3.1 Kursumsetzung auf einen Blick

In 2022 wurden 2.104 Erstorientierungskurse neu begonnen. Bundesweit wurden 58.088 Teilnehmende erreicht.








		2022	Veränderung zum letzten Jahr	
			Prozent	Anzahl
	Begonnene Kurse	2.104	 170,8%	1.327
	Erreichte Teilnehmende	58.088	 171,7%	36.710
Legende Veränderung  Steigerung (mindestens +5 Prozentpunkte)  Kaum Veränderung (weniger als +/- 5 Prozentp  Verringerung (mindestens -5 Prozentpunkte)				

Abbildung 1: Kursumsetzung 2022 auf einen Blick

3.2 Kurse

3.2.1 Neu begonnene Kurse

In 2022 wurden bundesweit 2.104 Kurse neu begonnen.

3.2.2 Neu begonnene Kurse nach Kursvarianten bzw. Kursformaten

Nach der COVID-19 bedingten Pausierung vieler Erstorientierungskurse im zweiten Quartal wurde das Kursgeschehen zum 01.07.2020 wiederaufgenommen. Träger haben seitdem die Möglichkeit, die Kurse in drei unterschiedlichen Varianten umzusetzen und so auf die geltenden Schutzmaßnahmen und Hygienevorschriften zu reagieren. Ab Juli 2022 wurden neue Kursformate eingeführt.

Von den Kursvarianten bis einschließlich Juni 2022 fanden 1034 Kurse in Präsenz statt. 64 Kurse fanden Online statt. Von den geteilten Kursen fanden 70 in Geteilt (Präsenz) und 9 in Geteilt (Online) statt.

Von den Kursformaten ab Juli 2022 fanden 885 Kurse in Präsenz statt. 24 Kurse wurden als Virtuelles Klassenzimmer und 16 Kurse als kombinierter Kurs angeboten.

3.3 Module

Bundesweit wurde von den Kursträgern 2022 das Modul *Alltag in Deutschland* (n = 1.526) am häufigsten umgesetzt. Danach folgen die Module *Einkaufen* (n = 1.386) und *Gesundheit* (n = 1.248).

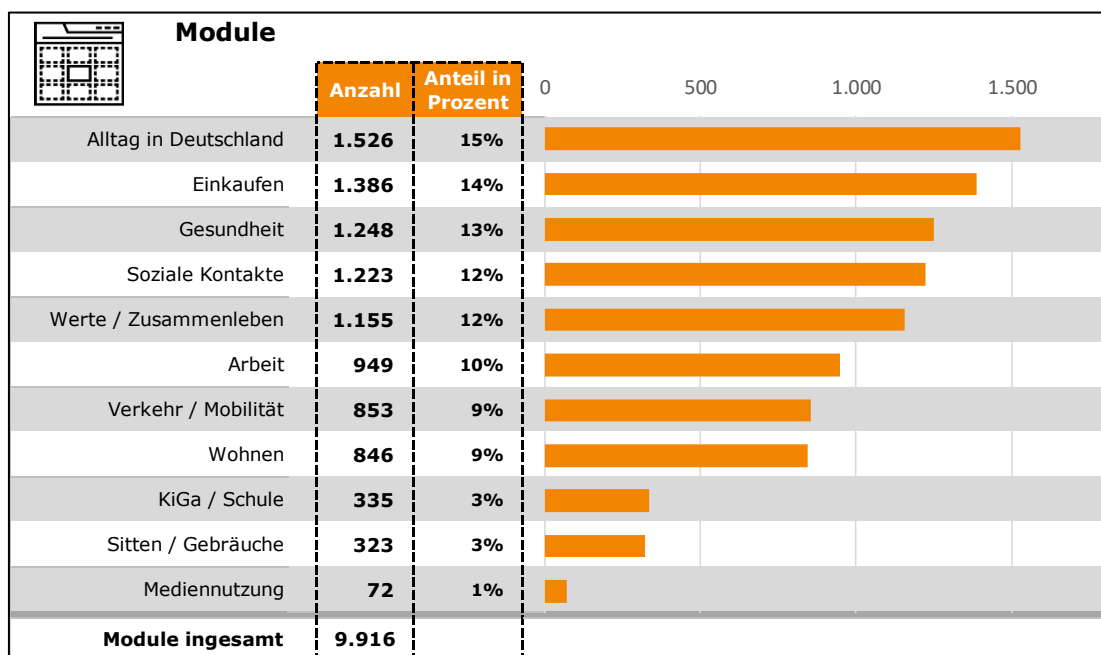


Abbildung 2: Module

3.4 Teilnehmende

3.4.1 Teilnehmende

2022 wurden bundesweit 58.088 Teilnehmende neu erreicht.

3.4.2 Anzahl der Teilnehmenden pro Modul

Das 2022 am meisten besuchte Modul ist *Alltag in Deutschland*, mit welchem 29.064 Teilnehmende erreicht werden konnten. Danach folgen die Module *Einkaufen* (n = 26.966) und *Soziale Kontakte* (n = 24.575).

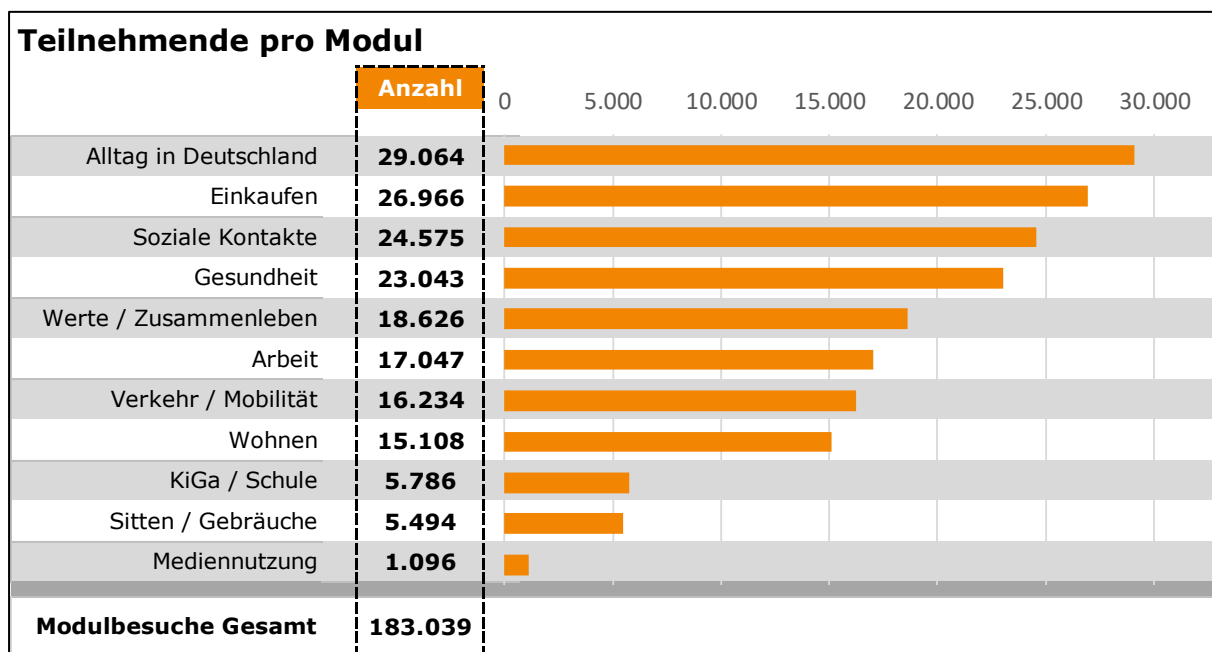


Abbildung 3: Anzahl der Teilnehmenden pro Modul

3.4.3 Teilnehmende nach Kursvarianten bzw. Kursformate

Von den neu begonnenen Erstorientierungskursen besuchten bis Juni 2022 insgesamt 30.649 Teilnehmende Präsenz-, 1.976 Online-, 3.086 geteilte Präsenz- und 295 geteilte Online-Kurse. Von den neu begonnenen Kursformate ab Juli 2022 besuchten insgesamt 25.595 Teilnehmende Präsenz-, 713 Virtuelle- und 410 Kombinierte-Kurse.

3.4.4 Teilnehmende nach Herkunftsland

Mit jeweils 43% stellen Teilnehmende aus der Ukraine die größte Gruppe dar. Danach folgen Teilnehmende aus Afghanistan mit 15% und Syrien mit 9%.

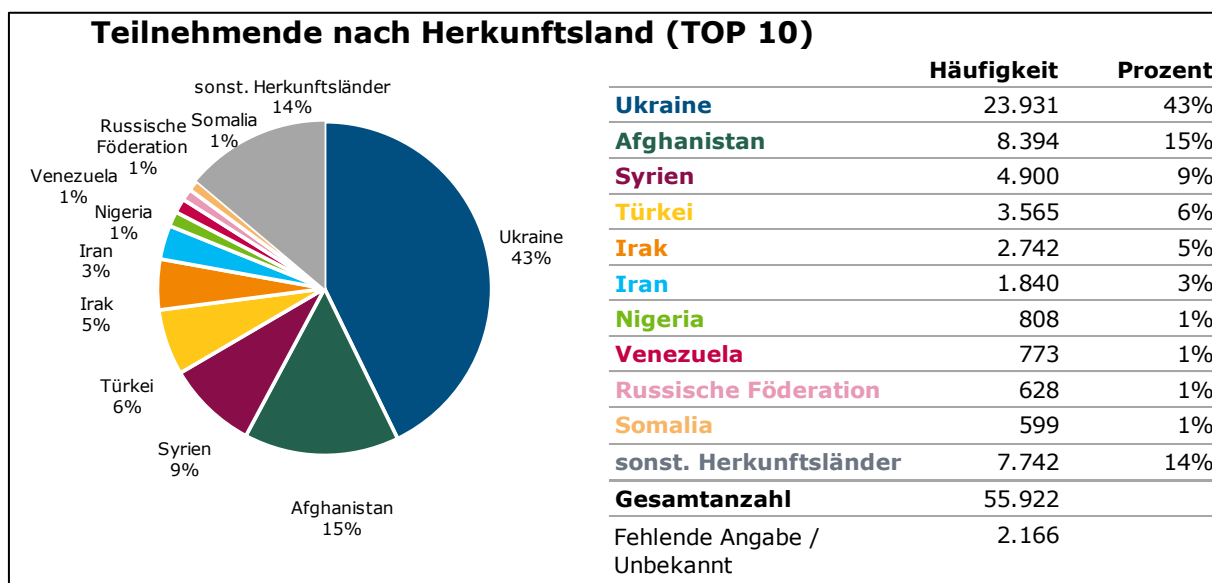


Abbildung 4: Teilnehmende nach Herkunftsland

3.4.5 Teilnehmende nach Geschlecht

Von insgesamt 58.005 Personen wurden Angaben zum Geschlecht übermittelt. Insgesamt waren 51% der Teilnehmenden weiblich.

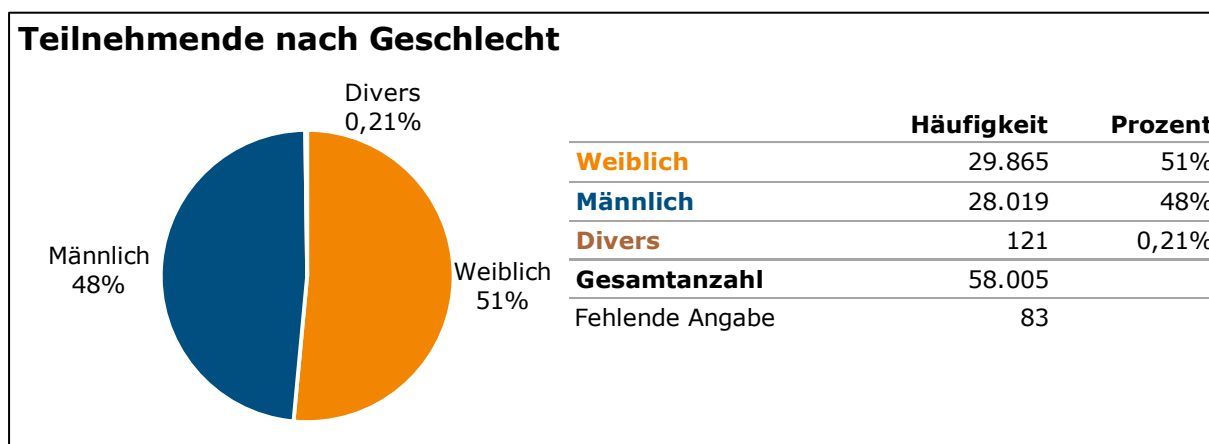


Abbildung 5: Teilnehmende nach Geschlecht

3.4.6 Teilnehmende nach Altersgruppen

Bundesweit wurde von 53.241 Personen das Geburtsdatum übermittelt. Insgesamt waren 53% der Teilnehmenden unter 35 Jahre alt.

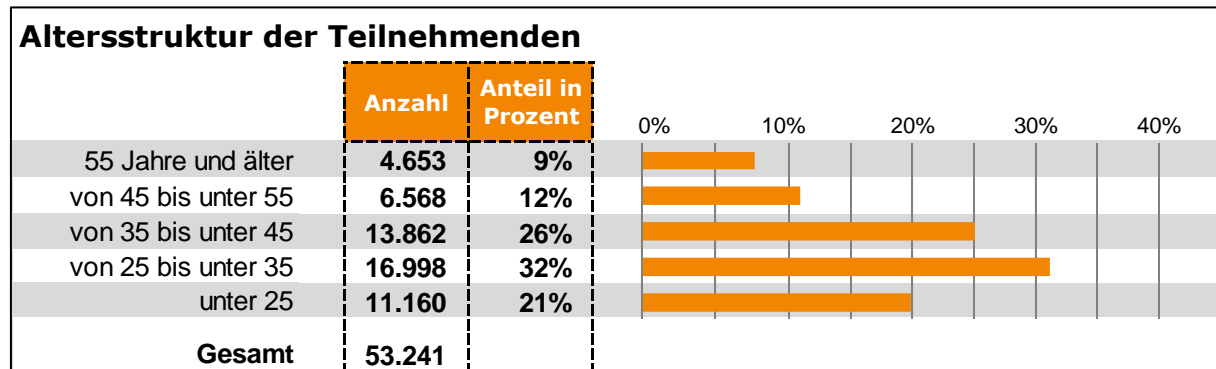


Abbildung 6: Altersstruktur der Teilnehmenden

ANLAGE 2

WWK Monitoring-Jahresberichte 2020-2022

Bundesamt für Migration und Flüchtlinge

Jahresstatistik 2020 zu Wegweiser- kursen für Asylsuchende in An- kunfts-, Entscheidungs- und Rück- kehrereinrichtungen (AnkER-Einrichtungen)

Aufbereitet durch die Syspons GmbH im Rahmen des Begleitvorhabens
Monitoring und Evaluation der Erstorientierungskurse

Inhalt

Inhalt	2
1 Wegweiskurse in AnKER-Einrichtungen	3
2 Kursumsetzung im Jahr 2020	4
2.1 Kursumsetzung auf einen Blick.....	4
2.2 Neu begonnene Kurse	5
2.3 Kurse nach Sprachen	5
2.4 Teilnehmende.....	6
2.4.1 Teilnehmende nach Standort	6
2.4.2 Teilnehmende nach Geschlecht	6
2.4.3 Teilnehmende nach Herkunftsland	7
2.4.4 Altersstruktur der Teilnehmenden.....	7
2.4.5 Teilnehmende nach Sprache.....	8

1 Wegweiskurse in AnkER-Einrichtungen

Seit Oktober 2018 erprobt das Bundesamt für Migration und Flüchtlinge in einem Modellprojekt an Einrichtungen für Ankunft, Entscheidung und Rückkehr (AnkER-Einrichtungen) Wegweiskurse. Die Kurse richten sich primär an neu ankommende Asylsuchende in AnkER-Einrichtungen, unabhängig von ihrer Bleibeperspektive. Das Konzept für die Kurse stammt aus Sachsen, wo die Kurse bereits seit Jahren durchgeführt werden.

Die Wegweiskurse haben das Ziel, Asylsuchenden möglichst unmittelbar nach ihrer Ankunft in Deutschland nützliche Informationen für den Alltag und die wesentlichen Grundlagen des kulturellen Zusammenlebens in Deutschland zu vermitteln. Da die Asylsuchenden zu Beginn des Aufenthaltes in Deutschland noch nicht über die notwendigen Deutschkenntnisse verfügen, erfolgt der Unterricht in den Wegweiskursen in der jeweiligen Herkunftssprache der Asylsuchenden. Auf diese Weise kann bereits zum Beginn des Aufenthaltes in Deutschland über komplexe Inhalte gesprochen werden, ohne dass die Asylsuchenden in ihren Verstehens- und Ausdrucksmöglichkeiten eingeschränkt werden. Die herkunftssprachlichen Wegweiskurse stellen somit ein Ergänzungsangebot zu den Erstorientierungskursen dar, die in der deutschen Sprache durchgeführt werden.

Die Wegweiskurse haben einen Umfang von 15 Unterrichtseinheiten (à 45 Minuten) und behandeln folgende Themen:

- Kurseinstieg/Begrüßung/Kennenlernen
- Erstorientierung und Bildung
- Zusammenleben und Arbeiten in Deutschland
- Orientierung vor Ort und Mobilität
- Medizinische Versorgung und Selbstlernmöglichkeiten

Die Unterrichtung der Kursinhalte erfolgt durch Kulturmittler*innen. Die Kulturmittler*innen kennen nicht nur die Herkunftssprache, sondern verfügen auch über eigene Migrationserfahrungen. Für ihren Einsatz in den Wegweiskursen werden sie speziell geschult.

Statistik zu den Kursen in den AnkER-Einrichtungen

Die nachfolgenden Seiten enthalten statistische Ergebnisse zur Umsetzung der Wegweiskurse in den AnkER-Einrichtungen im Zeitraum vom 1. Januar bis 31. Dezember 2020. Die Daten wurden im Zuge der monatlichen Statistik von den Trägern übermittelt und anschließend ausgewertet. Die Daten für diesen Bericht wurden am 26.04.2021 heruntergeladen und anschließend ausgewertet.

Das Monitoringsystem wurde bis Ende 2020 technisch erneuert und ausgebaut, um weitere Informationen erfassen und auswerten zu können. Im Rahmen dieser Umstellung haben sich einige Datendefinitionen geändert. Dieser Bericht basiert auf der neuen Datenstruktur.

2 Kursumsetzung im Jahr 2020

2.1 Kursumsetzung auf einen Blick

2020 wurden 85 Wegweiskurse in AnKER- oder funktionsgleichen Einrichtungen neu begonnen. Bundesweit wurden 883 Teilnehmende neu erreicht.

Aufgrund der Einschränkungen in Verbindung mit der Covid-19 Pandemie konnten im zweiten und vierten Quartal 2020 ein großer Teil der Wegweiskurse nicht wie geplant durchgeführt werden.








		Berichtsjahr	Veränderung zum letzten Jahr	
			Prozent	Anzahl
	Neu begonnene Kurse	85	 -44,8%	-69
	Neu erreichte Teilnehmende	883	 -47,7%	-806
Legende Veränderung  Steigerung (mindestens +5 Prozentpunkte)  Kaum Veränderung (weniger als +/- 5 Prozen  Verringerung (mindestens -5 Prozentpunkte)				

Abbildung 1: Neu begonnene Kurse und Teilnehmende

2.2 Neu begonnene Kurse

Im Berichtsjahr 2020 wurden 85 Wegweiskurse neu begonnen.

2.3 Kurse nach Sprachen

Von den neu begonnenen Kursen fanden 2020 die meisten auf Arabisch statt (36%), gefolgt von Persisch (Farsi) (25%) und Russisch (12%).

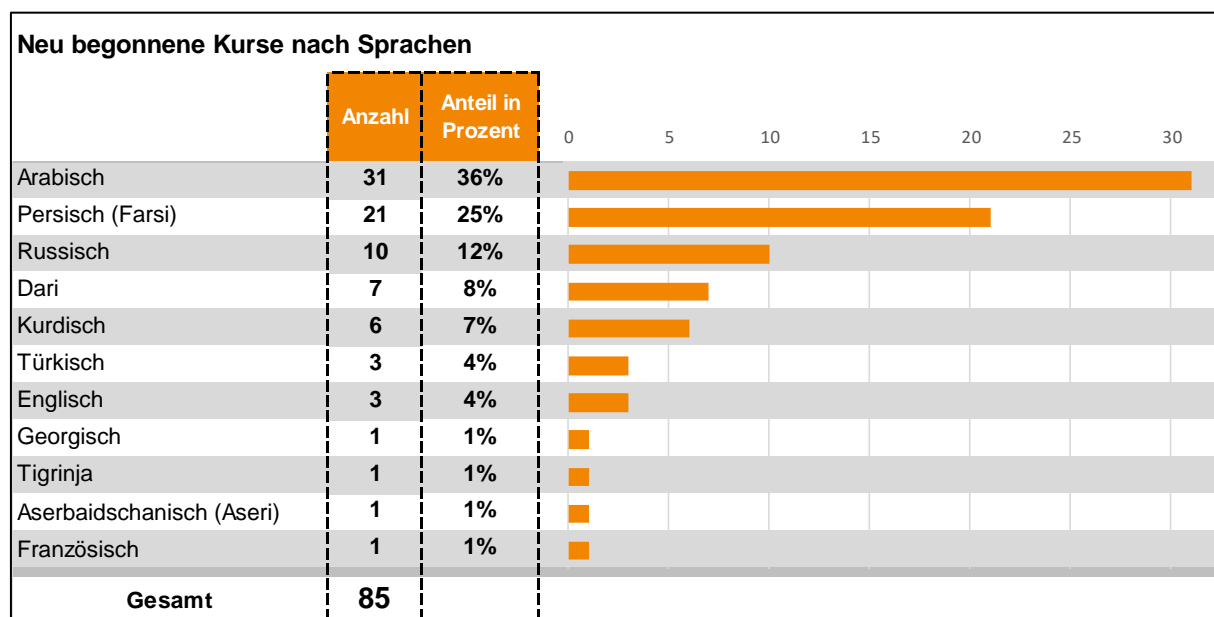


Abbildung 2: Neu begonnene Kurse nach Sprachen

2.4 Teilnehmende

2.4.1 Teilnehmende nach Standort

Im Berichtsjahr wurden bundesweit 883 neue Teilnehmende mit den Wegweiserkursen erreicht¹⁶.

2.4.2 Teilnehmende nach Geschlecht

Von insgesamt 874 Personen wurden Angaben zum Geschlecht übermittelt. Insgesamt waren 68% der Teilnehmenden männlich.

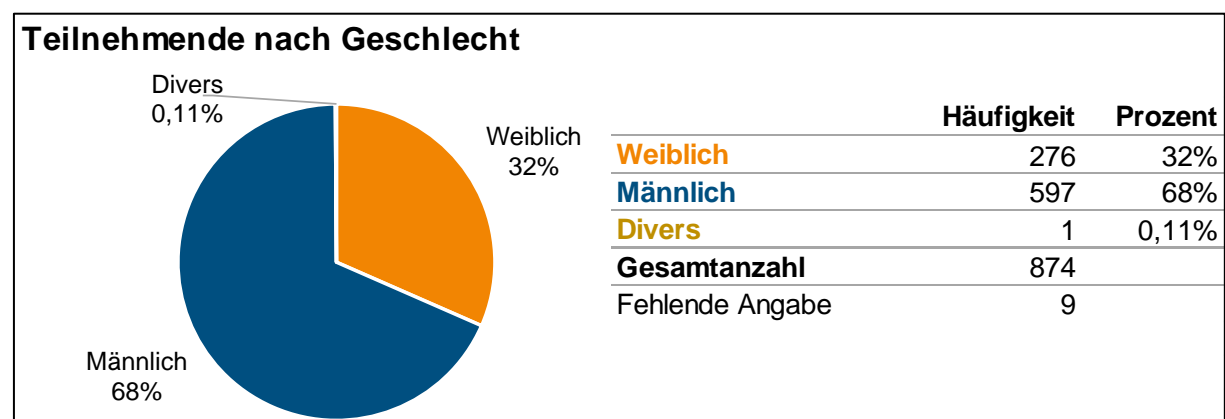


Abbildung 3: Teilnehmende nach Geschlecht

¹⁶ **Hinweis:** Teilnehmende, die an mehreren Standorten anteilige Kursbesuche wahrgenommen haben, werden für jeden der Standorte gezählt.

2.4.3 Teilnehmende nach Herkunftsland

Mit 23% stellen Teilnehmende aus Syrien die größte Gruppe dar. Danach folgen Teilnehmende aus dem Iran (22%) und aus Afghanistan (18%).

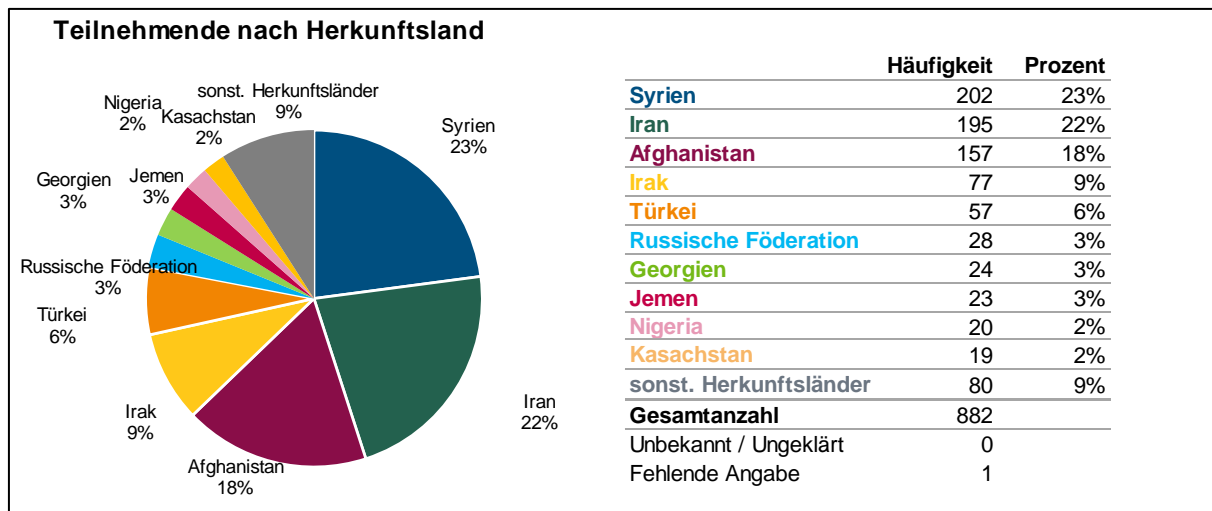


Abbildung 4: Teilnehmende nach Herkunftsland

2.4.4 Altersstruktur der Teilnehmenden

Bundesweit wurde von 873 Personen das Geburtsdatum übermittelt. Insgesamt waren 60% der Teilnehmenden unter 35 Jahre alt.

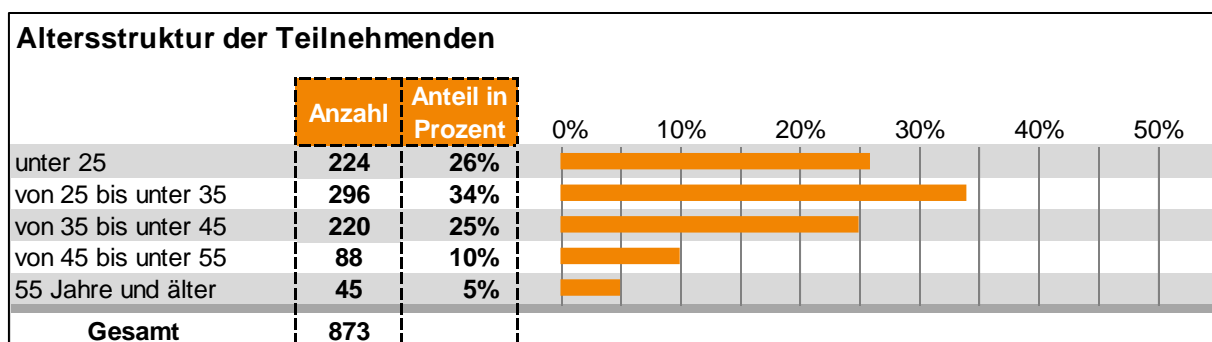


Abbildung 5: Altersstruktur der Teilnehmenden

2.4.5 Teilnehmende nach Sprache

Mit 35% haben die meisten Teilnehmenden Kurse auf Persisch (Farsi) besucht. Danach folgen Arabisch (33%) und Russisch (9%)¹⁷.

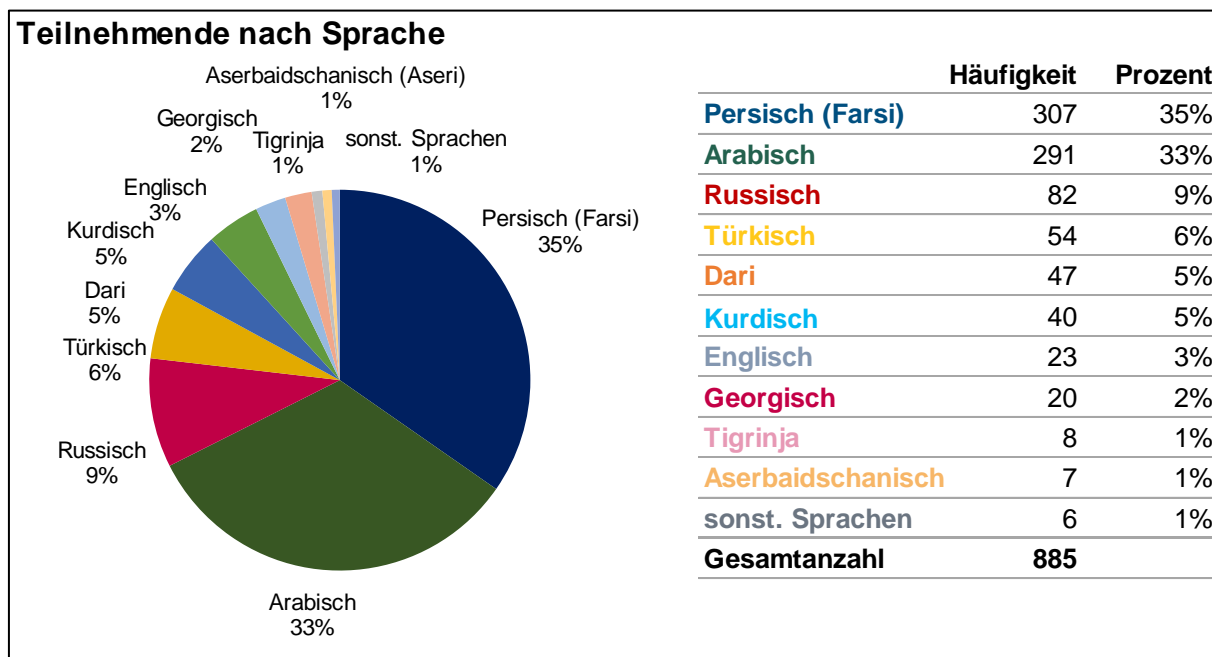


Abbildung 6: Teilnehmende nach Sprache

¹⁷ **Hinweis:** Teilnehmende die an Kursen in verschiedenen Sprachen teilgenommen haben, werden für jede dieser Sprachen einzeln gezählt.

Bundesamt für Migration und Flüchtlinge

Jahresstatistik 2021 zu Wegweiser- kursen für Asylsuchende in An- kunfts-, Entscheidungs- und Rück- kehrereinrichtungen (AnkER-Einrichtungen)

Aufbereitet durch die Syspons GmbH im Rahmen des Begleitvorhabens
Monitoring und Evaluation der Erstorientierungskurse

Inhalt

Inhalt	2
1 Wegweiskurse in AnKER-Einrichtungen	3
2 Kursumsetzung im Jahr 2021	4
2.1 Kursumsetzung auf einen Blick	4
2.2 Neu begonnene Kurse	5
2.3 Kurse nach Sprachen	5
2.4 Teilnehmende	6
2.4.1 Teilnehmende nach Standort	6
2.4.2 Teilnehmende nach Geschlecht	6
2.4.3 Teilnehmende nach Herkunftsland	7
2.4.4 Altersstruktur der Teilnehmenden	7
2.4.5 Teilnehmende nach Sprache	8

1 Wegweiskurse in AnKER-Einrichtungen

Seit Oktober 2018 erprobt das Bundesamt für Migration und Flüchtlinge in einem Modellprojekt an Einrichtungen für Ankunft, Entscheidung und Rückkehr (AnKER-Einrichtungen) Wegweiskurse. Die Kurse richten sich primär an neu ankommende Asylsuchende in AnKER-Einrichtungen, unabhängig von ihrer Bleibeperspektive. Das Konzept für die Kurse stammt aus Sachsen, wo die Kurse bereits seit Jahren durchgeführt werden.

Die Wegweiskurse haben das Ziel, Asylsuchenden möglichst unmittelbar nach ihrer Ankunft in Deutschland nützliche Informationen für den Alltag und die wesentlichen Grundlagen des kulturellen Zusammenlebens in Deutschland zu vermitteln. Da die Asylsuchenden zu Beginn des Aufenthaltes in Deutschland noch nicht über die notwendigen Deutschkenntnisse verfügen, erfolgt der Unterricht in den Wegweiskursen in der jeweiligen Herkunftssprache der Asylsuchenden. Auf diese Weise kann bereits zum Beginn des Aufenthaltes in Deutschland über komplexe Inhalte gesprochen werden, ohne dass die Asylsuchenden in ihren Verstehens- und Ausdrucksmöglichkeiten eingeschränkt werden. Die herkunftssprachlichen Wegweiskurse stellen somit ein Ergänzungsangebot zu den Erstorientierungskursen dar, die in der deutschen Sprache durchgeführt werden.

Die Wegweiskurse haben einen Umfang von 15 Unterrichtseinheiten (à 45 Minuten) und behandeln folgende Themen:

- Kurseinstieg/Begrüßung/Kennenlernen
- Erstorientierung und Bildung
- Zusammenleben und Arbeiten in Deutschland
- Orientierung vor Ort und Mobilität
- Medizinische Versorgung und Selbstlernmöglichkeiten

Die Unterrichtung der Kursinhalte erfolgt durch Kulturmittler*innen. Die Kulturmittler*innen kennen nicht nur die Herkunftssprache, sondern verfügen auch über eigene Migrationserfahrungen. Für ihren Einsatz in den Wegweiskursen werden sie speziell geschult.

Statistik zu den Kursen in den AnKER-Einrichtungen

Die nachfolgenden Seiten enthalten statistische Ergebnisse zur Umsetzung der Wegweiskurse in den AnKER-Einrichtungen im Zeitraum vom 1. Januar bis 31. Dezember 2021. Die Daten wurden im Zuge der monatlichen Statistik von den Trägern übermittelt und anschließend ausgewertet. Die Daten für diesen Bericht wurden am 09.03.2022 heruntergeladen und anschließend ausgewertet.

Das Monitoringsystem wurde bis Ende 2020 technisch erneuert und ausgebaut, um weitere Informationen erfassen und auswerten zu können. Im Rahmen dieser Umstellung haben sich einige Datendefinitionen geändert. Dieser Bericht basiert auf der neuen Datenstruktur.

2 Kursumsetzung im Jahr 2021

2.1 Kursumsetzung auf einen Blick

2021 wurden 129 Wegweiserkurse in AnkER- oder funktionsgleichen Einrichtungen neu begonnen. Bundesweit wurden 1.177 Teilnehmende neu erreicht.








		Berichtsjahr	Veränderung zum letzten Jahr	
			Prozent	Anzahl
	Neu begonnene Kurse	129	 51,8%	44
	Neu erreichte Teilnehmende	1.177	 33,3%	294
Legende Veränderung  Steigerung (mindestens +5 Prozentpunkte)  Kaum Veränderung (weniger als +/- 5 Prozentpunkte)  Verringerung (mindestens -5 Prozentpunkte)				

Abbildung 1: Kursumsetzung 2021 auf einen Blick

2.2 Neu begonnene Kurse

Im Berichtsjahr 2021 wurden 129 Wegweiserkurse neu begonnen.

2.3 Kurse nach Sprachen

Von den neu begonnenen Kursen fanden 2021 die meisten auf Arabisch statt (47%), gefolgt von Persisch (Farsi) (39%) und Dari (6%).

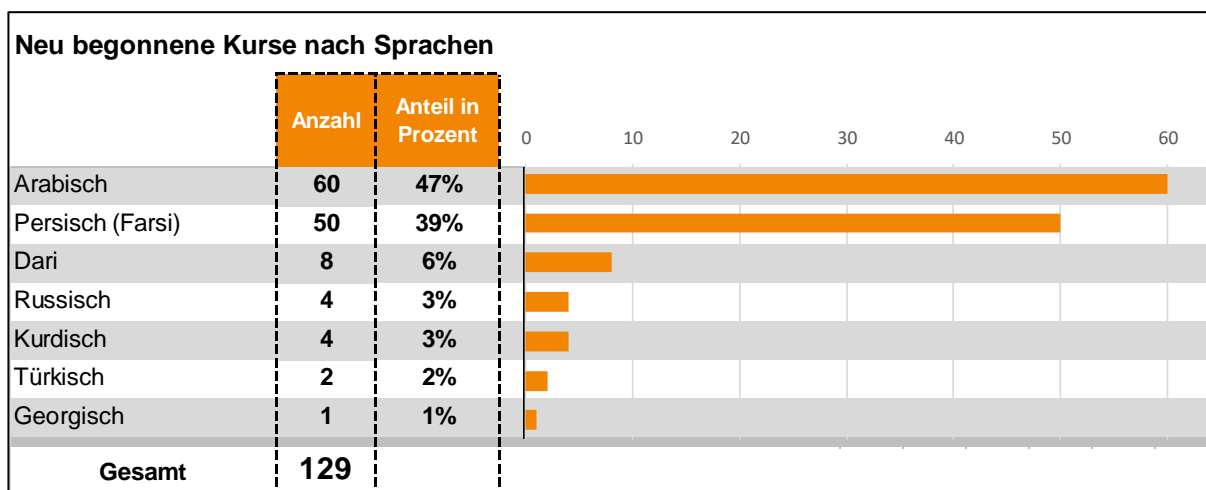


Abbildung 2: Neu begonnene Kurse nach Sprachen

2.4 Teilnehmende

2.4.1 Teilnehmende nach Standort

Im Berichtsjahr wurden bundesweit 1.177 neue Teilnehmende mit den Wegweiserkursen erreicht¹⁸.

2.4.2 Teilnehmende nach Geschlecht

Von insgesamt 1.164 Personen wurden Angaben zum Geschlecht übermittelt. Insgesamt waren 69% der Teilnehmenden männlich.

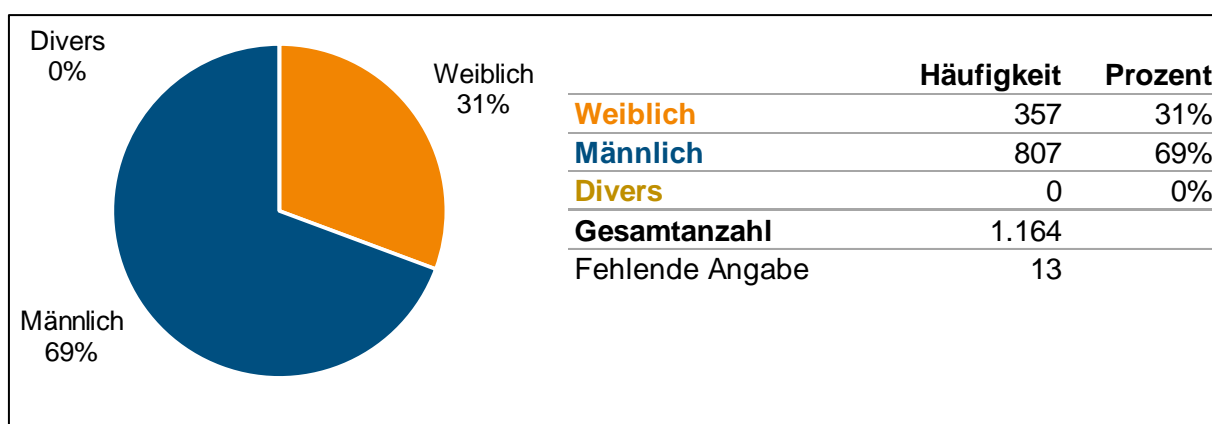


Abbildung 3: Teilnehmende nach Geschlecht

¹⁸ **Hinweis:** Teilnehmende, die an mehreren Standorten anteilige Kursbesuche wahrgenommen haben, werden für jeden der Standorte gezählt.

2.4.3 Teilnehmende nach Herkunftsland

Mit 42% stellen Teilnehmende aus Afghanistan die größte Gruppe dar. Danach folgen Teilnehmende aus Syrien (21%) und aus dem Irak (8%).

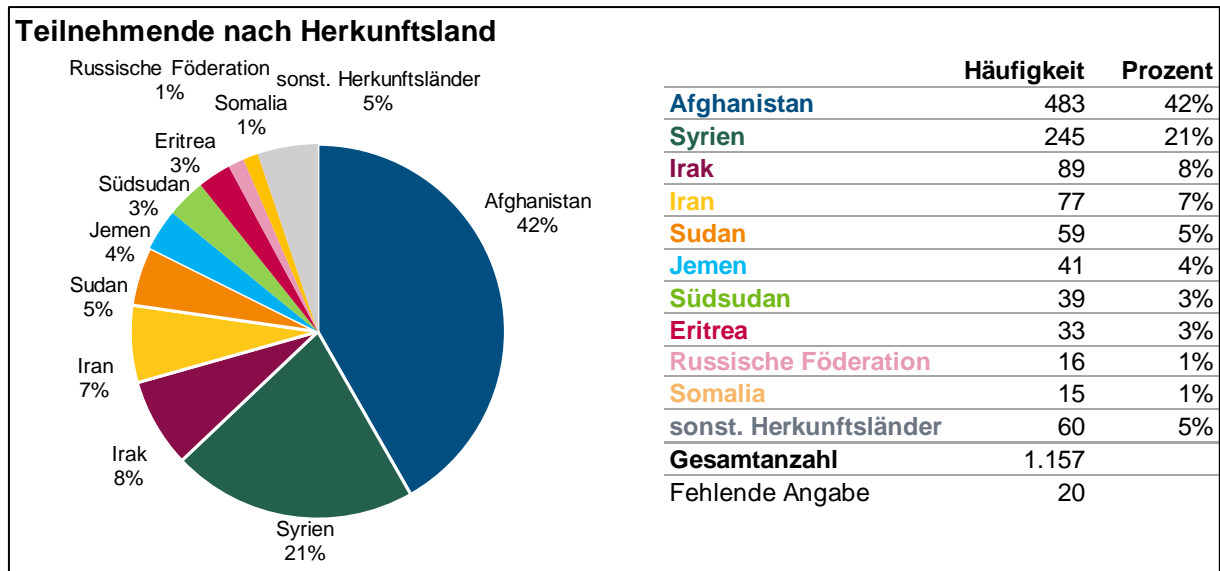


Abbildung 4: Teilnehmende nach Herkunftsland

2.4.4 Altersstruktur der Teilnehmenden

Bundesweit wurde von 1.177 Personen das Geburtsdatum übermittelt. Insgesamt waren 77% der Teilnehmenden unter 35 Jahre alt.

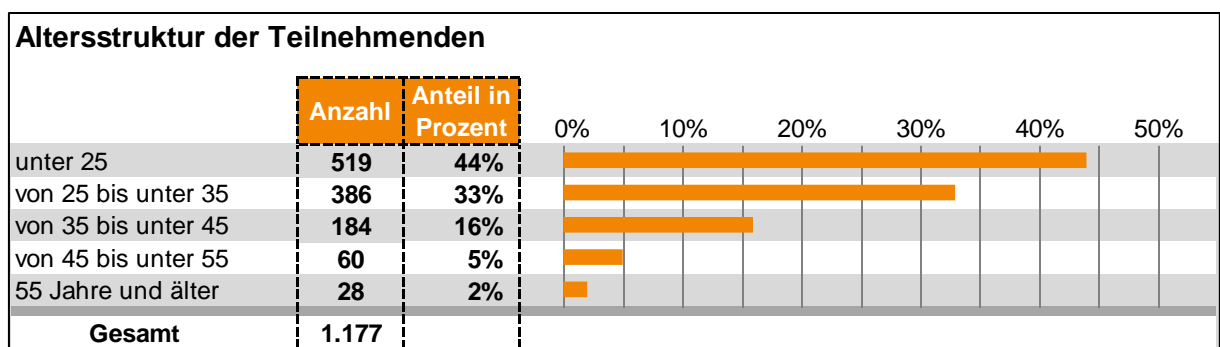


Abbildung 5: Altersstruktur der Teilnehmenden

2.4.5 Teilnehmende nach Sprache

Mit 46% haben die meisten Teilnehmenden Kurse auf Arabisch besucht. Danach folgen Persisch (Farsi) (40%) und Dari (9%)¹⁹.

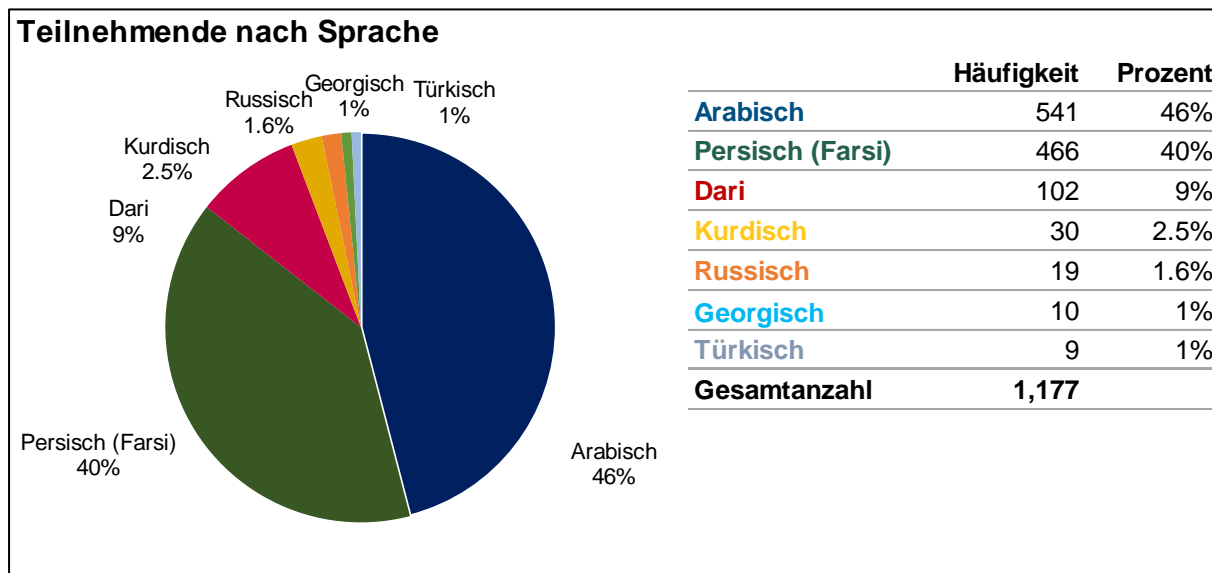


Abbildung 6: Teilnehmende nach Sprache

¹⁹ **Hinweis:** Teilnehmende die an Kursen in verschiedenen Sprachen teilgenommen haben, werden für jede dieser Sprachen einzeln gezählt.

Bundesamt für Migration und Flüchtlinge

Jahresstatistik 2022 zu Wegweiser- kursen für Asylsuchende in Ankunfts-, Entscheidungs- und Rückkehrereinrichtungen (AnkER-Einrichtungen)

Aufbereitet durch die Syspons GmbH im Rahmen des Begleitvorhabens
Monitoring und Evaluation der Erstorientierungskurse

Inhalt

Inhalt	2
1 Wegweiskurse in AnKER-Einrichtungen	3
2 Kursumsetzung im Jahr 2022.....	4
2.1 Kursumsetzung auf einen Blick	4
2.2 Neu begonnene Kurse	5
2.3 Kurse nach Sprachen	5
2.4 Teilnehmende	5
2.4.1 Teilnehmende nach Standort.....	5
2.4.2 Teilnehmende nach Geschlecht	6
2.4.3 Teilnehmende nach Herkunftsland	6
2.4.4 Altersstruktur der Teilnehmenden.....	7
2.4.5 Teilnehmende nach Sprache	7

1 Wegweiskurse in AnkER-Einrichtungen

Seit Oktober 2018 erprobt das Bundesamt für Migration und Flüchtlinge in einem Modellprojekt Wegweiskurse. Die Kurse richteten sich primär an neu ankommende Asylsuchende in AnkER-Einrichtungen, unabhängig von ihrer Bleibeperspektive. Mittlerweile finden Wegweiskurse auch in der Fläche und für weitere Zielgruppen statt. Das Konzept für die Kurse stammt aus Sachsen, wo die Kurse bereits seit Jahren durchgeführt werden.

Die Wegweiskurse haben das Ziel, Schutzsuchenden möglichst unmittelbar nach ihrer Ankunft in Deutschland nützliche Informationen für den Alltag und die wesentlichen Grundlagen des kulturellen Zusammenlebens in Deutschland zu vermitteln. Da die Teilnehmenden zu Beginn des Aufenthaltes in Deutschland noch nicht über die notwendigen Deutschkenntnisse verfügen, erfolgt der Unterricht in den Wegweiskursen in der jeweiligen Herkunftssprache. Auf diese Weise kann bereits zum Beginn des Aufenthaltes in Deutschland über komplexe Inhalte gesprochen werden, ohne dass die Schutzsuchenden in ihren Verstehens- und Ausdrucksmöglichkeiten eingeschränkt werden. Die herkunftssprachlichen Wegweiskurse stellen somit ein Ergänzungsangebot zu den Erstorientierungskursen dar, die in der deutschen Sprache durchgeführt werden.

Die Wegweiskurse haben einen Umfang von 15 Unterrichtseinheiten (à 45 Minuten) und behandeln folgende Themen:

- Kurseinstieg/Begrüßung/Kennenlernen
- Erstorientierung und Bildung
- Zusammenleben und Arbeiten in Deutschland
- Orientierung vor Ort und Mobilität
- Medizinische Versorgung und Selbstlernmöglichkeiten

Die Unterrichtung der Kursinhalte erfolgt durch Kulturmittler*innen. Die Kulturmittler*innen kennen nicht nur die Herkunftssprache, sondern verfügen auch über eigene Migrationserfahrungen. Für ihren Einsatz in den Wegweiskursen werden sie speziell geschult.

Statistik zu den Wegweiskursen

Die nachfolgenden Seiten enthalten statistische Ergebnisse zur Umsetzung der Wegweiskurse im Zeitraum vom 1. Januar bis 31. Dezember 2022. Die Daten wurden im Zuge der monatlichen Statistik von den Trägern übermittelt und anschließend ausgewertet. Die Daten für diesen Bericht wurden am 08.02.2023 heruntergeladen und anschließend ausgewertet.

2 Kursumsetzung im Jahr 2022

2.1 Kursumsetzung auf einen Blick

2022 wurden 402 Wegweiserkurse in AnKER- oder funktionsgleichen Einrichtungen neu begonnen. Bundesweit wurden damit 4.715 Teilnehmende erreicht.








		Berichtsjahr	Veränderung zum letzten Jahr	
			Prozent	Anzahl
	Neu begonnene Kurse	402	 214,1%	274
	Neu erreichte Teilnehmende	4.715	 304,4%	3.549
Legende Veränderung				
 Steigerung (mindestens +5 Prozentpunkte)				
 Kaum Veränderung (weniger als +/- 5 Prozentpunkte)				
 Verringerung (mindestens -5 Prozentpunkte)				

Abbildung 1: Kursumsetzung 2022 auf einen Blick

2.2 Neu begonnene Kurse

Im Berichtsjahr 2022 wurden 402 Wegweiserkurse neu begonnen.

2.3 Kurse nach Sprachen

Von den neu begonnenen Kursen fanden 2022 die meisten auf Russisch statt (27%), gefolgt von Arabisch (25%) und Ukrainisch (16%).

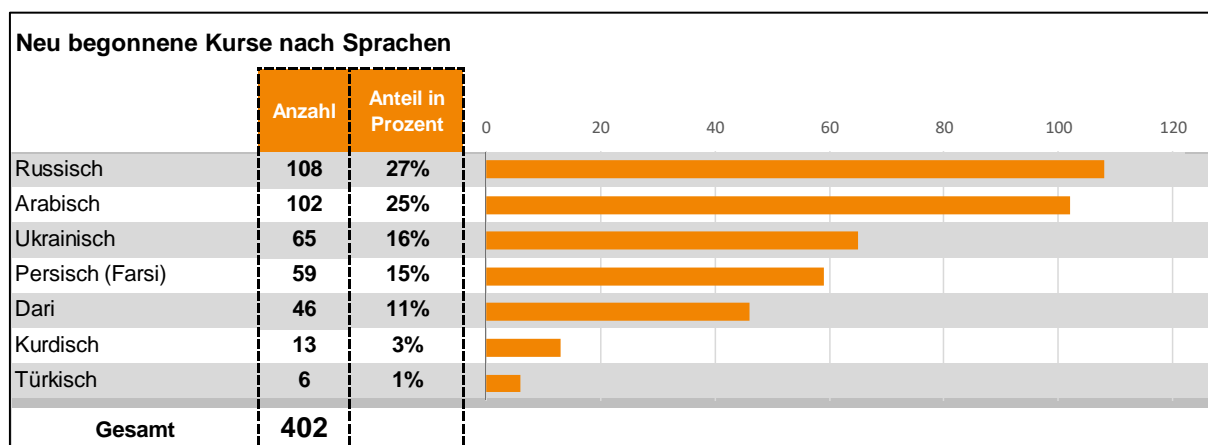


Abbildung 2: Neu begonnene Kurse nach Sprachen

2.4 Teilnehmende

2.4.1 Teilnehmende nach Standort

Im Berichtsjahr wurden bundesweit 4.715 Teilnehmende mit den Wegweiserkursen erreicht²⁰.

²⁰ **Hinweis:** Teilnehmende, die an mehreren Bundesländern anteilige Kursbesuche wahrgenommen haben, werden für jedes der Bundesländer gezählt.

2.4.2 Teilnehmende nach Geschlecht

Von insgesamt 4.696 Personen wurden Angaben zum Geschlecht übermittelt. Insgesamt waren 57% der Teilnehmenden männlich.

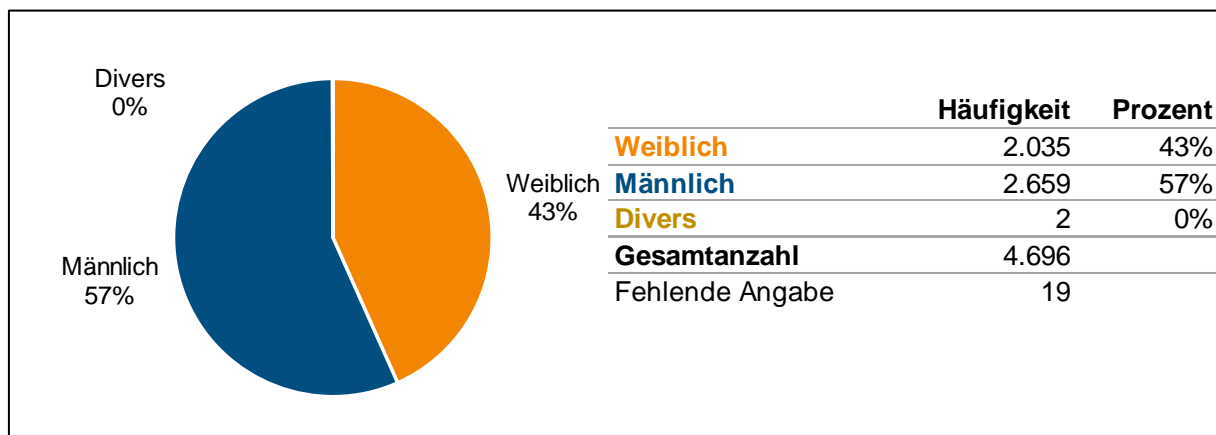


Abbildung 3: Teilnehmende nach Geschlecht

2.4.3 Teilnehmende nach Herkunftsland

Mit 42% stellen Teilnehmende aus der Ukraine die größte Gruppe dar. Danach folgen Teilnehmende aus Afghanistan (28%) und aus Syrien (17%).

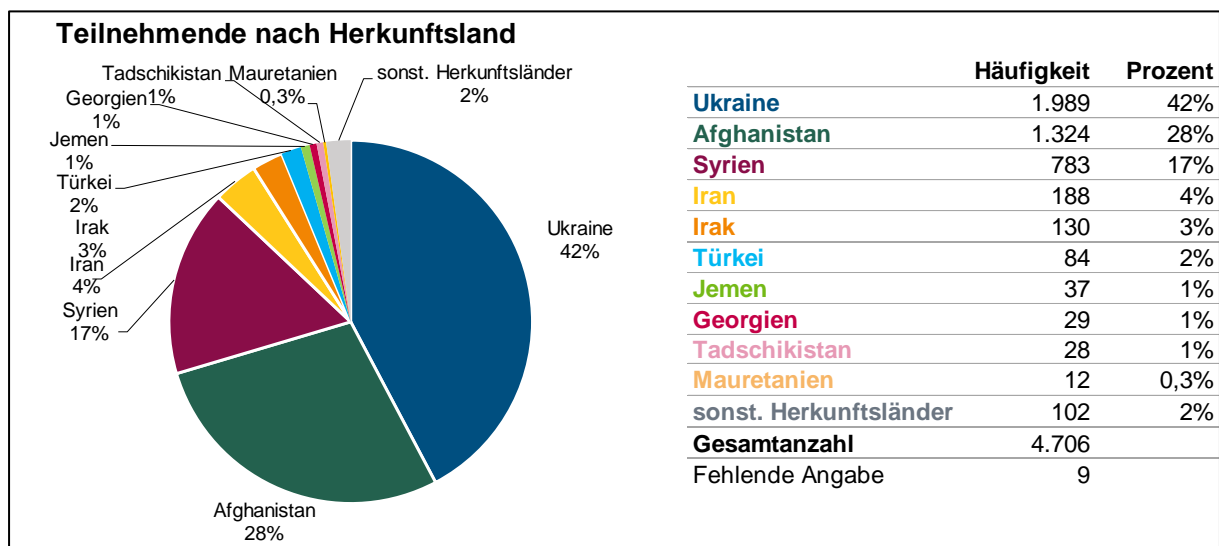


Abbildung 4: Teilnehmende nach Herkunftsland

2.4.4 Altersstruktur der Teilnehmenden

Bundesweit wurde von 4.715 Personen das Geburtsdatum übermittelt. Insgesamt waren 53% der Teilnehmenden unter 35 Jahre alt.

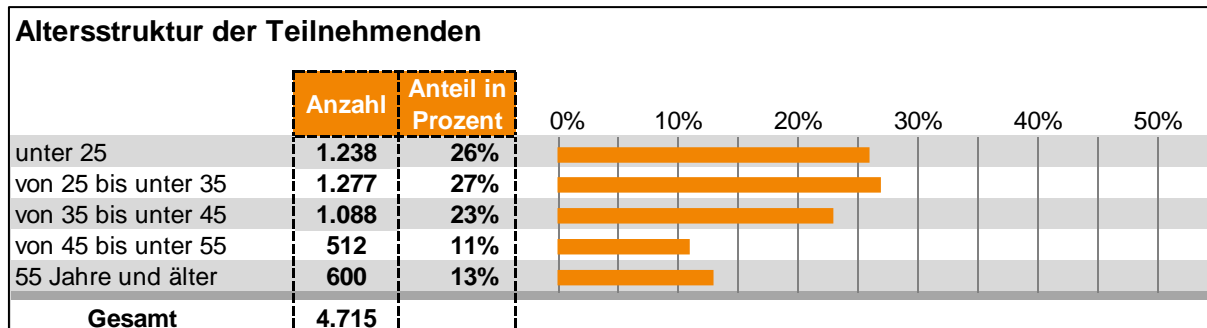


Abbildung 5: Altersstruktur der Teilnehmenden

2.4.5 Teilnehmende nach Sprache

Mit 31% haben die meisten Teilnehmenden Kurse auf Russisch besucht. Danach folgen Arabisch (19%) und Dari (19%)²¹.

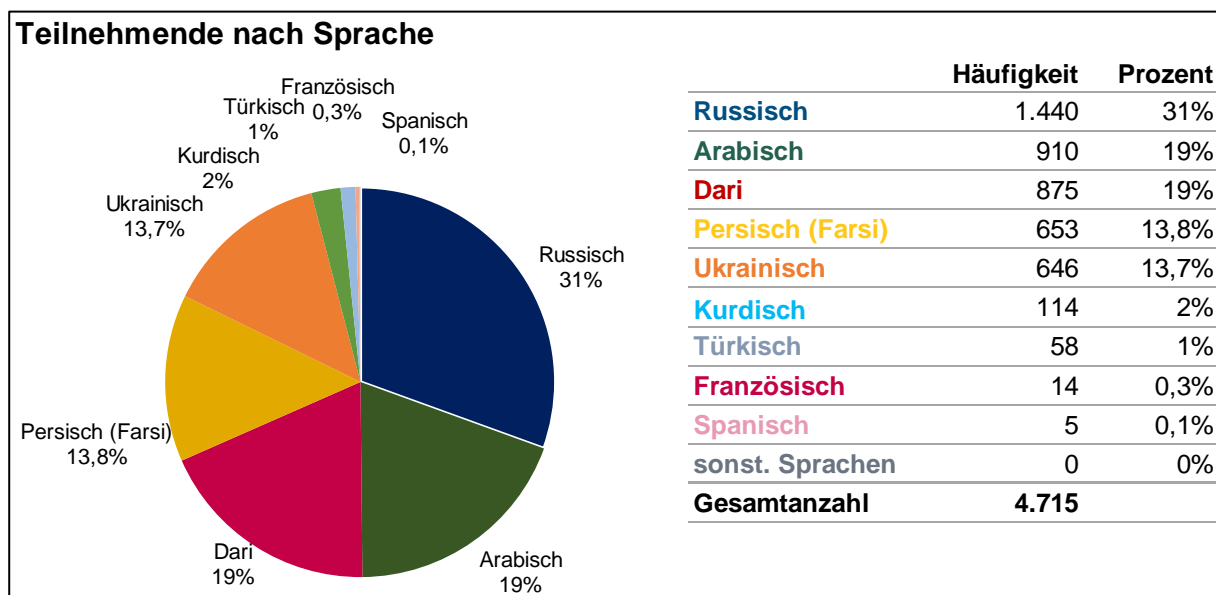


Abbildung 6: Teilnehmende nach Sprache

²¹ **Hinweis:** Teilnehmende die an Kursen in verschiedenen Sprachen teilgenommen haben, werden für jede dieser Sprachen einzeln gezählt.

ANLAGE 3

**Evaluationsbericht
zu EOK-Kursvarianten**

S Y S
P O N S

EVALUATIONSBERICHT ZU EOK-KURS VARIANTEN

|

März 2023

UNSER KONTAKT

Syspons GmbH

Prinzenstraße 85D
10969 Berlin
Germany

www.syspons.com

© Syspons. All rights reserved.

Shari Heuer

Lead Consultant

T: +49 151 | 10 888 822

E: shari.heuer@syspons.com

Saskia Röhle

Consultant

T: +49 151 | 26 460 471

E: saskia.roehle@syspons.com

Johanna Renz

Senior Consultant

T: +49 151 | 26 460 489

E: johanna.renz@syspons.com

S Y S P O N S

I N H A L T

1	Einleitung	3
2	Untersuchungsgegenstand	3
3	Methodisches Vorgehen	3
4	Ergebnisse	4
4.1	Umsetzung	4
4.2	Wirkungen	12
5	Schlussfolgerungen und Empfehlungen	17
5.1	Schlussfolgerungen	18
5.2	Empfehlungen	18

T A B E L L E N

Tabelle 1: Eingesetzte Tools für synchrone und asynchrone Kursphasen	6
--	---

A B B I L D U N G E N

Abbildung 1: Verteilung der Kursvarianten (inkl. Gesamtzahl neu begonnener Kurse seit Juli 2020)	4
Abbildung 2: Genutzte Endgeräte im Online-Unterricht	6
Abbildung 3: Entwicklung der durchschnittlichen Anzahl von Unterrichtseinheiten	8
Abbildung 4: Umsetzung der Module nach Kursvarianten seit Juli 2020	11
Abbildung 5: Anteil Kursteilnehmende nach Alter	12
Abbildung 6: Altersstruktur der Kursteilnehmer*innen nach Kursvariante	13
Abbildung 7: Zufriedenheit mit dem Kurs	14
Abbildung 8: Zufriedenheit mit den Lernbedingungen	15

1 Einleitung

Syspons begleitete zwischen Herbst 2020 und Frühjahr 2021 die Umsetzung der Kursvarianten des EOK. Die Einführung der Kursvarianten startete im Juli nach sehr starken Einschränkungen des Kursbetriebes im Zuge der Covid-19-Pandemie und umfangreicher Beratungen mit den umsetzenden Trägern. Die Einführung verschiedener Kursvarianten sollte es den Trägern im Pandemiekontext erlauben, den Kursbetrieb an die äußeren Rahmenbedingungen anzupassen und im veränderten Umsetzungskontext zu sichern. Die Begleitung durch Syspons zielte insbesondere darauf ab, Gelingensbedingungen sowie Herausforderungen in der Umsetzung des Online- und asynchronen Lernens²² zu identifizieren sowie Weiterentwicklungspotentiale für die Umsetzung der EOK über die Phase der Kontaktbeschränkungen hinaus aufzuzeigen. Zudem sollten Unterstützungsbedarfe für Dozent*innen festgestellt werden.

Der Bericht gliedert sich wie folgt:

- Das 0. Kapitel stellt die EOK Kursvarianten als Untersuchungsgegenstand kurz vor.
- Das 0. Kapitel beschreibt das methodische Vorgehen der Datenerhebungen.
- Das 0. Kapitel präsentiert die Ergebnisse der Erhebungen.
- Das 0. Kapitel enthält Schlussfolgerungen und Empfehlungen für die Weiterentwicklung der Kursvarianten und der EOK insgesamt.

2 Untersuchungsgegenstand

Die EOK Kursvarianten umfassen vier Formen: den Präsenzkurs (A), den reinen Online-Kurs (B), den geteilten Präsenzkurs (C1) und den geteilten Online-Kurs (C2). Variante A umfasst einen klassischen Präsenzkurs, während in Variante B der Kurs komplett Online bzw. auf Distanz durchgeführt wird. In Variante C1 wird in Präsenz in zwei Gruppen und somit mit der Hälfte der Teilnehmer*innen pro Gruppe gearbeitet. Ebenso wird in der C2-Variante der Online durchgeführte Kurs in zwei Gruppen geteilt. Zentrale Änderungen gegenüber dem Ausgangskonzept der EOK ist die Umsetzung von Online-Kursen, asynchronen Lernphasen sowie die Teilung der Kursteilnehmer*innen in zwei Gruppen. Begleitet werden die Kursvarianten durch eine Pandemie-Zulage, die pro durchgeführtem Kurs bzw. Modul beantragt werden kann. Zudem werden Dozent*innen und Träger bei der Umsetzung durch Ansprechpersonen beim BAMF, Sprechstunden und Online-Vernetzungsveranstaltungen, eine schriftliche Befragung der Dozent*innen, Anpassungen im Monitoring-System sowie diese begleitende Evaluation in der Umsetzung der Kursvarianten begleitet.

3 Methodisches Vorgehen

Im Rahmen der Begleitung durch Syspons wurden in einer explorativen Phase im Oktober und November 2020 zwölf Interviews und zwei Fokusgruppen durchgeführt. In einer weiteren Erhebungsphase wurden zwischen Februar und April 2021 sechs Fallstudien in Hamburg, Niedersachsen, (Mecklenburg-

²² In asynchronen Lernphasen arbeiten Kursteilnehmende eigenständig an zuvor eingeführten Kursinhalten. Das heißt, Dozent*innen und Kursteilnehmende befinden sich in diesen Phasen nicht gemeinsam im (virtuellen) Raum.

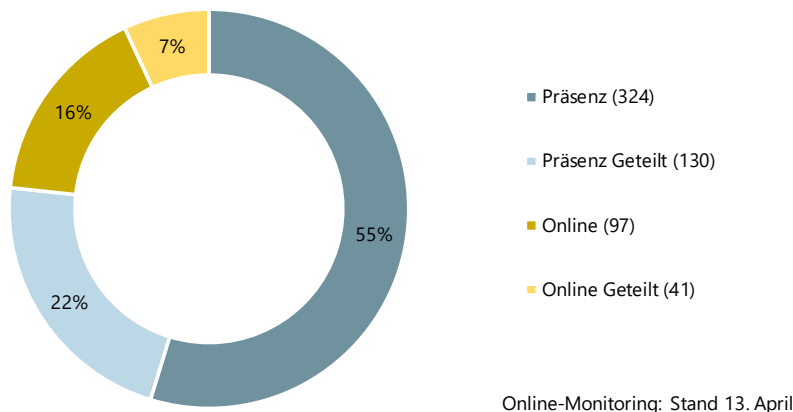
Vorpommern), (Berlin), Hessen, Baden-Württemberg und Bayern umgesetzt.²³ Die Auswahl der sechs Fallstudien erfolgte auf Grundlage einer Kursliste mit (geteilten) Online-Kursen (Stand 08. Februar 2021). Zudem wurde darauf geachtet, verschiedene Trägerorganisationen, urbane wie ländliche Räume und Standorte mit und ohne Zentralstelle einzubeziehen.

An den Fallstudien beteiligten sich 28 Projektkoordinationen und Dozent*innen in 19 (Gruppen-)Interviews. Kursteilnehmende nahmen an insgesamt zehn Gruppengesprächen sowie einer Online-Feedback-Befragung an den Fallstudienorten (N=54) im März und April 2021 teil. Die Erhebung wurde i.d.R. von den Dozent*innen unterstützt (Anwesenheit in Gruppendiskussionen und Erläuterung der Befragung). Inhaltlich wurde die Zufriedenheit mit den Kursen insgesamt und die Zufriedenheit mit den Lernbedingungen erfragt. Zudem wurden Daten aus dem Online-Monitoring (Stand 13. April 2021) und ergänzende Informationen aus einer vom BAMF durchgeführten Befragung der Dozent*innen mit einem Fokus auf die Online-Kurse einbezogen (N=27, Stand 09. April 2021).

4 Ergebnisse

Insgesamt werden die Kursvarianten als **gute Überbrückungsmöglichkeit** in der Pandemie-Situation wahrgenommen. Im Untersuchungszeitraum kam es zu einem deutlichen Anstieg der (geteilten) Online-Kurse. Während in der Startphase (bis Ende September 2020) lediglich fünf Online-Kurse umgesetzt wurden, waren zum Ende der Erhebung (April 2021) bereits 138 Kurse erfasst (siehe Abbildung 1).

Abbildung 1: Verteilung der Kursvarianten (inkl. Gesamtzahl neu begonnener Kurse seit Juli 2020)



4.1 Umsetzung

Nachfolgend werden die Gelingensbedingungen und Herausforderungen für die Durchführung der Kursvarianten mit Blick auf verschiedene Aspekte dargelegt: die Akquise von Teilnehmer*innen, den Kurszugang und die Einführung in den Kurs, die Rahmenbedingungen zur Kursdurchführung (Lernumfeld, Infrastruktur), eingesetzte Tools zur Kursdurchführung, Gruppenteilung, Binnendifferenzierung, synchrone und asynchrone Kursformate und die Verknüpfung sowie Begleitung dieser Lernphasen, Binnendifferenzierung, Alphabetisierung und Modulumsatzung in den Kursvarianten.

²³ In Mecklenburg-Vorpommern und Berlin wurden Erhebungen in geringerem Maße durchgeführt als in den anderen Bundesländern.

Akquise von Kursteilnehmer*innen

Grundlegend für die Durchführung der Kursvarianten ist zunächst eine erfolgreiche Akquise von Kursteilnehmer*innen. Als **Gelingensbedingungen** haben sich in den Fallstudien insbesondere gute Kontakte zu und eine gute Zusammenarbeit mit Sozialdiensten (in Unterkünften) und anderen Umfeldakteuren wie dem Jobcenter, Migrationsberatungen für erwachsene Zuwanderer (MBE) oder Unterstützungsstrukturen wie Träger der Wohlfahrtspflege (z.B. Diakonie) erwiesen. Diese erfüllen eine unterstützende Funktion bei der Anwerbung von Teilnehmer*innen, bei der Weitergabe von Daten an Träger sowie im Anmeldungsprozess (z.B. Anlegen von Wartelisten mit TN-Daten). Zudem ist es förderlich, wenn Dozent*innen oder Träger vor Ort in Unterkünften ansprechbar sind, bspw. durch regelmäßigen Sprechstunden der Dozent*innen. Auch die Verteilung von übersetzten Flyern und Plakaten mit einem Anmelde-QR-Code via Messenger in den Unterkünften wird als guter Ansatz hervorgehoben. Darüber hinaus wurden auch Einladungen zur Kursteilnahme an Bewohner*innen über die Poststellen der Unterkünfte versandt. Außerdem wurde die Mund-zu-Mund-Propaganda zwischen den Bewohner*innen einer Unterkunft als unterstützend in der Akquise von Teilnehmer*innen beschrieben.

Herausforderungen in der Akquise ergeben sich vor allem auf Ebene des Datenschutzes. So bestehen datenschutzrechtliche Hürden bei der Kooperation mit weiteren Akteuren. Im Idealfall willigen die Interessent*innen in die Weitergabe ihrer Daten zu Informationszwecken ein. Im Rahmen der Mund-zu-Mund-Propaganda werden oft die Kontaktdaten der Dozent*innen weitergegeben. Werden zur Kursbegleitung private Handys der Dozent*innen genutzt, ist dies problematisch.

Kurszugang und -einführung

Bezüglich des Zugangs zu und der Einführung in den Kurs nach erfolgreicher Akquise ergeben die Fallstudien, dass verschiedene Elemente zum **Gelingen des Kurseinstiegs** beitragen. So ist es sinnvoll, in (technische) Tools persönlich mit den Endgeräten der Teilnehmer*innen bzw. den im Kurs genutzten Endgeräten einzuführen. Der Prozess kann durch die Ausgabe von Schritt-für-Schritt-Anleitungen sowie weiterer Informationen und Dokumente unterstützt werden (u.a. Datenblatt, Datenschutzerklärung für die Nutzung der Tools, Teilnahme-Vereinbarung), idealerweise in den Muttersprachen der Teilnehmer*innen. Außerdem ist eine Begleitung zu technischen Fragen via Messenger-Dienst hilfreich. Auch individuelle Einführungen durch Dozent*innen, beim Träger oder in Kooperation mit dem Sozialdienst einer Unterkunft sind förderlich. Dabei können u.a. die Registrierung in notwendigen Portalen und z.B. auch die Einrichtung einer E-Mail-Adresse oder die Ausgabe von Materialien (inklusive Informationen zu weiteren Selbstlernmöglichkeiten) erfolgen. Darüber hinaus ist eine gegenseitige Unterstützung unter Teilnehmer*innen ein weiterer Faktor für einen gelungenen Kurseinstieg.

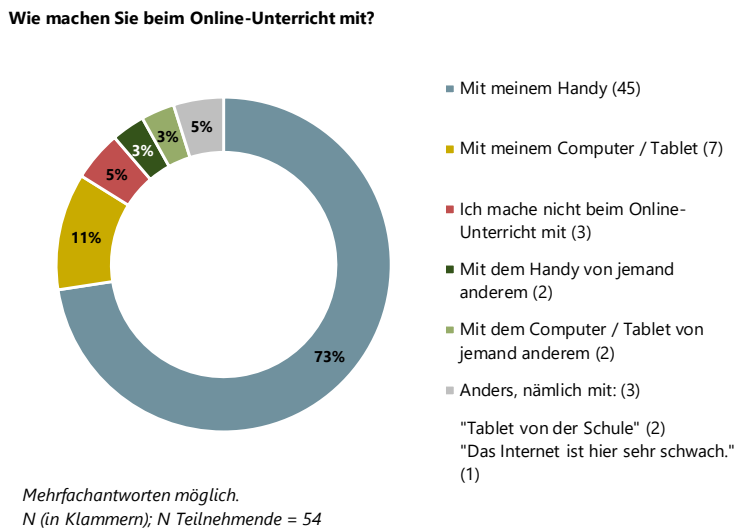
Während die individuelle Einführung durch Dozent*innen für Teilnehmende hilfreich ist, stellt sie eine **Herausforderung** für die Dozent*innen dar, da für sie hierdurch ein erheblicher Mehraufwand für sie entsteht.

Rahmenbedingungen

Neben einer guten Einführung sind die Rahmenbedingungen (Lernumfeld, Infrastruktur) für eine erfolgreiche Kursdurchführung entscheidend. Die Teilnahme an den Kursvarianten erfolgt vor allem aus Gemeinschaftsunterkünften (GU) oder anderen zentralen Unterkunftsformen. Die Dozent*innenbefragung des BAMF weist auf teils herausfordernde Lernbedingungen hin (bspw. parallele Familienbetreuung, kleiner Wohnraum). Auch die technischen Voraussetzungen gestalten sich für die Kursteilnahme vielfach als herausfordernd. Teilnehmer*innen nutzen überwiegend Ihre Smartphones für den Kurs, nur zum Teil

Computer oder Tablets (siehe Abbildung 2). Die größte Hürde stellt die in den Unterkünften häufig instabile Internetverbindung bzw. ein limitiertes Datenvolumen der Teilnehmer*innen dar (vgl. auch Dozent*innenbefragung). An manchen Standorten konnten die Zugänge zu oder die Stabilität der Internetverbindungen im Gespräch mit dem jeweiligen Land, mit Gemeinschaftsunterkünften oder durch die Nutzung der Pandemie-Zulage (u.a. Guthaben-Kauf für TN, Zugang/Endgeräte stellen) verbessert werden.

Abbildung 2: Genutzte Endgeräte im Online-Unterricht



Quelle: Online-Feedback-Befragung der Kursteilnehmer*innen, März/April 2021

Tools

Ein weiteres wichtiges Element für eine erfolgreiche Kursumsetzung ist der zielführende und passgenaue Einsatz von Tools, sowohl für die synchronen Online-Anteile als auch die asynchronen, individuell stattfindenden Lernphasen (siehe Tabelle 1 für einen Überblick der eingesetzten Tools).

Tabelle 1: Eingesetzte Tools für synchrone und asynchrone Kursphasen

	Synchron	Asynchron
Tools (zur Kommunikation und Interaktion)	Messenger, BigBlueButton, Zoom, GoToMeeting, WebToMeeting, sicherevideokonferenzen.de, Jitsi Meet, Skype, Microsoft Teams, google classroom, Moodle, vhs.cloud	Messenger-Dienste, E-Mail, Telefon
Lehrwerke	u.a. Telc, Erste Schritte Plus, Pluspunkt Deutsch	U.a. Huber-Online-Aufgaben, sowie die unter synchron genannten Lehrwerke, Einsatz analoger Lehrbücher
Digitale Medien/ Apps	YouTube (u.a. Kanal "Hallo Deutschschule"), eigene Video- und Audioaufnahmen, vorbereitende PPT, diverse Online-Quellen (u.a. Online Module des Projekts DaFür (Saarland), Deutsche Welle, Videos des Goethe Instituts, deutschlernblog.de, BAMF-Videos)	Deutschfuchs, vhs.lernportal, Anton-App, learning-apps.org, Lernmanagementsysteme (u.a. Moodle, MS Teams)

Arbeitsblätter	Diverse Quellen (u.a. Internet Second Language Collective), eigene Materialien	Aufgabenblätter in Papierform
Sonstiges	Bildkarten, authentische Gegenstände	Übungshefte

Quelle: Gespräche mit Dozent*innen im März/April 2021

Durch den Online-Unterricht können in zentralen Einrichtungen mehr Medien eingesetzt werden, während in Präsenz die technische Ausstattung hierzu häufig nicht ausreichend ist. Für einen zielführenden **Einsatz** der in Tabelle 1 dargestellten **Tools** sind mehrere Punkte hervorzuheben. Für synchrone Lernphasen ist eine schlichte optische Gestaltung der Materialien sowie eine sparsame Nutzung der Funktionen von Online-Tools sinnvoll, u.a. um die Teilnahme per Smartphone zu erleichtern und auch Teilnehmende mit weniger Medienerfahrung erfolgreich zu integrieren. Für asynchrone Lernphasen ist der Einsatz von Material in Papierform hilfreich, beispielsweise von Arbeitsblättern oder Lehrbüchern. So haben die Teilnehmer*innen „etwas in der Hand“, an dem sie konkret arbeiten können. Für die Materialausgabe werden verschiedene Wege genutzt: zum Teil erfolgt sie direkt in der Unterkunft, über den Kursträger oder per postalischem Versand. Eine gemeinsame Materialablage für Dozent*innen erleichtert die Arbeit und fördert den Austausch untereinander. Für TN erleichtert dies den Zugriff und fördert ein vertieftes Selbstlernen. Außerdem unterstützen eine Einführung in die Aufgaben und Nutzung der Tools im synchronen Teil und/oder selbst erstellte Lernvideos, (Sprach-)Nachrichten via Messenger oder angefügte Beschreibungen im Arbeitsblatt selbst eine erfolgreiche Umsetzung asynchroner Lernphasen. Zudem hilft eine Korrektur der Aufgaben durch Dozent*innen beim Lernprozess, z.B. durch ein Zuschicken der bearbeiteten Aufgabe und der Korrektur dieser als Foto via Messenger. Feedback dazu kann via Sprachnachricht gegeben werden und/oder in persönlichen oder telefonischen Sprechstunden. Messenger-Dienste stellen insgesamt ein zentrale Steuerungselement zur Kommunikation sowie zur Aufgabenverteilung und -korrektur dar. Außerdem dienen sie als Ausweichplattform, wenn Videokonferenztools versagen.

Bezüglich der synchronen Lernphasen wirken sich die bereits oben beschriebenen, schwierigen **technischen Voraussetzungen** als **einschränkend** auf den erfolgreichen Einsatz von Tools aus. So ist der Unterricht hierdurch oft auf ein frontales Format begrenzt. Eingesetzte Tools haben sich zudem als teilweise – aufgrund der Anmeldeschritte und umfangreicher Funktionen – als zu komplex erwiesen, explizit wurden in diesem Zusammenhang bspw. die Anwendungen vhs.cloud & edudip benannt. Dies gilt auch für die asynchronen Lernphasen. Hier wurde auf das vhs.lernportal und Deutschfuchs als teilweise zu komplexe Tools verwiesen.

Gruppenteilung

Mit Blick auf die Gruppenteilung als weiterer Aspekt begrüßen viele Träger diese **Modalität**: online **erleichtert** eine Teilung das Unterrichten durch die geringere Gruppengröße. Dabei wird eine Teilung nach Sprachniveau als hilfreich empfunden, auch um ggf. hohe Fluktuation abzufangen. Der Kurs sollte erst dann geteilt werden, wenn das Sprachniveau der TN gut einzuschätzen ist. Vereinzelt werden Kurse nach Sprachgruppen geteilt, um die gegenseitige Unterstützung der Teilnehmer*innen untereinander in asynchronen Phasen oder auch mit Dozent*innen zu vereinfachen, insofern diese die Sprache ebenfalls sprechen. Andere Träger teilen wiederum bewusst nicht nach Sprachgruppen, sondern bilden eine sprachlich heterogene Gruppe.

Herausfordernd gestaltet sich hinsichtlich der Teilung in den synchronen Phasen der Umgang mit einer hohen Fluktuation an manchen Kursorten, die der Gruppenteilung im Weg steht, z.B. wenn es schwer ist,

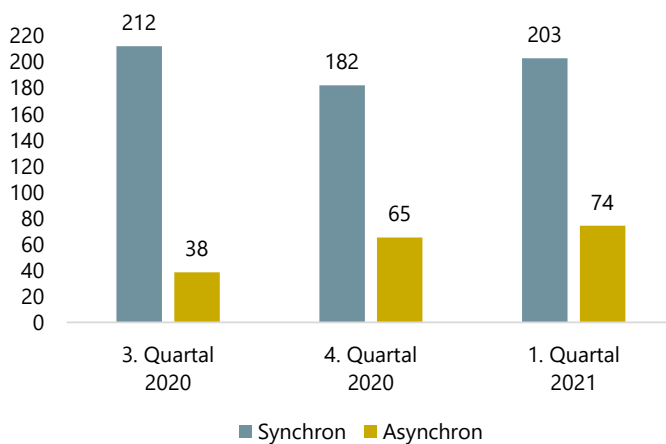
die Mindestteilnehmer*innenzahl zu halten (vgl. auch Dozent*innenbefragung des BAMF). Eine Teilung des Kurses aufgrund des Sprachniveaus kann bei TN schlecht ankommen. In der Durchführung der asynchronen Phasen entsteht durch Gruppenteilungen ein deutlicher Mehraufwand für Dozent*innen.

Synchrone Online-Formate und asynchrone Formate

Ein Aspekt, der vertiefend betrachtet wurde, ist die Umsetzung synchroner Online- und asynchroner Unterrichtsformate.

Abbildung 3 veranschaulicht, wie sich die Durchführung synchroner und asynchroner UE im Untersuchungszeitraum in den Kursvarianten B und C2 insgesamt entwickelt hat. Auffallend ist, dass sich die Anzahl asynchron durchgeführter UE verdoppelt hat, während der Anteil synchron durchgeführte UE etwa auf demselben Niveau verblieb. So wurden z.B. 2020 im dritten Quartal durchschnittlich 212 UE synchron und 38 UE asynchron durchgeführt während 2021 im ersten Quartal 203 UE synchron und 74 UE asynchron durchgeführt wurden.

Abbildung 3: Entwicklung der durchschnittlichen Anzahl von Unterrichtseinheiten



Quelle: Online-Monitoring, Stand 13. April 2021

Umsetzungsbeispiel

- 4-5 UE pro Tag an 4-5 Tagen pro Woche
- Abwechslung von synchronen & asynchronen Lernanteilen an den Unterrichtstagen, damit Online-Teile nicht zu lang sind (Konzentration & Stabilität der Internetverbindung), z.B.
 - 2 UE synchron > 1 UE asynchron > 1 UE synchron
 - 2 UE synchron > 2 UE asynchron (zeitlich flexibel)
 - 3 UE synchron > 1 UE asynchron (zeitlich flexibel)
- Geteilte Online-Kurse, z.B. mit festen Zeiträumen der asynchronen Phasen
 - Gruppe 1: 2,5 UE synchron > 2,5 UE asynchron
 - Gruppe 2: 2,5 UE asynchron > 2,5 UE synchron

Die Umsetzung der neuen Formate birgt **Herausforderungen** für **Dozent*innen**, z.B. mit Blick auf die Nutzung digitaler Materialien und Formate oder Datenschutzfragen. Das spiegelt sich in einem erhöhten Austausch- und Vernetzungsbedarf mit anderen Dozent*innen wie einem erhöhten Informationsbedarf vonseiten des BAMF wider. Es fällt übergeordnet auf, dass beide Lernformen eine stärkere Unterstützung

durch Dozent*innen erfordern als klassische Kursformate (vgl. auch Dozent*innenbefragung). Unterschiede hinsichtlich der Medienkompetenz von TN können den Kurseinstieg erschweren und die Heterogenität innerhalb einer Gruppe verstärken. Sie erfordern eine weitere Binnendifferenzierung zur erfolgreichen Inklusion von Teilnehmer*innen auf individueller Ebene. Die Integration unterschiedlicher Medien gestaltet sich zum Teil einfacher als in Präsenz, wenn eine Unterkunft keine Medienausrüstung hat. Ein regelmäßiger Austausch unter Trägern (Zentralstelle, Landeskoordination) sowie Dozent*innen ist sinnvoll, um Herausforderungen zu besprechen & Good Practice zu übertragen.

Als zentrale **Gelingensbedingungen für die Umsetzung synchroner Online-Phasen** müssen zunächst passende Endgeräte vorhanden und nutzbar sowie notwendige technische Voraussetzungen (z.B. stabile Internetverbindung) erfüllt sein. Zudem müssen Teilnehmende bereit sein sich mit der genutzten Technik auseinanderzusetzen. Dabei ist der erfolgreiche Einstieg abhängig von der individuellen Medienkompetenz und Vorerfahrungen mit den technischen Mitteln- diese schwanken stark (vgl. auch Dozent*innenbefragung). Gleichzeitig birgt das Kursformat auch ein Potential zur Förderung und Steigerung der Medienkompetenz. Der Online-Unterricht gestaltet sich häufig sachlicher als in Präsenz. Dies wurde von Dozent*innen sowohl positiv als auch negativ eingeordnet (vgl. auch Dozent*innenbefragung). Die Pünktlichkeit und Verbindlichkeit können höher oder geringer ausfallen als beim Präsenzkurs (bessere Vereinbarkeit und Möglichkeit auf unterschiedliche Niveaus einzugehen (Teilung) vs. schlechte technische Rahmenbedingungen, frontales Unterrichtsformat). Dies spiegelt sich auch in der Dozent*innenbefragung des BAMF wider. Nach Erfahrung der Träger können Teilnehmer*innen maximal 2 UE synchronem Online-Unterricht folgen; von längeren Pausen während des Unterrichts ist laut Dozent*innen teilweise abzuraten, da das Ablenkungspotential zuhause hoch ist. Es besteht der Wunsch nach mehr Flexibilität mit Blick auf die tägliche Anzahl von UE und die Einbindung der asynchronen Lernanteile (vgl. Dozent*innenbefragung).

Herausfordernd in der Umsetzung der **synchronen Online-Phasen** ist, dass die meisten Teilnehmenden Smartphones als Endgeräte nutzen (kleiner Bildschirm, eingeschränkte Darstellungsmöglichkeiten). Zudem werden die Endgeräte zum Teil mit anderen Familienmitgliedern geteilt. Darüber hinaus ist die häufig schlechte bzw. instabile Internetverbindung hinderlich (Drosselung, Nutzung von Hotspots und mobilen Daten). Diese Rahmenbedingungen erschweren die interaktive und dynamische Gestaltung des Unterrichts (z.B. sind Gruppenarbeiten schwer umsetzbar). Zum Teil erschweren außerdem fehlende Betreuungsmöglichkeiten eine kontinuierliche Teilnahme am Kurs.

Eine **erfolgreiche Umsetzung asynchroner Formate** erfordert die Möglichkeit einer individuellen Betreuung und Ansprache durch Dozent*innen, sowie eine gute Einbettung der asynchron zu bearbeitenden Komponenten im synchronen Teil (vgl. Dozent*innenbefragung: synchrone als Voraussetzung für asynchrone Anteile). Asynchrone Kursanteile ermöglichen Teilnehmer*innen ein zeitlich unabhängiges und flexibles Lernen von zu Hause. Insbesondere in Gemeinschaftsunterkünften spielt die gegenseitige Unterstützung der Teilnehmer*innen bei der Bearbeitung der Aufgaben eine Rolle für die erfolgreiche Umsetzung der asynchronen Lernphasen. Die Rahmenbedingungen zum eigenständigen Lernen müssen stimmen (u.a. Vorhandensein Rückzugsorte).

Herausfordernd im Zuge der **asynchronen Phasen** ist, dass teils komplexeres Material nicht für alle Teilnehmer*innen gleichermaßen nutzbar ist bzw. einer Einführung bedarf (z.B. Deutschfuchs). Insbesondere bei höherer Fluktuation aufseiten der Teilnehmer*innen sind fortlaufende Einführungen ist dies schwer zu gewährleisten. Die Dozent*innenbefragung des BAMF macht zudem deutlich, dass

asynchrones Lernen insbesondere für Lernunerfahrene Teilnehmende herausfordernd ist. Dabei können Ursachen von Schwierigkeiten schwerer erkannt werden.

Verknüpfung der Lernphasen

Hinsichtlich der Verknüpfung der asynchronen und synchronen Lernphasen, erweisen sich verschiedene Elemente als **förderlich**. Zunächst dienen Messenger-Dienste als zentrales Steuerungselement und wesentlicher Bestandteil zur komplementären Kommunikation. Sie stellen eine Verbindung zwischen den synchronen und asynchronen Kursteilen her. Für asynchrone Lernanteile ist eine gute Erklärung und Kontextualisierung der Materialien notwendig. Diese kann im Rahmen des Kurses erfolgen oder in schriftlicher Form (z.B. zusätzliche Erklärung auf Arbeitsblättern). Zudem ist eine gute Präsenzeinführung in asynchron genutzte Formate (z.B. Apps) notwendig, insofern diese genutzt werden sollen. Betreuungsmöglichkeiten wie eine virtuelle oder telefonische bzw. persönliche Sprechstunde, der Versand und die Korrektur von Hausaufgaben (Koordination per Messenger, z.B. durch Abfotografieren), eine eigenständige/Tandem-Betreuung der Teilnehmer*innen untereinander (z.T. persönliche Treffen in festen Tandems, je nach örtlichen Bedingungen) tragen ebenfalls zur erfolgreichen Verknüpfung von Lernphasen bei.

Als **herausfordernd** gestaltet sich die für eine gute Begleitung notwendige, umfassende Erreichbarkeit der Dozent*innen. Zudem ist- wo digitale Medien für den asynchronen Teil genutzt werden- auch die technische Zusatzbetreuung aufwendig.

Binnendifferenzierung

Um im Zuge der Kursvarianten eine Binnendifferenzierung zu ermöglichen können in den synchronen Phasen fortgeschrittenere Teilnehmende zusätzliche Aufgaben bearbeiten und schwächere Teilnehmende unterstützen (z.B. bei der Wiederholung). Insbesondere für schwächere Teilnehmende sind zudem Einzelbetreuungsmöglichkeiten hilfreich (siehe oben). Für asynchrone Lernphasen kann die Materialausgabe zugeschnitten auf das Sprachniveau der Teilnehmer*innen erfolgen (z.B. Nutzung unterschiedlicher Lehrwerke). So können Fragestellungen und Aufgaben an verschiedene Niveaus angepasst und werden.

Eine **Herausforderung** für die binnendifferenzierte Umsetzung in den synchronen Phasen ergibt sich aus den technischen Rahmenbedingungen sowie unterschiedlichen Fähigkeiten der Teilnehmer*innen in der Nutzung digitaler Formate. So sind beispielsweise Gruppenarbeiten, die eine binnendifferenzierte Umsetzung fördern könnten, online schwer umsetzbar, da sie eine gute Einführung sowie eine stabile Internetverbindung erfordern. Hinsichtlich dieser aber insbesondere der asynchronen Lernanteile entsteht durch die Binnendifferenzierung ein starker Mehraufwand für Dozent*innen. Dies spiegelt sich auch in der Dozent*innenbefragung wider.

Alphabetisierung

Alphabetisierung erfordert in der Umsetzung der Kursvarianten besondere Aufwände. So ist eine individuelle Begleitung von nicht/teils alphabetisierten Personen notwendig in den synchronen (und asynchronen) Lernphasen erforderlich, was den Einsatz zusätzlicher Unterrichtseinheiten und Ressourcen auf Seiten der Dozent*innen notwendig macht. Allerdings kann die Teilnahme am Kurs kann gewinnbringend sein, wenn beispielsweise durch den Einsatz von Tablets in Formaten, die ohne Schrift bedienbar sind, Erfolgserlebnisse erzeugt werden können. Durch den Einsatz von spezifischem Material kann auf Bedarfe

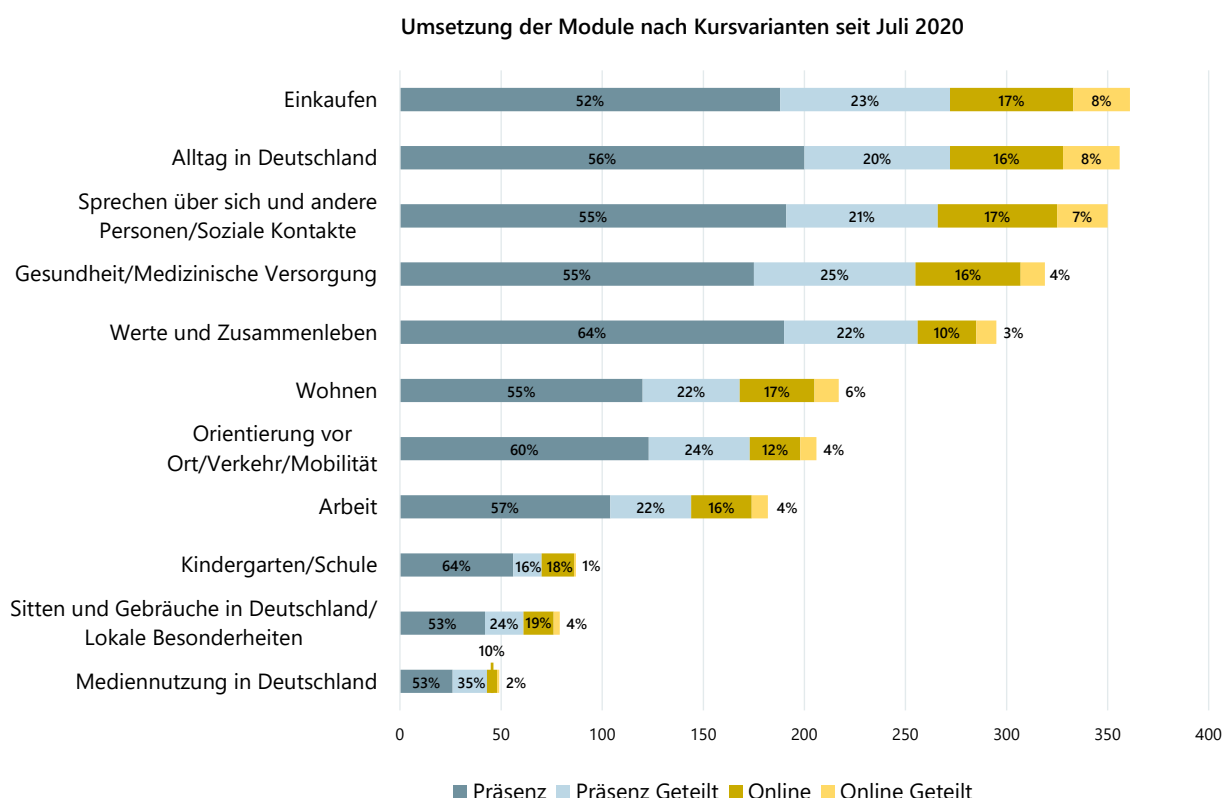
von nicht/teils alphabetisierten Personen reagiert werden. Lehrkräfte setzen zum Teil entsprechende Lehrwerke ein (z.B. Alpha Plus).

Als besondere **Herausforderung** bezüglich der Alphabetisierung in synchronen Lernphasen schätzen viele Dozent*innen die Integration von Primäranalphabet*innen ein, insbesondere in eine bereits heterogene Lerngruppe. Zum Teil haben Dozent*innen auch keine Vorerfahrungen in der Alphabetisierung. Auch die erfolgreiche Nutzung der eingesetzten Technik und somit die Teilnahme am Online-Kurs selbst gestaltet sich für nicht/teils alphabetisierte Personen insgesamt herausfordernder. Zur erfolgreichen Integration ist eine weitere Differenzierung durch Dozent*innen und somit eine vertiefte Betreuungsarbeit notwendig.

Umsetzung der Module in den Kursvarianten

Als weiteres Thema wurden die Module in der Umsetzung der Kursvarianten betrachtet. Die Verteilung der Anteile der Kursvarianten auf die Module entspricht etwa den jeweiligen Anteilen der Kursvarianten an der Kursumsetzung. Einzig Werte und Zusammenleben (WuZ) und Verkehr (aktuell geringere Relevanz) wurden online weniger umgesetzt als andere Module (siehe Abbildung 4). Eine stärkere Umsetzung des Moduls „Mediennutzung“ im Vergleich zu anderen Modulen ist laut Monitoring-Daten bisher nicht sichtbar.

Abbildung 4: Umsetzung der Module nach Kursvarianten seit Juli 2020



Quelle: Online-Monitoring, Stand 13. April 2021

Hinsichtlich der Gelingensbedingungen zur Umsetzung der Module in synchronen Phasen kann festgehalten werden, dass grundsätzlich alle Module online umsetzbar sind. Die Auswahl erfolgt i.d.R.

bedarfsorientiert. Einfach umsetzbar sind „Sprechen über sich und andere Personen/Soziale Kontakte“ sowie praktische Module wie „Einkaufen“ oder „Wohnen“. Schwieriger online durchführbar scheint WuZ. Das Modul „Mediennutzung“ wurde bisher vernachlässigt (vgl. Quartalsstatistiken) und erhält nun größere Bedeutung. Ein spezifisches Potential, das sich hieraus beispielsweise ergeben kann, ist eine höhere Sicherheit der Teilnehmer*innen im Umgang mit Behörden, z.B. beim E-Mail-Verkehr.

4.2 Wirkungen

Neben der Umsetzung der Kursvarianten B und C2 wurden auch spezifische Aspekte hinsichtlich ihrer Wirkung fokussiert: Zielgruppenerreichung, Alltagsorientierung der Kurse, das Modul WuZ, sprachliche Grundorientierung, eigenverantwortliches Lernen sowie soziale Kontakte wurden hierbei als Themen fokussiert.

Zielgruppenerreichung

Die **Altersstruktur** in den Kursvarianten A, B und C ist ähnlich. Die hohe Anzahl an Personen zwischen ca. 20 und Mitte 30 in Variante 1 ist wahrscheinlich durch die hohe Anzahl an TN in dieser Altersstufe zu erklären. In Bezug auf das Alter sind keine Besonderheiten bei der Teilnahme an den verschiedenen Kursvarianten feststellbar (siehe Abbildung 5 und Abbildung 6).

Abbildung 5: Anteil Kursteilnehmende nach Alter

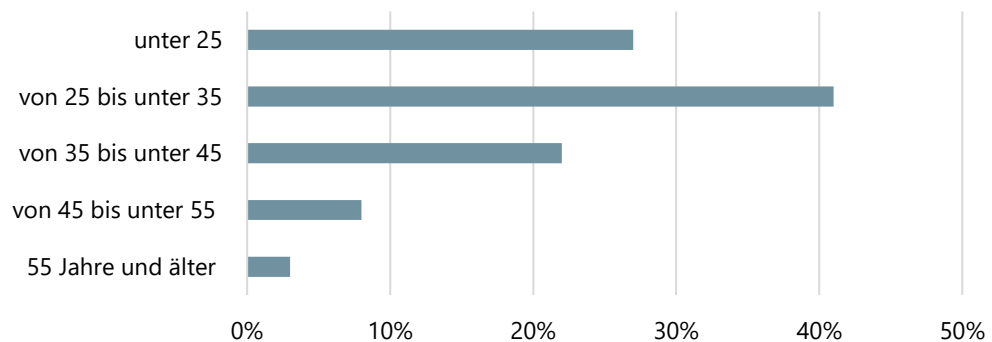
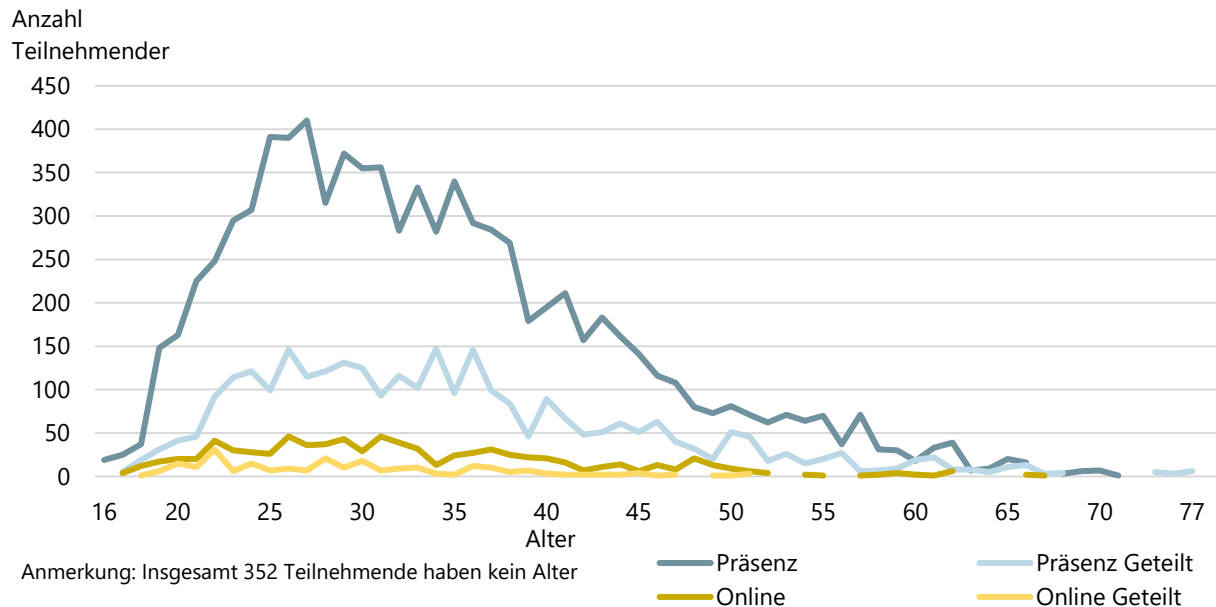


Abbildung 6: Altersstruktur der Kursteilnehmer*innen nach Kursvariante



Quellen: Online-Monitoring, Stand 13. April 2021

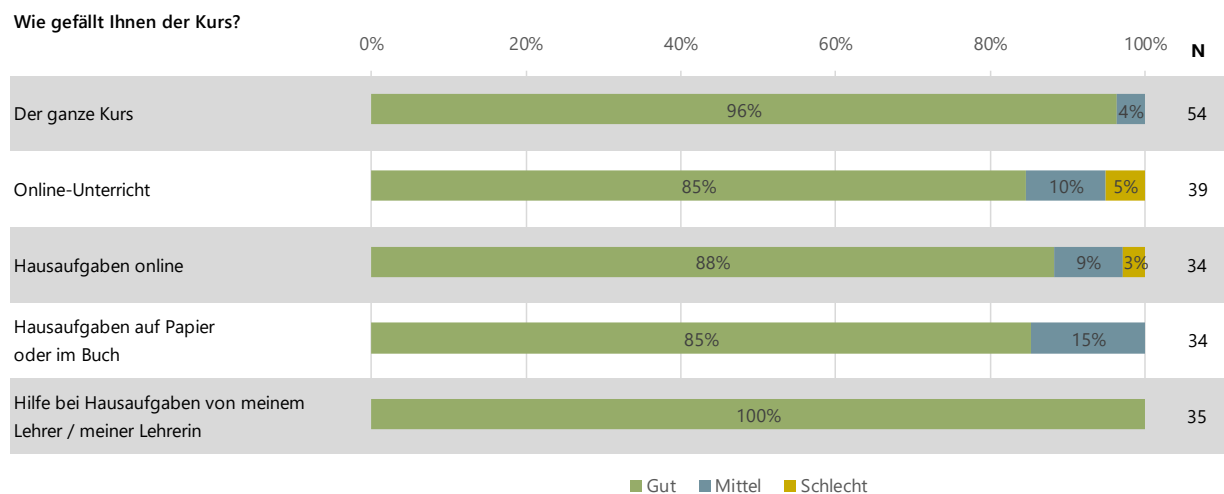
Hinsichtlich der **Zugänglichkeit** des Online-Kurses (Kursvarianten B und C2) ist festzuhalten, dass der Online-Kurs synchron für einige Zielgruppen besser in den Alltag zu integrieren ist als der Präsenzkurs. So können Personen in ländlichen Räumen teilnehmen, die den Kurs ansonsten durch die notwendige Anfahrt nur schwer erreichen könnten. Auch für Personen mit eingeschränkter Mobilität (z.B. auf Grund körperlicher Behinderungen) ist der Online-Kurs besser erreichbar. Zudem erleichtert die Online-Durchführung Personen mit familiären Pflichten und z.T. Frauen die Kursteilnahme (z.B. parallele (Kinder-)Betreuung, sicheres Umfeld). Asynchrone Anteile sind leichter für lerngewohnte Teilnehmende einsetzbar, die geübt sind im eigenständigen Lernen. Aber auch lernungewohnte Teilnehmende können einen guten Zugang zu asynchronen Lernphasen finden, insbesondere wenn sie über ein unterstützendes soziales Netzwerk verfügen (Familie und/oder Freund*innen). Wie in den synchronen Phasen können asynchrone Anteile durch die Möglichkeit zeitlich flexibel zu lernen für Frauen und Personen mit familiären Pflichten bzw. anderweitigen Verpflichtungen besser mit dem Alltag vereinbar sein.

Herausforderungen bezüglich der erfolgreichen Teilnahme an synchronen Phasen bestehen insbesondere für nicht- oder teilweise alphabetisierte Personen, da der Zugang über Online-Tools häufig hochschwelliger ist. Auch kann für Frauen bzw. Personen mit familiären Pflichten die Teilnahme erschwert sein, wenn keine unterstützende (Kinder-)Betreuung vorhanden ist. Zudem wurde ein höherer Respekt vor Online-Lernen bei weiblichen Teilnehmerinnen beschrieben. Insgesamt ist für Personen mit geringer Medienkompetenz, insb. auch ältere Teilnehmende, das Online-Lernen wie auch die Arbeit auf Smartphones herausfordernder. Asynchrone Phasen sind vor allem für lernungewohnte und nicht-alphabetisierte Personen die eine intensive, individuelle Betreuung benötigen schwerer umzusetzen. Das individuell betreute Heranführen an eigenständiges Lernen und Online-Formate kann individuell deutliche Lernerfolge (insb. Medienkompetenz) erwirken. Lernerfolge empoweren und motivieren für die weitere Teilnahme am Kurs und weiteren Lernschritten. Dieses Vorgehen wird besonders bei Frauen und nicht-alphabetisierten Personen eingesetzt.

Gesamtfeedback der Teilnehmer*innen

Insgesamt ist die **Zufriedenheit der Teilnehmer*innen mit den Kursvarianten B und C2** sehr hoch (siehe Abbildung 7). Im Gespräch zeigte sich, dass dies gilt, wenn die Rahmenbedingungen (Technik, Lernumfeld) des Kurses stimmen und die Teilnehmer*innen Medienkompetenzen mitbringen. Die digitalen Unterrichtsteile werden in der Befragung geringfügig schlechter bewertet. An den Online-Kursen wird laut Gesprächen geschätzt, dass ein ortsungebundenes Lernen ermöglicht wird. Auch ist durch wegfallende Anfahrtswege die Kursteilnahme zeiteffizienter. Teilnehmende mit Kleinkindern können diese besser zuhause beschäftigen.

Abbildung 7: Zufriedenheit mit dem Kurs



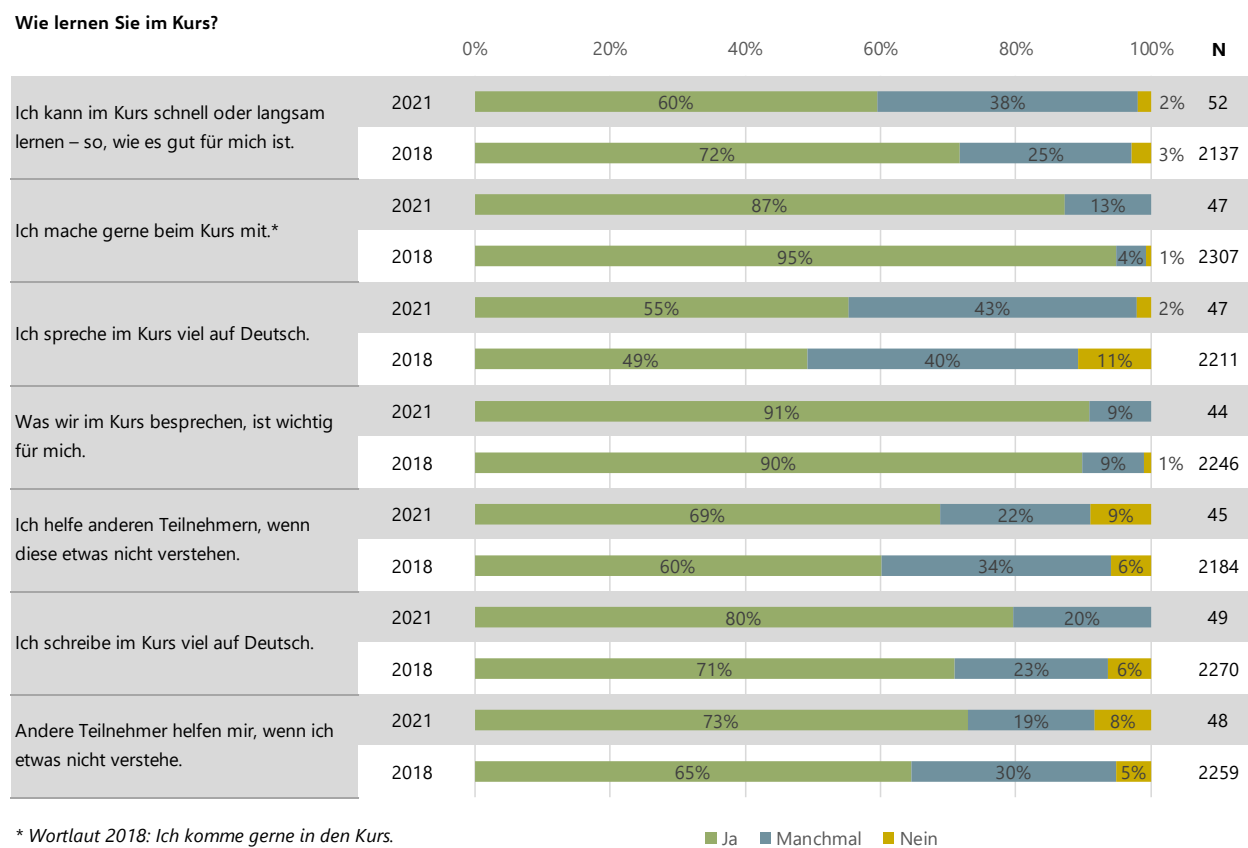
Quelle: Online-Befragung der Teilnehmer*innen, Stand April 2021

Die asynchronen Lernanteile ermöglichen ein flexibles Lernen. Viele TN schätzen, dass sie sich die Zeit zum Lernen selbst einteilen können und der Kurs so mit familiären Pflichten, Terminen und Arbeit besser vereinbaren können. Ausschließlich gut wird die Unterstützung durch Dozent*innen während der asynchronen Teile bewertet. Die Gespräche zeigen darüber hinaus, dass diese wichtige Bezugspersonen sind und ihr Einsatz im Unterricht sehr wertgeschätzt wird. Die TN sind zufrieden, dass ein Kursangebot existiert. Häufig wird geäußert, dass der Online-Kurs besser sei als gar kein Kurs (Tagesstruktur, gemeinsames Lernen, Notwendigkeit Deutsch zu lernen). Nach 90 Minuten Online-Unterricht seien viele jedoch erschöpft. Das Format sei sehr ermüdend. Ein Präsenzkurs würde von den meisten präferiert. Das Vorziehen des Präsenzunterrichts wird an der Möglichkeit zur Nutzung von Körpersprache & dem besseren Hören und Verstehen der Inhalte, dem persönlichen Treffen der anderen TN und einer ruhigeren Geräuschkulisse festgemacht. Die Kursvarianten B und C2 werden dennoch i.d.R. weiterempfohlen.

Was die **Zufriedenheit** der Teilnehmer*innen mit den **Lernbedingungen** angeht, so entsprach die Lerngeschwindigkeit in den Online-Kursen (B und C2) den Bedarfen der TN weniger als in den EOK in ihrer klassischen Form (vgl. Evaluation der EOK 2018), wobei auch die Freude an der Kursteilnahme etwas geringer eingeschätzt wurde als in der Befragung 2018 (siehe Abbildung 8). Dies kann mit verschiedenen Faktoren zusammenhängen, wie einer hohen Fluktuation (z.B. stetiges Onboarding neuer TN), Verzögerungen durch technische Einschränkungen, ein unruhiges Lernumfeld (geteilte Zimmer, parallele Kinderbetreuung) oder der schwierigen Einschätzung der Lernerfolge der TN durch die Dozent*innen. Andererseits zeigt die Befragung, dass die Relevanz der Kursinhalte von Teilnehmer*innen ebenso hoch

bewertet wird wie in 2018 (ebd.). Außerdem zeigen die Ergebnisse, dass Teilnehmende ihrer Einschätzung nach in den Online-Kursen mehr Deutsch sprechen und schreiben (ebd.). In den Gesprächen wurde zudem deutlich, dass der nach und nach bessere Umgang mit den Online-Tools als stärkend empfunden wird. Anfangs seien viele mit der Technik überfordert gewesen, im Verlauf des Kurses navigierten sie sicherer. Die gegenseitige Unterstützung zwischen den Teilnehmer*innen sei stärker. Dies umfasst sowohl Hilfe bei technischen Problemen (TN in einer Unterkunft) als auch Solidarität zwischen langsamen und schnelleren Lernenden. Das wird auch in den Befragungsergebnissen deutlich, die eine höhere gegenseitige Unterstützung in den Online-Kursvarianten zeigen. Weitere Unterstützung des Kursgeschehens erfolgt laut Gesprächen durch die Nutzung von Google Translate im Chat oder Messenger-Diensten oder – falls möglich – der Wechsel zu einer gemeinsamen Sprache, um organisatorische Fragen oder inhaltliche Nachfragen zu klären.

Abbildung 8: Zufriedenheit mit den Lernbedingungen



Quelle: Online-Befragung der Teilnehmer*innen, Stand April 2021

Alltagsorientierung

Was spezifische Elemente des EOK betrifft, so zielt dieser insbesondere darauf ab, Teilnehmer*innen eine Alltagsorientierung zu bieten. Teilnehmende bestätigen, dass sie den Kurs (Kursvarianten B und C2) hilfreich für die Kommunikation und Orientierung im Alltag empfinden (z.B. Einkaufssituation, Arztbesuch). Auch dient der Kurs als Strukturelement für den Alltag in der Pandemiesituation, in der der EOK häufig das einzige Kursangebot darstellt. Gerade in der Pandemiesituation scheint der Nutzen des Kurses Kurs Teilnehmer*innen und Dozent*innen zufolge z.B. für den Arbeitsmarktzugang vordergründiger zu sein. Zudem gewinnt der Erwerb von Medienkompetenz als zentrales Alltagstool in der Pandemiesituation an Bedeutung, während andere Themen Relevanz verlieren (z.B. Wissen zu Veranstaltungen).

Herausfordernder gestaltet sich der Alltagsbezug des Kurses durch den Wegfall von Exkursionen, da Inhalte weniger lebendig vermittelt werden können (bspw. beschrieben Dozent*innen, dass viele Fragen der TN erst vor Ort/unterwegs aufkommen). Der Unterricht wird stärker frontal, es entsteht weniger Interaktion, wie z.B. Rollenspiele zu alltäglichen Situationen. Die Dozent*innenbefragung weist zudem darauf hin, dass es schwieriger/weniger relevant wird, Teilnehmende bei der Orientierung im sozialen Umfeld zu unterstützen. Dozent*innen verfolgen jedoch unterschiedliche Ansätze, um einen Alltagsbezug auch in der Pandemiesituation zu ermöglichen: es werden authentische Materialien genutzt (z.B. alltägliches Foto-/Videomaterial, Gegenstände), (virtuelle) Aktivitäten durchgeführt (gemeinsames Online-Kochen), Ralleys, die TN im asynchronen Teil als Aufgabe durchführen.

Modul Werte und Zusammenleben

Bezüglich der Wirkungen des Moduls Werte und Zusammenleben ist eine regelmäßige Teilnahme am Kurs notwendig, da hierfür ein gewisser Grundwortschatz notwendig ist. Videos auf Muttersprachen online zu zeigen ist hilfreich, um zielführend zu vermitteln und Diskussionen anzuregen. Der Einsatz der Erklärvideos des BAMF gestaltet sich im Online-Kurse häufig einfacher als im Präsenzunterricht (insofern in Unterkünften keine Medianausstattung vorhanden ist). Teilnehmende berichten davon, dass ihnen der Kurs dabei hilft, Regeln in Deutschland zu verstehen.

Die Vermittlung von WuZ gestaltet sich online schwieriger, da die Praxisnähe (Exkursionen, Personen treffen, die Perspektiven vermitteln, etc.) und zusätzliche Kommunikationsebenen fehlen. Auch herrscht in den Online-Kursen (B, C2) teils eine stärkere Fluktuation, sodass es schwieriger ist, WuZ konsequent zu strukturieren und durchzuführen, weil das Modul aufgrund der komplexeren Inhalte und Begrifflichkeiten zumeist am Ende des Kurses angesiedelt ist. Durch die Pflicht das Modul synchron durchzuführen, ist es nicht immer durchführbar (z.B. bei technischen Einschränkungen & Kontaktbeschränkungen).

Sprachliche Grundorientierung

Um durch den Kurs auch Online eine sprachliche Grundorientierung zu schaffen, werden im synchronen Teil bewusst Sprechmomente geschaffen und das Hörverstehen trainiert, sowie Grammatik vermittelt. Teilnehmende berichten, dass sie das Sprechen im Kurs lernen, dass jedoch momentan die Anwendung in der Praxis aufgrund mangelnder Kontaktmöglichkeiten zu anderen Deutsch-sprechenden Personen fehlt. Der asynchrone Teil wird zum Üben und zur Vertiefung des Gelernten, teilweise auch zum Schriftlernen genutzt (hierbei kommen zum Teil Apps wie Deutschfuchs oder auch eigene Lernapps der TN zum Einsatz). Durch die intensive Betreuung der asynchronen Phasen via Messenger wird die Schriftsprache gestärkt (intensive Nutzung der Chat-Funktion. Die schnelle Übersetzung mithilfe von Tools wie Google Translate hilft, um besser erklären/verstehen zu können.

Als **herausfordernd** gestaltet sich im Online-Kurs insbesondere das Schriftlernen, insbesondere bei nicht-/teil- alphabetisierten Personen. In diesen Fällen ist es allerdings auch im Präsenzkurs herausfordernd, wird durch die Onlineumsetzung jedoch verschärft. In einer Befragung der Dozent*innen (April 2019) wurde eingeschätzt, inwieweit sich die synchronen Online-Anteile sowie die asynchronen Anteile eignen, um die Zieldimensionen des EOK (Alltagsorientierung und Wertevermittlung, sprachliche Grundorientierung und Orientierung im sozialen Umfeld) erfüllt werden. Dozent*innen halten das synchrone Lernen hierfür als insgesamt gut geeignet. Im (geteilten) Online-Kurs wird die Eignung für die Vermittlung von Wissen und Fähigkeiten in den drei Zieldimensionen deutlich schlechter bewertet als im Präsenzkurs. Die Eignung des asynchronen Lernens in den verschiedenen Dimensionen wird insgesamt

schlechter bewertet als die synchronen Anteile. Die Verfestigung von Wissen und die Stärkung des eigenverantwortlichen Lernens können im asynchronen Teil gut bearbeitet werden. Weniger gut eignet sich die Lernform für die Aneignung neuen Wissens, Förderung der Medienkompetenz, Motivierung für die weitere Kursteilnahme und die Förderung der Kommunikation unter den Teilnehmer*innen.

Eigenverantwortliches Lernen

Eigenverantwortliches Lernen kann im Online-Kurs durch die asynchronen Lernanteile gestärkt werden. Hierdurch können Teilnehmende, wenn sie Aufgaben eigenständig bearbeiten, Erfolgsmomente entstehen. Die Dozent*innenbefragung des BAMF weist darauf hin, dass dies das Selbstbewusstsein der TN zum selbstständigen Lernen fördern kann. An anderer Stelle wird jedoch unterstrichen, dass einige Teilnehmende ohnehin bereits über eine sehr hohe Eigenverantwortlichkeit und Selbstständigkeit verfügen. Der Online-Kurs kann zudem die Arbeitsorganisation vereinfachen. Beispielsweise müssen Teilnehmende nicht den Ort wechseln, sodass die Lernmaterialien immer bereit liegen. Im asynchronen Teil haben Teilnehmende mehr Flexibilität bei der Bearbeitung der Aufgaben, was in manchen Lebensrealitäten förderlich ist (insb. für Familien, Personen mit Arbeit). In der Pandemiesituation sind Teilnehmende teilweise motivierter und bearbeiten die Aufgaben verbindlicher, u.a. weil der Kurs oft die einzige Alltagsstruktur darstellt.

Soziale Kontakte

Bezüglich sozialer Kontakte besteht eine große Solidarität unter Teilnehmer*innen beim gemeinsamen Online-Lernen, beispielsweise werden Lerntandems gebildet. Auch das soziale Umfeld der Teilnehmer*innen wirkt häufig unterstützend (z.B. Familienangehörige, die die Nutzung notwendiger Technik erklären). Da der Kurs in der Pandemiesituation für viele Teilnehmende sehr wichtig ist, bestehen teils enge Gruppenverbände. Die Dozent*innenbefragung des BAMF weist auch darauf hin, dass der virtuelle soziale Kontakt vor dem Hintergrund der Kontaktbeschränkungen besonders bedeutsam ist. In den asynchronen Lernphasen besteht meist ein enger Kontakt zu Dozent*innen, insbesondere via Messenger. Dieser erlaubt eine direkte Beziehungsarbeit mit den Teilnehmenden.

Herausfordernd gestaltet sich die mangelnde Gelegenheit unter den aktuellen Rahmenbedingungen soziale Kontakte zu knüpfen. So entfällt und fehlt auch innerhalb des Kurses (B und C2) die informelle Vernetzung (z.B. im Zuge gemeinsame Pausen und Exkursionen). Zum Teil ist auch der Bezug zu Dozent*innen in den synchronen Phasen geringerer, da der Online-Kurs sachlicher verläuft. Allerdings empfinden Dozent*innen den Kontakt zu Teilnehmer*innen in den asynchronen Phase als zum Teil zu eng (z.T. sind diese in der aktuellen Situation die einzige Brücke zum Leben in Deutschland).

5 Schlussfolgerungen und Empfehlungen

Aus den dargestellten Ergebnissen lassen sich Schlussfolgerungen und Handlungsempfehlungen ableiten, die sich zum einen konkret auf die Umsetzung während der Covid-19 Pandemie beziehen. Zudem werden Schlüsse und Empfehlungen angeführt, die sich auf die Schwerpunktbereiche asynchrone Lernanteile und digitales (synchrones) Lernen beziehen und welche auch für die langfristige Weiterentwicklung der EOK nutzbar sind.

5.1 Schlussfolgerungen

Zusammenfassend lässt sich festhalten, dass die **Kursvarianten** (B und C2) als **gute Überbrückungsmöglichkeit** in der Pandemie-Situation wahrgenommen werden. Gleichzeitig besteht der Wunsch, langfristig **bestimmte Aspekte** der Kursvarianten in das **EOK-Konzept** zu **integrieren**.

Hinsichtlich der Umsetzung der digitalen synchronen sowie der asynchronen Kursvarianten zentrale Punkte hervorzuheben. So ist erwünscht, **Online-Kurse** (unter entsprechenden Rahmenbedingungen) fortzuführen. Diese sollten weitergeführt werden, um Personen die Kursteilnahme zu erleichtern, die Kursorte schwer mit dem Öffentlichen Personennahverkehr (ÖPNV) erreichen, eine körperliche Behinderung haben oder Betreuungspflichten haben. Auch für Dozent*innen in ländlichen Räumen ist der Online-Kurs leichter umsetzbar.

Sowohl Dozent*innen als auch Kursteilnehmende sind mit der Option und der flexiblen Umsetzungsmöglichkeit **asynchroner Lernanteile** zufrieden und wünschen sich diese fortzuführen (z.B. Möglichkeiten zur Anpassung an die Zielgruppe, Binnendifferenzierung und individuellen Betreuung). Dies gilt insbesondere für die Zielgruppen der Frauen und Personen mit familiären Pflichten. Jedoch zeigen die Evaluationsergebnisse auch, dass die erfolgreiche Umsetzung asynchroner Anteile einer guten Vorbereitung, individuellen Betreuung und Ansprache durch Dozent*innen, sowie einer guten Einbettung der asynchron zu bearbeitenden Komponenten im synchronen Teil erfordert. Auch müssen für die Teilnehmer*innen die Rahmenbedingungen zum eigenständigen Lernen stimmen (u.a. Vorhandensein Rückzugsorte). Auch sind teils komplexere Materialien nicht für alle Teilnehmer*innen leicht nutzbar (z.B. Deutschfuchs). Insgesamt gestalten sich asynchrone Anteile für lernerfahrene Teilnehmende als herausfordernder.

Insgesamt wird der „normale“ Präsenzkurs deutlich bevorzugt, da dieser dem praxisnahen Konzept der EOK und den Bedürfnissen der Zielgruppe entspricht. Eine besondere **Herausforderung** stellt die Integration von nicht-alphabetisierten Personen in Online- und asynchrone Formate dar, die als schwer bis unmöglich eingeschätzt wird.

Die Flankierung der neuen Kursvarianten durch die **Pandemie-Zulage** wird als entscheidender Faktor für die Umsetzung der Kursvarianten eingeordnet. So wird die Zulage als geeignet eingeschätzt, um Mehraufwände abzudecken. Dafür wird sie in der Höhe gebraucht, in der sie zur Verfügung gestellt wird. Dennoch führt der erhebliche Anstieg der organisatorischen Aufgaben auf Träger- und Dozent*innen-seite zur Verschiebung des Fokus von der Sicherung der Lernqualität hin zur Erfüllung der Vorgaben zur Umsetzung der Kursvarianten.

5.2 Empfehlungen

Umsetzung im Zuge der Covid-19 Pandemie

Die unterschiedlichen Kursvarianten sind eine gute Möglichkeit, die Pandemie-Situation zu überbrücken. Um diese Möglichkeit voll auszuschöpfen, sollten folgende Aspekte beachtet werden:

1. **Gute technische Rahmenbedingungen** sind der entscheidende Faktor zur Ermöglichung guten Online-Unterrichts. Kostenarme Investitionen, wie Headsets für Teilnehmende und Dozent*innen, können einen deutlichen Beitrag zur Verbesserung leisten.

2. Aufgrund diverser Rahmenbedingungen ist es einigen Trägern entgegen der ursprünglichen Planung nicht möglich, synchronen Unterricht anzubieten. Unter diesen Umständen ist die Umsetzung des WuZ-Moduls laut Vorgabe nicht möglich. Zur Vermeidung von Kursabbrüchen wäre eine zeitweise **freierte Einbindung des WuZ-Moduls** hilfreich. Selbiges spricht für einen zeitweise flexibleren Umgang mit dem Verhältnis synchroner und asynchroner Lernanteile. WuZ sollte zudem mit max. 1 UE pro Tag behandelt werden, da hier viele neue Inhalte und Begriffe vorkommen. Zudem wäre mehr digitales Material zu den WuZ-Themen hilfreich für die Umsetzung.
3. Das Halten der **Mindestteilnehmer*innenzahl** ist im Lockdown besonders herausfordernd. Oftmals sind Dozent*innen für die (Nach-) Akquise der TN verantwortlich, teilweise hängt ihre Beschäftigung beim Träger von der Fortführung des Kurses ab. In diesem Rahmen verschiebt sich der Fokus von der gut und bedarfsorientierten Kursgestaltung auf die Erfüllung der formellen Rahmenbedingungen. Hier besteht der Wunsch nach einer Prüfung, inwieweit eine **zeitweise Lockerung** der Zahl ermöglicht werden kann.
4. **Regelmäßiger Erfahrungsaustausch** unter Trägern und Dozent*innen im Rahmen von kollegialen Beratungen und / oder Workshops gibt den Akteur*innen Sicherheit und verbessert über die Weitergabe von guter Praxis die Qualität der EOK unter den aktuellen Umständen. Die aktuelle Ermutigung der Träger, sich bundesweit zu themenbezogenen Stammtischen zusammenzufinden, nimmt diesen Aspekt bereits auf. Gleichzeitig besteht der Bedarf nach **einheitlich kommunizierten Vorgaben oder Richtlinien** seitens des BAMF, insbesondere im Bereich Datenschutz.
5. Weiterer **Austauschbedarf** besteht zu **digitalen Methoden und Materialien**. Trägerintern werden teilweise bereits gemeinsame Materialablagen etabliert. Auch trägerübergreifend besteht hier ein Bedarf. Die aktuell entstehende EOK-Handreichung sowie die Plattform „erstororientierung.de“ sind gute Ansätze, die stetig umworben werden sollten. Zudem kann auf weitere Erfahrungen zur Einbindung digitaler Medien verwiesen werden (z.B. Einstieg Deutsch).

Digitales synchrones Lernen

Der EOK lebt vom **persönlichen Kontakt zwischen Teilnehmer*innen und Dozent*innen und dem starken Praxisbezug** (u.a. Exkursionen). Ein Online-EOK kann dies nicht ausgleichen. Für **besondere Zielgruppen**, deren Mobilität eingeschränkt ist (z.B. durch weniger ausgebauten ÖPNV oder körperliche Behinderungen) oder Personen mit Kleinkindern ohne Kinderbetreuung birgt ein Online-Kurs-Angebot hingegen große Vorteile. Für andere Zielgruppen – insbesondere nicht-/teilweise alphabetisierte TN – sollten Präsenzkurse priorisiert werden. Für eine erfolgreiche Durchführung von Online-Kursen gilt es, gewisse Rahmenbedingungen zu sichern:

1. Die Teilnahme am Online-Angebot sollte **optional** sein. Um einer erhöhten Fluktuation entgegenzuwirken, könnte ein „Online“-Probetag angeboten werden. Nach diesem können die Interessierten über ihre Anmeldung zum Kurs entscheiden.
2. Die **technischen Rahmenbedingungen** müssen stimmen. Es ist sicherzustellen, dass die Teilnehmer*innen kostenfrei oder kostengünstig auf eine stabile Internetverbindung zurückgreifen können. Hilfreich ist auch die Ausstattung der Teilnehmer*innen mit Leihgeräten (z.B. Tablets und Headsets), die eine hinreichende Kursteilnahme ermöglichen.
3. Eine ausführliche **technische Einführung** in den Kurs ist notwendig. Nach Möglichkeit sollte diese gemeinsam vor Ort erfolgen, um ein Gruppengefühl zu etablieren und den Bezug zwischen Dozent*in und TN aufzubauen. Dabei sollten die im Kurs verwendeten Endgeräte genutzt

werden. Um die Inhalte der Module nicht zu kürzen, könnten hierzu zusätzliche UE eingesetzt werden oder in dieser Kursform das Modul „Mediennutzung“ verpflichtend eingesetzt werden. So wäre eine dem Kurs vorgelagerte Technik-Einführung und ein Medienkompetenztraining der TN hilfreich („Einführungswoche“). Auch könnte hier „Lernen lernen“ (u.a. Eigenständigkeit, Funktion Wörterbücher) unterstützt werden.

4. Für die Eingewöhnung in das Online-Kursformat ist die Möglichkeit, auf eine **gemeinsame Sprache** zurückgreifen zu können, hilfreich. Dies betrifft technische und organisatorische Fragen sowie inhaltliche Nachfragen so lange bis ein ausreichendes Sprachniveau erreicht ist. Wichtig ist dabei, dass keine TN aufgrund der Sprache ausgeschlossen werden. Hier kann von den Erfahrungen der WWK/Modell der Kulturmittler*innen profitiert werden.
5. Die Online-Kurse sollten von **asynchronen Teilen flankiert** werden, um die Bildschirmzeit zu verkürzen und flexibles, selbstbestimmtes Lernen sowie die Wiederholung und Vertiefung gelehrter Inhalte in Ruhephasen zu ermöglichen. Die Umsetzung in Kontexten mit mangelnden Rückzugsorten ist zu prüfen.
6. Für eine ausreichende Teilnehmer*innenzahl könnten **trägerübergreifende Kooperationen** zur gemeinsamen Akquise und/oder Durchführung der Online-Kurse gefördert werden. Ggf. ist dies insbesondere im Zentralstellen-Modell umsetzbar.
7. Für die Schaffung der technischen Rahmenbedingungen sowie Vergütung zusätzlicher Verwaltungsaufwände (letzte insbesondere pandemiebedingt) sollte die Durchführung von Online-Kursen **zusätzlich gefördert** werden (verstetigte Pauschale oder Anpassung der Förderrichtlinie).
8. Alternativ könnte ein **hybrides Kursmodell** geschaffen werden. Teilnehmende, denen eine Vor-Ort-Teilnahme nicht möglich ist, könnten die Möglichkeit erhalten, sich online zum Kurs zuzuschalten. Auch hierzu bräuchte es die entsprechenden technischen Voraussetzungen am Kursstandort sowie bei den online zugeschalteten Teilnehmer*innen.

Asynchrone Lernanteile

Asynchrone Lernanteile sind insbesondere für solche Zielgruppen unterstützend, die auf eine flexible Zeiteinteilung beim Lernen angewiesen sind. Mit der Nutzung entsprechenden Materials erleichtern asynchrone Lernanteile auch die Binnendifferenzierung in den meist heterogenen Lerngruppen. Zudem können sie unter bestimmten Voraussetzungen eigenständiges Lernen der TN fördern. In verschiedenen Varianten kann es sinnvoll sein, **asynchrone Lernanteile** in den EOK zu **integrieren**:

1. TN, die einer besonders hohen **zeitlichen Flexibilität** bedürfen, könnten zusätzlich einen Anteil der UE asynchron bearbeiten.
2. Im Kurs sollten **feste Slots** für die **Einführung** und Besprechung von Materialien für die asynchrone Phase eingebaut werden und es sollte regelmäßig persönliches **Feedback** gegeben werden, um die verbindliche Bearbeitung von Aufgaben zu fördern. Die Materialausgabe in Präsenz kann außerdem die Motivation und den Beziehungsaufbau fördern.
3. Zur Förderung der **Binnendifferenzierung** könnte mithilfe der asynchronen Lernanteile der Kurs zeitweise nach Lernerfahrung aufgeteilt werden. Zum einen könnten TN so bedarfsgerecht mit Materialien versorgt werden. Zum anderen könnten zusätzliche, optionale Lernanteile eingebaut werden, z.B. für lerngewohnte TN mit einem starken Lernbedarf. Sind entsprechende Betreuungsmodelle vorhanden, könnten spezifische Lernbedarfe der TN auf diese Weise individueller betreut werden.

4. Zur **Vertiefung von Themen**, die für die Gruppe besonders wichtig sind, könnten in asynchronen Anteilen Materialien entsprechend bearbeitet werden. Um in diesem Sinne sicherzustellen, dass asynchrone Lernanteile über einen reinen „Hausaufgabencharakter“ hinausgehen, ist eine gute konzeptionelle Ausarbeitung vonseiten der Lehrkraft erforderlich. Beispielsweise könnten praktische Aufgabenstellungen interessant sein, die die Interaktion zwischen den TN und dem lokalen Umfeld fördern, wie Rallyes zum Kennenlernen des Wohnorts.
5. Die **individuelle Lernbegleitung**, die teilweise im Rahmen der asynchronen Lernanteile geleistet wird, kommt vor allem Frauen, Personen mit wenig Bildungserfahrung und nicht-alphabetisierten Personen zugute. In diesem Rahmen könnte über optionale **Stundenkontingente** nachgedacht werden, die EOK-Dozent*innen für die **1-zu-1-Betreuung** von Personen mit entsprechendem Bedarf eingesetzt werden könnten.
6. Asynchrones Lernen braucht eine gute Begleitung zur Förderung des eigenständigen Lernens. Gleichzeitig sollten **zusätzliche Aufwände** der Dozent*innen, die mit der Betreuung und Begleitung des asynchronen Lernens entstehen, finanziell **honoriert** werden.

Digitales Lernen

Medienkompetenz wird im Alltag auch für die Zielgruppe der EOK relevanter. Dies betrifft Behörden-gänge, aber auch den Alltag, z.B. auf Wohnungssuche, beim Buchen von Arztterminen oder der Kinderbetreuung und Schule. Im Rahmen der EOK bieten sich Möglichkeiten, diese Kompetenzen zur Alltagsbewältigung explizit zu **stärken**.

1. Stärkere Integration des **Blended Learnings**, z.B. über Online-Elemente im regulären EOK, Nutzung digitaler Medien
2. Stärkung des Moduls „Mediennutzung in Deutschland“
3. Besondere **Angebote für Frauen**, z.B. Frauenkurse mit einem einführenden Teil zur Stärkung der Medienkompetenz & eigenständigem Lernen, um hier zusätzlich ein Empowerment zu leisten.
4. Besondere **Angebote für nicht-/teilalphabetisierte TN**, um z.B. auch Chancen aufzuzeigen, die sich für diese Gruppe aus der Mediennutzung ergeben können (beispielsweise Möglichkeiten der Nutzung von Tablets ohne Schriftsprache)

UNSER KONTAKT

Syspons GmbH

Prinzenstraße 85D
10969 Berlin
Germany

www.syspons.com

© Syspons. All rights reserved.

Shari Heuer

Lead Consultant

T: +49 151 | 10 888 822

E: shari.heuer@syspons.com

Saskia Röhle

Consultant

T: +49 151 | 26 460 471

E: saskia.roehle@syspons.com

Johanna Renz

Senior Consultant

T: +49 151 | 26 460 489

E: johanna.renz@syspons.com

ANLAGE 4

**Evaluationsbericht zum
Zentralstellenverfahren**

S Y S
P O N S

EVALUATIONSBERICHT ZUM ZENTRALSTELLENVERFAHREN

|
März 2023

UNSER KONTAKT

Syspons GmbH

Prinzenstraße 85D
10969 Berlin
Germany

www.syspons.com

© Syspons. All rights reserved.

Julia Forke

Consultant

T: +49 151 | 2646 0255

E: julia.forke@syspons.com

Johanna Renz

Senior Consultant

T: +49 152 | 2646 0489

E: johanna.renz@syspons.com

S Y S P O N S

I N H A L T

1	Hintergrund und Methodik der Evaluation	3
2	Ergebnisse	3
2.1	Analyse der ZSV-Umsetzung	3
2.2	Zielerreichung und Wirkung	5
3	Schlussfolgerungen	7
4	Empfehlungen und Handlungsfelder	8

1 Hintergrund und Methodik der Evaluation

Das Bundesamt für Migration und Flüchtlinge (BAMF) führte 2019 das Zentralstellenverfahren (ZSV) für die Koordinierung von Erstorientierungskursen (EOK) ein. Zunächst wurde das ZSV in Hamburg, Hessen, Niedersachsen, Schleswig-Holstein und Thüringen umgesetzt. Vor diesem Hintergrund evaluierte Syspons das ZSV hinsichtlich Umsetzung und Wirkung. Die eingesetzten Zentralstellen (ZS) übernehmen die Rolle eines zentralen Ansprechpartners im Bundesland für Träger, LM und BAMF. Zentrale Aufgaben bestehen in der administrativen und inhaltlichen Unterstützung der Träger durch rechnerische und konzeptionelle Abwicklungen, die Sicherstellung der Projektzielerreichung, Beratung der Träger und fachliche Schulungen. Dabei übernehmen die ZS auch ein Monitoring der Kursdurchführung und hospitieren teilweise in den Kursen. Daneben haben die ZS die Aufgabe, den Überblick über aktuelle Kursbedarfe und Standorte in den jeweiligen Bundesländern zu behalten und gegebenenfalls nachzusteuern. Zu dieser Nachsteuerung gehört etwa die Neuakquise von Trägern und Öffentlichkeitsarbeit. Zuletzt sollen die ZS die Vernetzung zwischen den Trägern verbessern.

Für die Evaluation des ZSV wurde eine qualitative Erhebung in allen Bundesländern mit ZSV durchgeführt. Die Erhebung fand zwischen September und November 2021 statt. Insgesamt wurden qualitative leitfadengestützte Interviews mit 5 Zentralstellen, 5 zuständigen LM (bzw. Sozialbehörde in Hamburg) sowie 14 EOK-Trägern durchgeführt. Zusätzlich wurden Interviews mit dem BAMF geführt, um die Einschätzung und Erwartungen des Mittelgebers in die Analyse zu integrieren. Grundsätzlich besitzen qualitative Interviews keinen repräsentativen Charakter, geben jedoch vertieften Aufschluss über die spezifischen Zusammenhänge im jeweiligen Kontext. Innerhalb eines internen Synthese-Workshops wurden die Erkenntnisse aus den Interviews ausgewertet und auf eine länderkontextunabhängige Ebene gehoben sowie die Monitoringdaten analysiert.

2 Ergebnisse

2.1 Analyse der ZSV-Umsetzung

Mit Blick auf die verschiedenen Bundesländer, in denen das ZSV pilotiert wurde, wurden unterschiedliche Herangehensweisen bei **Strukturaufbau und -erweiterung** sichtbar. So wurde in der ZSV-Einführung mancher Bundesländer bereits frühzeitig auf mehreren Ebenen und zusammen mit den EOK-Trägern gearbeitet. Die Träger wurden über Auswahlkriterien für die ZS informiert und/oder hatten die Möglichkeit, das Verfahren mitzugestalten. Träger dieser Bundesländer schilderten, dass aufgrund dieses Prozesses ein positiver erster Eindruck des ZSV entstand, der die Basis für ein Vertrauensverhältnis zur ZS schaffte. Dazu wurde in den Interviews mit den Trägern und ZS auch wiederholt die Neutralität der Zentralstelle, also die Trennung zwischen der Zentralstellenfunktion und der Kursdurchführung, sowie ihre Kompetenz als vertrauenserrichtende Bedingungen aufgeführt. In anderen Bundesländern wurden die ZS von höherer Ebene festgelegt, sodass die Träger zu einem späteren Zeitpunkt in den ZS-Einführungsprozess kamen. In den Interviews mit den Trägern zeigte sich, dass es ihnen hierbei schwerer fiel, die neuen Strukturen und Rollenverteilung anzunehmen und in ihren Arbeitsalltag zu integrieren. In einem Bundesland wurden diese Herausforderungen als weniger gewichtig von den Trägern beschrieben, trotz

ähnlichem Einführungsprozess. Der Unterschied lag hierbei in der Ausgangslage: Es wurde auf bereits etablierte Organisationsstrukturen vor Ort zurückgegriffen, die auch vor dem ZSV bereits eine koordinierende, vertrauensvolle Rolle innehatte.

Des Weiteren unterscheiden sich die **Organisationsstrukturen des ZSV** in den Bundesländern. ZS können entlang von drei Aspekten kategorisiert werden: Erstens gibt es ZS, die vor der Einführung des ZSV bereits eine koordinierende Stelle innehatten und ZS, die neu in diese Rolle gekommen sind. Zweitens können ZS unterschieden werden, die zugleich auch EOK-durchführende Träger sind, und ZS, bei denen dies nicht der Fall ist. Drittens besteht eine Unterscheidung zwischen ZS mit und ohne vorherige Erfahrungen mit EOK: In zwei Bundesländern haben Träger die Rolle der ZS inne, die vor der Einführung des ZSV keine Berührungspunkte zu den EOK hatten, wohingegen in den anderen drei Bundesländern die Träger zum Zeitpunkt der ZSV-Einführung jeweils schon selbst EOK durchgeführt oder koordiniert hatten. Ein Bundesland verfügt dabei über eine Sonderstruktur, da hier der Großteil der EOK von einer Außenstelle des LM durchgeführt wird. In einem anderen Bundesland führt die ZS über getrennte Stellen zum einen EOK durch und übernimmt zum anderen die Rolle der ZS. Diese Trennung zwischen EOK-Durchführung und ZS-Rolle und die damit verbundene Neutralität der ZS wird in den Trägerinterviews wiederholt als wichtiger Faktor für die Akzeptanz des ZSV unter den Trägern herausgestellt. Darüber hinaus können bereits etablierte Organisationsstrukturen und die Vorerfahrung der ZS als koordinierende Stelle bei den administrativen Aspekten unterstützend für die ZSV-Einführung wirken, auch wenn diese das Risiko einer Erhaltung des Status Quo der Trägerstruktur mit sich bringen.

In Bezug auf die **Rolle und Aufgaben der ZS** werden die administrativen Aspekte, wie das Monitoring der Einhaltung von Formalia und die Antragstellung und -Bearbeitung, von den ZS in allen Bundesländern erfüllt, wohingegen die inhaltliche Begleitung stark variiert.

So bestehen Unterschiede bezüglich der *Bedarfsermittlung*: In zwei Bundesländern findet diese auf eine proaktive Weise statt, d.h. es werden Träger oder Kurse durch die ZS gesucht, sobald Bedarfe identifiziert werden. In zwei anderen Bundesländern findet die Bedarfsermittlung hingegen auf reaktive Weise statt, indem auf Träger reagiert wird, die Bedarfe melden. Die Bedarfsermittlung wird in einigen Bundesländern zudem durch eine aktive Öffentlichkeitsarbeit und die damit verbundene Teilnehmer*innenakquise der ZS unterstützt. In diesem Kontext gibt es auch Variationen in dem Selbstverständnis der ZS als *Trägerakquisiteur*. So nutzt die ZS in einem Bundesland ihre Öffentlichkeitsarbeit sowie ihre Vernetzung, um aktiv neue EOK-Träger anzuwerben. Auch in einem anderen Bundesland geht die ZS aktiv auf potenzielle neue Träger zu, wenn diese gestiegene Bedarfe durch die Kommunikation mit etablierten Trägern feststellt. Von den ZS in zwei Bundesländern wird keinerlei Akquise neuer Träger unternommen und in einem weiteren Bundesland nur vereinzelt. Der geringe Anreiz zur Akquisition neuer Träger wurde in den Interviews durch eine gleichbleibende oder abnehmende Finanzierung der EOK in den jeweiligen Bundesländern erklärt.

Ein weiterer Unterschied besteht in dem Grad der *Unterstützung bei der Kursdurchführung und fachlichen Betreuung* der Träger durch die ZS. So werden in einigen Bundesländern, Weiterbildungsangebote für EOK-Lehrkräfte und Informationsmaterial zu Kursmodulen und -methoden für die EOK-Träger bereitgestellt. Diese inhaltliche Unterstützung kann dabei auf die bestehende fachliche Expertise der ZS im Bereich der Wissensvermittlung zurückgeführt werden.

Vor dem Hintergrund bereits bestehender Vernetzungsveranstaltungen des BAMF und von Syspons unterscheiden sich die ZS in der darüberhinausgehenden *Bereitstellung von Vernetzungsmöglichkeiten* für die EOK-Träger. In einem Teil der Bundesländer werden zu diesem Ziel regelmäßig Treffen oder Online-Meetings durch die ZS organisiert, wohingegen in anderen Bundesländern dies ausbleibt. Dabei erscheinen auch bereits vor Einführung des ZSV etablierte Vernetzungsstrukturen der Träger als entscheidender Einflussfaktor.

Weiterhin wird allen Bundesländern die ZS mindestens teilweise von den Trägern als *Interessensvertretung* gegenüber dem BAMF wahrgenommen. Nur in einem einzigen Bundesland wird diese Rolle durch die großen, lang etablierten EOK-Träger nicht bestätigt, was sich durch den ZSV-Einführungsprozess mit späterer Einbindung der Träger erklären lässt.

2.2 Zielerreichung und Wirkung

Die Erwartungen von Seiten des BAMF an die angestrebte Wirkung des ZSV sind vielfältig. Durch die Einführung des ZSV soll die Koordinierung von EOK und die Betreuung von EOK-Trägern verbessert werden. Zudem soll durch die Öffentlichkeitsarbeit der ZS der Bekanntheitsgrad von EOK erhöht werden. Durch die ZS soll die Akquise neuer Träger und das Zusammenführen dieser mit potenziellen Teilnehmer*innen insbesondere in ländlichen Gegenden erleichtert werden, sowie der Verwaltungsaufwand von Seiten des BAMF reduziert werden. Darüber hinaus sollen mithilfe der ZS mehr Anknüpfungspunkte zu den jeweiligen Landesprogramme geschaffen werden.

Aufgrund der Interviews mit den verschiedenen ZSV-Akteuren der Bundesländer konnten **folgende Wirkungen des ZSV** identifiziert werden:

Eine Verbesserung der **zentralen und bedarfsgerechten Koordinierung der EOK** wird **teilweise erreicht**. **Das Verbesserungspotenzial** ist an die zuvor bestehenden Organisationsstrukturen gekoppelt, da in Bundesländern mit bereits bestehenden ZSV-ähnlichen Systemen bereits eine zentrale und bedarfsgerechte Koordinierung der EOK vor Einführung des ZSV erreicht wurde. Insbesondere während der Covid-19-Pandemie zeigten sich die positiven Effekte des ZSV, indem die ZS spezifische Informationen und Regulatorien bezüglich der Kursdurchführung sammeln und schnell an die Träger weitergeben konnte. Mit Blick auf die Kursunterbringung neuer Teilnehmer*innen und erst kürzlich im Bundesland angekommenen geflüchteten Personen ermöglichte das ZSV eine bedarfsgerechtere Koordinierung der EOK in einigen Bundesländern. Diese positiven Wirkungen wurden hauptsächlich in drei Bundesländern beschrieben. In zwei Bundesländern hingegen wurden keine Veränderungen mit Hinblick auf die bedarfsgerechte Koordinierung der EOK festgestellt. Diese unterschiedlichen Effekte lassen sich dadurch erklären, dass in den beiden letztgenannten Bundesländern bereits ähnliche Koordinations- und Monitoringstrukturen bestanden und somit keine einschneidenden Veränderungen in diesen durch die Einführung des ZSV vorgenommen wurden. Darüber hinaus entwickelte jede ZS eigene Prozesse und Tools, um die eigene Administration zu erleichtern und standardisieren. Die Entwicklung dieser Tools führte insbesondere in der Einführungsphase des ZSV zu einem erheblichen Aufwand auf Seiten der ZS.

Durch die Einführung des ZSV wird eine **inhaltliche Begleitung der Träger** ermöglicht, die das BAMF als vorwiegend administrativer Ansprechpartner nicht leisten konnte. Insgesamt erfüllten alle fünf ZS die

von ihnen erwarteten administrativen Aufgaben. Die Träger schätzen den von ihnen zu erbringenden administrativen Aufwand unterschiedlich ein. Darüber hinaus nehmen die Träger die ZS mit Hinblick auf die Überprüfung der zu erbringenden Formalia teilweise als strenger als das zuvor dafür zuständige BAMF wahr. Über die administrativen Aufgaben hinaus erfüllten die ZS mit bestehender Expertise im Bereich der Erwachsenenbildung und/oder EOK-Durchführung die Rolle des inhaltlichen Ansprechpartners: So wurde der Großteil der ZS als schnell erreichbarer Ansprechpartner für die inhaltliche und methodische Gestaltung der EOK beschrieben. Besonders kleine, neue Träger nahmen die Möglichkeit, einen direkten Ansprechpartner zu haben, als sehr hilfreich wahr. Im Rahmen dieser qualitativen Begleitung der Träger stellten die ZS teilweise Weiterbildungsmöglichkeiten für EOK-Lehrkräfte bereit. Die ZS kann auch mehr Unterstützung beim gesamten Onboarding-Prozess neuer Träger bieten: So haben die ZS in zwei Bundesländern auch diverse Einführungsveranstaltungen für neue Träger durchgeführt. In einem weiteren Bundesland werden zudem ausführliche Leitfäden für neue Träger bereitgestellt.

Durch ihre Nähe zu den Trägern und Kursteilnehmer*innen kann durch die ZS eine **flächendeckendere, flexiblere Verbreitung von EOK** erreicht werden. Insbesondere die Flexibilität der EOK in den Bundesländern wurde mit Hinblick auf die Covid-19-Pandemie durch die Einführung des ZSV gestärkt. So konnten die ZS aufgrund ihrer Nähe zu den Trägern diese effektiv bei der Kursumsteuerung und Einführung von Online-EOK unterstützen. Die Nähe zu den Trägern aber auch der Zielgruppe der EOK in den Bundesländern, ermöglicht es der ZS zudem, Lücken in Bezug auf das Kursangebot in spezifischen Regionen zu identifizieren sowie auf Probleme der Träger, wie bspw. die Nicht-Erreichung der Mindestteilnehmer*innenzahl, einzugehen und gemeinsam mit ihnen Lösungen zu finden. Darüber hinaus zeigen die Monitoringdaten, dass seit der Einführung des ZSV die Anzahl der kursdurchführenden Träger im Vergleich zu anderen Bundesländern angestiegen ist. Insbesondere in Bundesländern mit erfolgreicher Trägerakquise durch die ZS konnten andere Arten von Träger sowie Träger in ländlichen Räumen akquiriert und damit neue Zielgruppen erschlossen werden. Dafür ist es allerdings notwendig, dass zum einen die ZS sich selbst als Akquisitor neuer Träger versteht und zum anderen genug finanzielle Mittel für die Aufnahme neuer Träger zur Verfügung stehen.

Die Einführung des ZSV führte nicht zu einer erhöhten **Zusammenarbeit und Vernetzung der Träger**. In den Interviews wurde deutlich, dass die Etablierung von trägernetzenden Maßnahmen durch die ZS abhängig von bereits bestehenden Vernetzungsstrukturen waren. So zeigte sich, dass bereits vor der Einführung des ZSV etablierte bundeslandspezifische Vernetzungsmaßnahmen wie regelmäßige Treffen unter den Trägern von den ZS weitergeführt wurden. Wo dies nicht der Fall war, wurden auch keine neuen Vernetzungsmaßnahmen durch die ZS eingeführt. Dementsprechend wurde durch das ZSV keine Stärkung der Trägernetzung erreicht, sondern der Status Quo in allen Bundesländern fortgeführt. Ein wichtiger Einflussfaktor für diesen Aspekt ist dabei die Covid-19-Pandemie und die damit einhergehenden Herausforderungen für die ZS und Träger. Auch wenn die Covid-19-bedingte Umstellung auf digitale Kommunikationswege und EOK-Formate mit viel Aufwand von Seiten der Träger und ZS verbunden waren und den bilateralen Austausch zwischen ZS und Trägern vorantrieb, so hätte diese Umstellung auf digitale Formate auch Potenzial gehabt, die Vernetzung der Träger zu erleichtern und zu stärken. Darüber hinaus organisierte Syspons seit Beginn der Covid-19-Pandemie im März 2020 Online-Vernetzungstreffen für die EOK-Träger, wodurch die Anzahl der Trägernetzungsmöglichkeiten bundesweit anstiegen.

Es konnten **positive sowie negative Effekte des ZSV für die unterschiedlichen Akteure** im Vergleich zur vorherigen Umsetzung identifiziert werden. So konnte beispielsweise bislang keine nennenswerte Entlastung für die Sachbearbeiter*innen im BAMF aufgrund des ZSV wahrgenommen werden. Dies könnte allerdings darin begründet sein, dass zum einen das ZSV zunächst nur in fünf der 16 Bundesländer eingeführt wurde und somit erst ein kleiner Teil der Aufgaben an die ZS abgegeben werden konnte. Zum anderen erforderte die Implementierung des ZSV in den fünf Bundesländern insbesondere zu Beginn weitere Unterstützung durch das BAMF, beispielsweise bei der Ausarbeitung von Regelungen, Standardformularen und in der Abhaltung von Schulungen für die neu eingeführten ZS. Mit Hinblick auf die LM konnte festgestellt werden, dass diese – wie auch die EOK-Träger – die ZS als Ansprechpartner wahrnahmen. Allerdings empfanden die LM die Einbindung durch die ZS als teilweise nicht ausreichend. In Bezug auf die Träger konnte vermerkt werden, dass deren Wahrnehmung der ZS als Unterstützung abhängig von der Akzeptanz der jeweilige Träger ist. Diese Akzeptanz ist wiederum, wie oben beschrieben, eng mit der Gestaltung des ZSV-Einführungsprozesses verknüpft. Zudem zeigten die Interviews, dass die Träger den bei ihnen liegenden administrativen Aufwand sehr unterschiedlich wahrnehmen und auch hier nur teilweise eine Entlastung der Träger erreicht werden konnte.

3 Schlussfolgerungen

Die Evaluation zeigte, dass die Einführung des ZSV grundsätzlich – mit Abstufungen nach Bundesländern – vor allem aus Trägersicht als (sehr) positiv empfunden wird. So wird die ZS als direkter Ansprechpartner von den Trägern wahrgenommen. Weiterhin empfanden die Träger die administrative sowie inhaltliche Begleitung der ZS als wichtigen Mehrwert. Der Mehrwert der inhaltlichen Betreuung variierte dabei aber zum Teil mit der Träger-Größe und der jeweiligen Erfahrung der ZS in der Durchführung von EOK.

Mit Blick auf die Umsetzung zeigte die Evaluation, dass eine frühe Einbindung der Träger im Einführungsprozess des ZSV diese bei der Integration der neuen Strukturen in ihrem Arbeitsalltag unterstützt und eine vertrauensvolle Arbeitsbeziehung stärkt. In den Bundesländern wurde das ZSV sehr unterschiedlich eingeführt und die Zentralstelle ausgewählt. So wurden in einigen Bundesländern teilweise bereits bestehende Koordinationsstrukturen genutzt und damit verbundene Verantwortlichkeiten, wie der Träger der zentralen Koordinationsstelle übernommen. In anderen Bundesländern wurde die ZS unter Einbezug der Träger in einem partizipativen Verfahren ernannt oder die ZS von höherer Ebene festgelegt, sodass Träger zu einem späteren Zeitpunkt am ZSV-Einführungsprozess beteiligt waren. Die Evaluation zeigte, dass in den Bundesländern, wo die Träger frühzeitig in den Entscheidungsfindungsprozess zur Ernennung der Zentralstelle miteinbezogen wurden oder bereits bestehende Koordinationsstrukturen als ZSV weitergeführt wurden, die Integration der neuen Strukturen in den Arbeitsalltag der Träger und der Aufbau einer guten Arbeitsbeziehung leichter fiel. In den Bundesländern, wo die Auswahl der ZS durch eine höhere Ebene stattfand und die Träger später oder nicht im ZSV-Einführungsprozess teilnahmen, fiel es den Trägern schwerer die neuen Strukturen und Rollenverteilung anzunehmen.

Bezüglich der angestrebten Wirkung des ZSV kommt die Evaluation zu dem Schluss, dass die Erwartungen des BAMF an die Einführung des ZSV zu einem großen Teil erreicht wurden. So wird die Betreuung von den Trägern durch die ZS als zielgerichtet, inhaltlich und unmittelbar beschrieben. Des Weiteren konnte durch das ZSV in einigen Bundesländern auch eine breitere Trägerstruktur und

Bedarfsermittlung erreicht werden. Hierbei erwiesen sich die Vernetzung der ZS mit Akteuren aus unterschiedlichen thematischen Bereichen, sowie schnelle und kurze Kommunikationswege zwischen ZS und Trägern als positive Einflussfaktoren. Alles in allem zeigte diese Evaluation, dass durch das ZSV eine erhöhte Qualität der Betreuung der Träger und eine verbesserte Umsetzung der EOK-Durchführung ermöglicht wurde. Insgesamt wurden unterschiedliche Erwartungen in den Bundesländern erfüllt. Grund dafür war, dass in den Bundesländern das Verständnis der ZSV-Zielsetzung variierte.

Insgesamt konnte die Evaluation feststellen, dass Verbesserungspotenzial im Aspekt der Trägervernetzung und Verzahnung von EOK mit den Landesprogrammen besteht. So fanden seit Einführung des ZSV 2019 in allen Bundesländern nur wenige Vernetzungsveranstaltungen für die Träger statt und die Zusammenarbeit zwischen ZS und Träger war zumeist auf einen bilateralen Austausch limitiert. Obwohl dies in den Interviews häufig mit aus der Covid-19-Pandemie hervorgegangenen Herausforderungen begründet wurde, sieht die Evaluation hier auch das Verpassen der Nutzung von digitalen Vernetzungsmöglichkeiten. Darüber hinaus stellte die Evaluation eine geringe Verzahnung der EOK mit den Landesprogrammen fest.

Die Evaluation identifiziert drei Handlungsfelder in denen Anpassungen zu einer erhöhten Akzeptanz des ZSV sowie verbesserten Zielerreichung führen könnten. Dabei bezieht sich das erste Handlungsfeld auf die Transparenz des ZSV-Einführungsprozesses, welche stark mit der Akzeptanz des ZSV unter den Trägern verknüpft ist. Das zweite Handlungsfeld umfasst das Rollenverständnis der ZS, wodurch insbesondere die Trägervernetzung und Zusammenarbeit mit dem LM beeinflusst wird. Das dritte Handlungsfeld umschließt an das BAMF gerichtete Unterstützungsbedarfe.

4 Empfehlungen und Handlungsfelder

Die folgenden Empfehlungen fokussieren sich darauf, die Transparenz im ZSV-Einführungsprozess sowie den Austausch zwischen den ZS sowie zwischen den Trägern zu stärken.

Handlungsfeld 1 – Einführungsprozess des ZSV

- **Die Träger sollten möglichst früh in den Einführungsprozess des ZSV eingebunden werden,** um die Integration der neuen Rollenverteilung sowie Strukturen in den Arbeitsalltag für diese zu erleichtern. Hierbei könnten vom BAMF gegebene Vorgaben oder Vorschläge zur Auswahl von ZS, die Handlungsspielräume für die LM beinhalten, von großem Nutzen sein.
- **Die Einführung des ZSV profitiert von der Nutzbarmachung bereits bestehender Strukturen, was für neue ZS weiterverfolgt werden sollte.** Dadurch können etwaige Reibungsverluste in der ZSV-Einführungsphase reduziert werden.

Handlungsfeld 2 – Rolle und Aufgaben der ZS

- Es sollte früh **Klarheit über die Rollen und Pflichten aller Stakeholder** (ZS, Träger, LM, BAMF) im Rahmen des ZSV geschaffen werden, um falsche Erwartungen zu vermeiden.
- Um eine Erweiterung der Trägerstruktur attraktiver zu machen, **könnte die Anzahl der geschaffenen ZS-Stellen and die Anzahl der Träger gekoppelt werden.**

Handlungsfeld 3 – Unterstützungsbedarfe

- **Ein Austausch zwischen den ZS sollte angereizt werden**, um von gegenseitigen Erfahrungen lernen zu können. Dieser Austausch hat das Potenzial, unter anderem die Verzahnung der EOK mit den Landesprogrammen voranzutreiben.
- **Die Kommunikation zwischen EOK-Trägern und BAMF sollte angeregt werden**. So haben Träger insbesondere bei Problemen mit der jeweiligen ZS die Möglichkeit eines Ansprechpartners.

U N S E R K O N T A K T

Syspons GmbH

Prinzenstraße 85D
10969 Berlin
Germany

www.syspons.com

© Syspons. All rights reserved.

Julia Forke
Consultant

T: +49 151 | 2646 0255

E: julia.forke@syspons.com

Johanna Renz
Senior Consultant

T: +49 152 | 2646 0489

E: johanna.renz@syspons.com

ANLAGE 5

Evaluationsbericht zu den Wegweiserkursen

S Y S
P O N S

EVALUATIONSBERICHT ZU DEN WEGWEISERKURSEN

|

März 2023

UNSER KONTAKT

Syspons GmbH

Prinzenstraße 85D
10969 Berlin
Germany

www.syspons.com

© Syspons. All rights reserved.

Saskia Röhle

Lead-Beraterin

T: +49 151 | 26 460 471

E: saskia.roehle@syspons.com

Lena Rother

Senior Beraterin

T: +49 151 | 26 460 489

E: lena.rother@syspons.com

S Y S P O N S

I N H A L T

1	Einleitung	6
2	Untersuchungsgegenstand: Wegweiserkurse	6
3	Methodisches Vorgehen und Ziele	11
3.1	Umsetzung der qualitativen und quantitativen Erhebungsmethoden	11
3.1.1	Fallstudien	11
3.1.2	Teilnehmendenbefragung	11
3.1.3	Synthese und Auswertung	13
3.1.4	Stärken und Einschränkungen der Erhebungen	13
3.2	Ziele und Leitfragen der Erhebungen	13
4	Ergebnisse	14
4.1	Umsetzung der WWK	14
4.1.1	Umsetzungsstrukturen	15
4.1.2	Umsetzung der WWK inner- und außerhalb von AnKER- und funktionsgleichen Einrichtungen	17
4.1.3	Umsetzung der WWK in Präsenz und in virtueller Modalität	18
4.1.4	Verknüpfung der WWK mit Erstorientierungs- und Integrationskursen	19
4.1.5	Zielgruppenspezifische Umsetzung der WWK	21
4.2	Wirkungen der WWK	21
4.2.1	Übergeordnete Beobachtungen	22
4.2.2	Wirkungen im Bereich Zusammenleben in Deutschland	22
4.2.3	Wirkungen zu Aspekten des Alltags in Deutschland	23
4.2.4	Wirkungen hinsichtlich der Orientierung in AnKER- und funktionsgleichen Einrichtungen	25
5	Schlussfolgerungen und Empfehlungen	26
5.1	Schlussfolgerungen	26
5.2	Empfehlungen	27

S Y S P O N S

ABBILDUNGEN

Abbildung 1: Sprachen der WWK 2021	8
Abbildung 2: Sprachen der WWK 2022	8
Abbildung 3: Geschlecht der Teilnehmenden 2021	9
Abbildung 4: Geschlecht der Teilnehmenden 2022	9
Abbildung 5: Altersstruktur der Teilnehmenden 2021	9
Abbildung 6: Altersstruktur der Teilnehmenden 2022	10
Abbildung 7: In welchem Land sind Sie aufgewachsen?	12
Abbildung 8: Auf welcher Sprache machen Sie den WWK?	12
Abbildung 9: Wie wichtig waren diese Themen für Sie?	18
Abbildung 10: Haben Sie schon einen Erstorientierungskurs gemacht?	19
Abbildung 11: Besuchen Sie schon einen Integrationskurs?	20
Abbildung 12: Wirkung des WWK auf die Teilnehmenden mit Hinblick auf das Zusammenleben in Deutschland	23
Abbildung 13: Wahrgenommene Wichtigkeit der Themen "Werte, Regeln und Rechte in Deutschland" und "Zusammenleben in Deutschland"	23
Abbildung 14: Wirkung des WWK auf die Teilnehmenden in verschiedenen Alltagssituationen in Deutschland	24
Abbildung 15: Wahrgenommene Wichtigkeit verschiedener Alltagsthemen	25
Abbildung 16: Wahrgenommene Wichtigkeit der Themen "Asylverfahren" und "Leben in meiner Asylunterkunft"	26
Abbildung 17: Wirkung des WWK auf die Orientierung in der Asylunterkunft	26

1 Einleitung

Wegweiskurse (WWK) werden durch das Bundesamt für Migration und Flüchtlinge (BAMF) seit 2018 in bayerischen AnKER-Einrichtungen erprobt. Nach positiven Evaluationsergebnissen wurde die Umsetzung durch das BAMF 2020 auf die Bundesländer Mecklenburg-Vorpommern, Saarland und Schleswig-Holstein ausgeweitet, 2021 erfolgte auch eine Pilotierung der Kurse in Rheinland-Pfalz, umgesetzt über die bestehenden Projekte in Bayern und Schleswig-Holstein.²⁴ Vor diesem Hintergrund führte Syspons eine begleitende Evaluation der WWK durch. Die hieraus gewonnenen Erkenntnisse sollen dem Bundesamt zur Weiterentwicklung der WWK dienen. Zwischenergebnisse aus den Datenerhebungsphasen Winter/Frühjahr 2019 und Herbst 2020 wurden Anfang 2021 in Form eines Zwischenberichts präsentiert. Der vorliegende Bericht enthält die Ergebnisse aus den Datenerhebungsphasen 2021 und 2022. In diesen Phasen wurden verschiedene Aspekte betrachtet: Ab 2021 fand eine Sonderuntersuchung von zwei Pilotprojekten statt. Dabei wurden die rein virtuell durchgeführten, bundeslandübergreifenden WWK betrachtet sowie eine in Schleswig-Holsteiner Kommunen erprobte Sondervariante der WWK (s. Kap. 2). In den Erhebungen im Sommer/Herbst 2022 wurden einerseits die auf Ebene der Teilnehmenden erzielten, direkten Wirkungen vertieft untersucht. Zum anderen betrachtete die Evaluation ergänzende Aspekte zur Umsetzung der WWK, die insbesondere auch aktuelle Entwicklungen aufgriffen (u.a. die Umsetzung von WWK außerhalb von AnKER- und funktionsgleichen Einrichtungen).

Der Bericht gliedert sich wie folgt:

- Kapitel 2 stellt die WWK als Untersuchungsgegenstand vor und stellt zudem die Besonderheiten der beiden Modellprojekte dar.
- Kapitel 3 beschreibt das methodische Vorgehen und gibt einen Überblick über die erhobenen Daten.
- Kapitel 4 präsentiert die Ergebnisse der Erhebungen und geht dabei zunächst auf verschiedene Umsetzungsaspekte und dann auf die Wirkung der WWK auf Ebene der Teilnehmenden ein.
- Kapitel 5 fasst die wichtigsten Ergebnisse zusammen und enthält Empfehlungen für die Weiterentwicklung der WWK.

2 Untersuchungsgegenstand: Wegweiskurse

Wegweiskurse (WWK) verfolgen das **Ziel**, Asylsuchenden möglichst unmittelbar nach ihrer Ankunft und unabhängig ihrer Bleibeperspektiven nützliche **Informationen für den Alltag** und die wesentlichen **Grundlagen des kulturellen Zusammenlebens** in Deutschland in Form eines muttersprachlichen Kompaktkurses zu vermitteln. Sie stellen ein ergänzendes Angebot zu den längeren Erstorientierungskursen (EOK) (300 Unterrichtseinheiten) und Integrationskursen (IK) (700/430 Unterrichtseinheiten) dar, welche neben Kenntnissen zu Deutschland auch Sprachkenntnisse vermitteln.

WWK umfassen insgesamt 15 Unterrichtseinheiten und sind in 11 **Module** untergliedert:²⁵

- Modul 1: Kurseinstieg

²⁴ In Sachsen werden WWK bereits seit 2015 landesfinanziert umgesetzt. Die Erprobung in Bayern, wie die nachfolgende Einführung in den anderen Bundesländern, erfolgte auf einem in Sachsen durch den Verein Arbeit und Leben e.V. erarbeiteten Curriculum, welches 2019 durch das BAMF überarbeitet wurde.

²⁵ Siehe BAMF (2019). Informationen zur Förderung von Wegweiskursen für Asylsuchende in Einrichtungen für Ankunft, Entscheidung und Rückkehr (AnKER) bzw. vergleichbaren Einrichtungen. Nürnberg: BAMF; BAMF (2020). Wegweiskurse für Asylsuchende. Verfügbar unter: <https://www.bamf.de/DE/Themen/Integration/ZugewanderteTeilnehmende/ErsteOrientierung/Wegweiskurse/wegweiskurse-node.html>

- Modul 2: Leben in der AnKER-Einrichtung/Asylverfahren
- Modul 3: Asylverfahren
- Modul 4: Mobilität
- Modul 5: Zusammenleben in Deutschland
- Modul 6: Werte, Normen, Rechte und Gesetze
- Modul 7: Gesundheit/Medizinische Versorgung
- Modul 8: Einkaufen/Umwelt/Verbraucherschutz/Medien
- Modul 9: Kindergarten und Schule
- Modul 10: Ausbildung, Studium und Beruf
- Modul 11: Chancen/Handlungsimpulse, Selbstlernmöglichkeiten

Die **muttersprachliche Durchführung** der WWK ermöglicht es, über komplexe Inhalte zu sprechen, ohne dass die Kursteilnehmenden in ihrem Verständnis der Kursinhalte und ihren Ausdrucksmöglichkeiten eingeschränkt werden. Bei der Durchführung der WWK kommen sogenannte **Kulturmittler*innen** zum Einsatz, die die jeweilige Kurssprache auf muttersprachlichem Niveau beherrschen und selbst über Migrations- oder Fluchterfahrung bzw. einen Migrationshintergrund verfügen. Neben diesen Voraussetzungen legt das BAMF außerdem fest, dass Kulturmittler*innen über eine fachspezifische Berufsausbildung oder ein abgeschlossenes Studium und über Deutschkenntnisse auf B2/C1-Niveau des Europäischen Referenzrahmens verfügen sowie an einer Schulung teilgenommen haben müssen.²⁶

Als **Kursort** wurden zunächst AnKER- oder funktionsgleichen Einrichtungen genutzt, seit März 2022 finden WWK auch außerhalb dieser Einrichtungen statt. Die **Umsetzungsmodalität** der Kurse ist vorwiegend das Präsenzformat, in den Bundesländern Bayern und Schleswig-Holstein ein Teil der Kurse ebenso virtuell. Das BAMF arbeitet in jedem Land mit einem Kursträger, der für die Akquise, Schulung und Vermittlung von Kulturmittler*innen zuständig ist. Somit baut jeder Träger einen Kulturmittler*innen-Pool für die Durchführung der WWK auf und verwaltet diesen. Die WWK-Umsetzung erfolgt durch die Träger vor Ort. Teilweise bieten die Träger neben den WWK auch Erstorientierungskurse an.

Als **Grundlage zur Kursdurchführung** wird das bundesweit einheitliche „Curriculum für herkunftssprachliche Wegweiskurse in AnKER und funktionsgleichen Einrichtungen“ genutzt, welches im Rahmen eines Modellprojekts in Sachsen durch den Geschäftsbereich Gleichstellung und Integration im Sächsischen Staatsministerium für Soziales und Verbraucherschutz und den Sächsischen Volkshochschulverband e. V. in Kooperation mit ARBEIT UND LEBEN Sachsen e.V. entwickelt wurde. Dieses wurde für die bundeslandübergreifende Anwendung durch das BAMF im Juli 2019 angepasst.²⁷

Im **Berichtszeitraum** (2021 und 2022) wurden in Bayern, Mecklenburg-Vorpommern, dem Saarland und Schleswig-Holstein insgesamt **531 WWK** durchgeführt. **2021** wurden bundesweit insgesamt 129 durch das BAMF geförderte WWK durchgeführt, davon 43 in Bayern, 26 in Mecklenburg-Vorpommern, 5 in Rheinland-Pfalz (Modellprojekt bundeslandübergreifende WWK), 10 im Saarland und 45 in Schleswig-Holstein.²⁸ Die meisten dieser Kurse wurden auf Arabisch durchgeführt (45%), gefolgt von den Sprachen Persisch (Farsi) (39%) und Dari (6%). Im Vergleich dazu wurden **2022** 402 Kurse umgesetzt, davon 183 in Bayern, 105 in Mecklenburg-Vorpommern, 94 in Schleswig-Holstein und 20 im Saarland. Betrachtet man

²⁶Bundesamt für Migration und Flüchtlinge (2019). Informationen zur Förderung von Wegweiskursen.

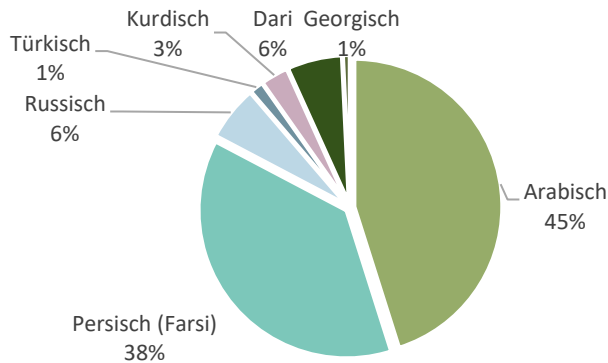
für Asylsuchende in Einrichtungen für Ankunft, Entscheidung und Rückkehr (AnKER) bzw. vergleichbaren Einrichtungen. Nürnberg: BAMF.

²⁷Ebd.

²⁸ Nicht einberechnet sind hier im Zuge des Modellprojekts WWK Kommune in Schleswig-Holstein umgesetzte Kurse, die nicht durch das reguläre Monitoring erfasst wurden.

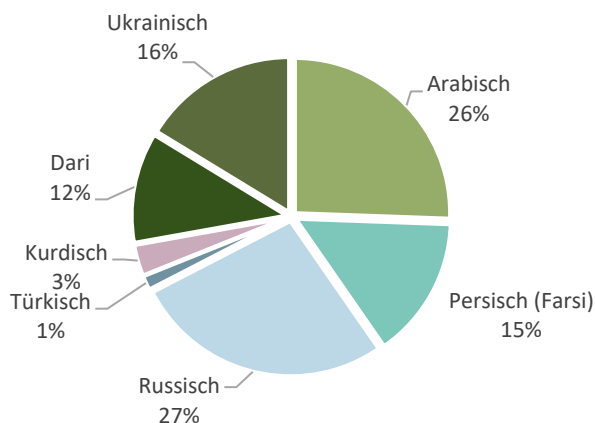
die Kurssprachen in 2022, fallen deutliche Veränderungen auf: die meisten Kurse wurden auf Russisch durchgeführt (27%), gefolgt von Arabisch (26%) und Ukrainisch (16%). Weitere in den WWK angebotene Sprachen werden in Abbildung 1 und Abbildung 2 veranschaulicht.

Abbildung 1: Sprachen der WWK 2021



Quelle: Syspons, 2022.

Abbildung 2 Sprachen der WWK 2022

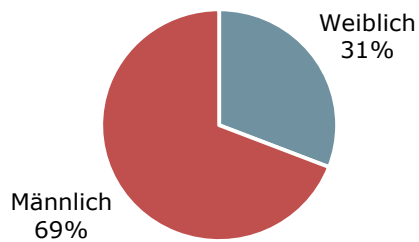


Quelle: Syspons, 2023.

Insgesamt konnten **2021** durch die Kurse **1.177 Teilnehmende neu erreicht** werden, **2022** wurde die Zahl erreichter Kursteilnehmender mit **4.715 Personen** etwa vervierfacht. Dabei lag der Anteil männlicher Kursteilnehmer 2021 bei 69%, der weiblicher Teilnehmerinnen bei 31%.²⁹ 2022 stieg der Anteil weiblicher Teilnehmerinnen deutlich (43%), wenngleich der Anteil männlicher Teilnehmer weiterhin höher blieb (57%). 2 TN identifizierten sich 2022 als divers (siehe Abbildung 3 und Abbildung 4).

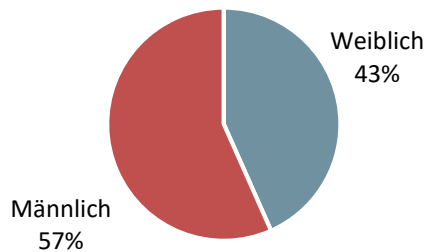
²⁹ Keine Person identifizierte sich als divers.

Abbildung 3: Geschlecht der Teilnehmenden 2021



Quelle: Syspons, 2022.

Abbildung 4: Geschlecht der Teilnehmenden 2022



Quelle: Syspons, 2023.

Hinsichtlich der **Altersstruktur** war 2021 die Altersgruppe der 25- bis unter 35-Jährigen am stärksten vertreten (36%), gefolgt von den unter 25-Jährigen (26%) sowie 35- bis unter 45-Jährigen (25%). 2022 war der Altersdurchschnitt der Teilnehmenden insgesamt höher, wobei die Teilnehmenden unter 25 Jahren sowie 25- bis unter 35-Jährigen weiterhin die größten Gruppen darstellten (siehe Abbildung 5 und Abbildung 6).

Abbildung 5: Altersstruktur der Teilnehmenden 2021

	Anzahl	Anteil in Prozent	
55 Jahre und älter	116	4%	
von 45 bis unter 55	228	9%	
von 35 bis unter 45	658	25%	
von 25 bis unter 35	944	36%	
unter 25	671	26%	
Gesamt	2.617		

Quelle: Syspons, 2022.

Abbildung 6: Altersstruktur der Teilnehmenden 2022

	Anzahl	Anteil in Prozent	
55 Jahre und älter	600	13%	
von 45 bis unter 55	512	11%	
von 35 bis unter 45	1.088	23%	
von 25 bis unter 35	1.277	27%	
unter 25	1.238	26%	
Gesamt	4.715		

Quelle: Syspons, 2023.

Mit Blick auf die **Herkunftsländer** der Teilnehmenden standen **2021** Afghanistan (42%), Syrien (21%) klar an den ersten Stellen, gefolgt von Irak (8%), Iran (7%) und Sudan (5%).³⁰ **2022** veränderten sich die primären Herkunftsländer der Teilnehmenden: die meisten Personen stammten aus der Ukraine (42%), gefolgt von Afghanistan (28%), Syrien (17%), Iran (4%), Irak (3%) und der Türkei (2%).

Modellprojekte: Bundeslandübergreifende WWK und WWK in Schleswig-Holsteiner Kommunen

Wie zuvor erwähnt fanden im Untersuchungszeitraum zwei Modellprojekte statt. Die **bundeslandübergreifenden WWK** stellten ein Kooperationsprojekt zwischen Bayern, Rheinland-Pfalz und Schleswig-Holstein dar. Rheinland-Pfalz setzte selbst keine WWK um, signalisierte jedoch Interesse an der Kursform. Infolgedessen boten Bayern und Schleswig-Holstein virtuelle WWK für Teilnehmende aus Erstaufnahmeeinrichtungen in Rheinland-Pfalz an.

In **Schleswig-Holsteiner Kommunen** wurde eine veränderte Form der WWK umgesetzt. Unterschiede bestanden zunächst hinsichtlich des Kursortes, da zuvor alle WWK in AnkER- oder funktionsgleichen Einrichtungen durchgeführt wurden, während die Kurse des Modellprojekts gezielt für Teilnehmende in Schleswig-Holsteiner Kommunen angeboten wurden. Außerdem wurde der Kurs um zusätzliche Unterrichtseinheiten (max. 40) erweitert. Dafür wurde neben dem Curriculum der WWK auch das Curriculum der Integrationskurse zurate gezogen. Das Modellprojekt strebte an, „die WWK-Module inhaltlich auszuweiten, die Wissensvermittlung zu vertiefen, über die Bereitstellung von Informationen hinaus Anregung zur Diskussion zu geben, gesellschaftliche Erwartungen an Geflüchtete und Zuwandernde im Gespräch mit ihnen auszuloten sowie die Möglichkeit zu schaffen, Fragen zu stellen und Beratungsangebote kennen zu lernen.“³¹ In diesem Sinne kann das Modellprojekt als Erweiterung des klassischen WWK verstanden werden, der gleichzeitig auch pilothaft mit Zielgruppen gearbeitet hat, die zuvor nicht anvisiert wurden. Zudem sollte durch das Modellprojekt auch gezielt erprobt werden, wie sich eine sinnvolle Verknüpfung von WWK und Integrationskursen gestalten kann.

Kapitel 4 geht auch auf die Ergebnisse der Modellprojekte ein.

³⁰Syspons (2020). Monitoringdaten, Stand Januar 2023.

³¹ Vhs Landesverband Schleswig Holstein (n.a.). Projektskizze Modellprojekt WWK erweitert, in Kombination mit Integrationsssprachkursen.

3 Methodisches Vorgehen und Ziele

Dieser Bericht präsentiert **Ergebnisse aus zwei Erhebungsphasen** der Evaluation: Im Winter 2021/Frühjahr 2022 erhob Syspons qualitative Daten zu den WWK-Modellprojekten in Rheinland-Pfalz und Schleswig-Holstein. Im Sommer und Herbst 2022 wurden qualitative wie quantitative Daten zu den WWK in Bayern, Mecklenburg-Vorpommern, dem Saarland und Schleswig-Holstein erhoben.

3.1 Umsetzung der qualitativen und quantitativen Erhebungsmethoden

3.1.1 Fallstudien

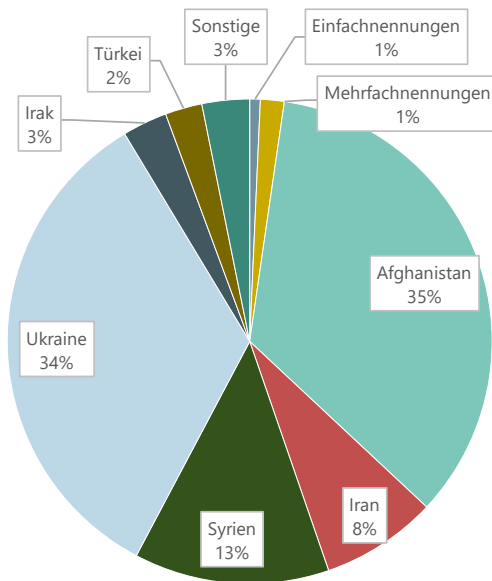
Es wurden in beiden Erhebungsphasen insgesamt 13 Fallstudien durchgeführt. Im Zuge der Sonderuntersuchung WWK in der Kommune in Schleswig-Holstein wurden insgesamt vier Fallstudien durchgeführt, davon drei vor Ort und eine virtuell. Im Rahmen der Sonderuntersuchung zu den bundeslandübergreifenden WWK wurden drei virtuelle Fallstudien umgesetzt. In den Erhebungen zu den regulären WWK ab 2022 wurden sechs Fallstudien durchgeführt, vier davon vor Ort und zwei virtuell. Innerhalb der Fallstudien wurden insgesamt **50 Gespräche** geführt, darunter Gespräche mit Teilnehmenden aus 13 Kursen. In die Fallstudien einbezogen wurden Teilnehmende der WWK, Kulturmittler*innen, WWK-Kursträger bzw. Projektkoordinator*innen sowie Umfeldakteur*innen (z.B. Integrationskursleitungen).

3.1.2 Teilnehmendenbefragung

Im Sommer und Herbst 2022 wurde eine umfassende Teilnehmendenbefragung durchgeführt. Die Befragung fand hierbei in Bayern, Mecklenburg-Vorpommern, dem Saarland und Schleswig-Holstein als „**Klassenzimmerbefragung**“ in Papierform **in Präsenzkursen** und in der jeweiligen Kurssprache statt. Im Nachgang wurden die Bögen digitalisiert, um die digitale Auswertung zu ermöglichen. Insgesamt hat Syspons **628 gültige Fragebögen** erhalten, die ausgewertet werden konnten. Zudem lagen rund 100 ungültige bzw. zu spät eingereichte Bögen vor, die von der Auswertung ausgeschlossen werden mussten. In den meisten Fällen wurden Bögen ausgeschlossen, bei denen die Zustimmung zur Datenverarbeitung fehlte. Andere Bögen verblieben trotz Zustimmung der Datenverarbeitung unausgefüllt.

Die **Alterspanne** der Teilnehmenden an der Befragung erwies sich als groß: es nahmen Personen im Alter von 13 bis 81 Jahren teil. Der **Altersdurchschnitt** der Antwortenden lag jedoch bei 33,45 Jahren. 368 Personen (58,6%) gaben an, **männlich** zu sein, 245 Personen (39,0%) identifizierten sich als **weiblich** und eine Person (0,2%) als **divers**. Mehr als zwei Drittel der Antwortenden sind in **Afghanistan** oder der **Ukraine** aufgewachsen (siehe Abbildung 7).

Abbildung 7: In welchem Land sind Sie aufgewachsen?



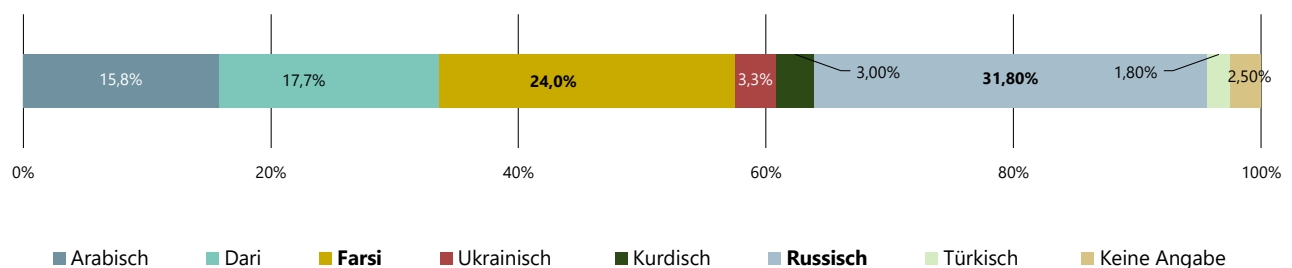
Quelle: Syspons, 2022.

Bezüglich des **Kursortes** hat die Mehrheit der Befragten (84,0%) den WWK in der AnKER- bzw. funktionsgleichen Einrichtung absolviert, der Rest der Teilnehmenden nahm außerhalb der Einrichtungen an dem Kurs teil.

Hinsichtlich der **Aufenthaltsdauer** lässt sich festhalten, dass 90% der Befragten seit höchstens 6 Monaten in Deutschland lebten.

Die **Kurssprachen** des WWK waren für die meisten Befragten Russisch (31,8%) oder Farsi (24,0%), gefolgt von Dari (17,7%) und Arabisch (15,8%) (siehe Abbildung 8). So entsprechen die Kurssprachen der Befragten denen der Gesamtteilnehmenden in 2022 allein bei Russisch als häufigste Kurssprache, die insgesamt zweithäufigste Kurssprache Arabisch war in der Befragung weniger häufig vertreten (vgl. Kap. 2).

Abbildung 8: Auf welcher Sprache machen Sie den WWK?



Quelle: Syspons, 2022.

3.1.3 Synthese und Auswertung

Die erhobenen Daten aus den Interviews, Fallstudien und Fokusgruppen wurden protokolliert und ausgewertet. In einem internen Syntheseworkshop haben alle an den Datenerhebungen beteiligten Personen die Ergebnisse reflektiert, trianguliert und diskutiert. Der vorliegende Bericht führt die Ergebnisse der Synthese im Folgenden zusammen.

3.1.4 Stärken und Einschränkungen der Erhebungen

Bezüglich der **Stärken** der Erhebungen lässt sich zunächst festhalten, dass **alle durchführenden Bundesländer eingebunden** wurden. Hierdurch konnte die Bandbreite unterschiedlicher Kontexte der WWK-Umsetzung berücksichtigt werden. Darüber hinaus ermöglichte die **begleitende Evaluation** ergänzende Erhebungen im Verlauf der verschiedenen Phasen des Begleitvorhabens. Somit konnten Fragestellungen **zu verschiedenen Zeitpunkten bedarfsgerecht** formuliert, wichtige Aspekte validiert und Datenlücken geschlossen werden. Außerdem wurden **umfassende qualitative sowie quantitative Erhebungen** durchgeführt, die eine **breite Datenbasis** geschaffen haben. Diese ermöglichte eine tiefgreifende Analyse (Möglichkeit der Datentriangulation). Ebenfalls ist durch die quantitativen Daten einerseits eine **aggregierte Perspektive der Teilnehmenden** auf die WWK vorhanden. Diese wird durch die qualitativen Daten unterfüttert, welche **detailliertere, individuelle Einschätzungen** der Teilnehmenden der WWK (sowie weiterer relevanter Akteur*innen) liefern. Die qualitativen Erhebungen fanden außerhalb des Kurses statt, um den Teilnehmenden möglichst viel Raum zu geben, ihre Meinung zum Kurs offen zu äußern.

Mit Blick auf die **einschränkenden Gesichtspunkte** ist zu nennen, dass die qualitativen Daten nicht als repräsentativ einzustufen sind. Sie bilden Einzelmeinungen ab, die Erkenntnisse der quantitativen Daten vertieft einordnen können. Zudem fand die **quantitative Befragung** unter Anwesenheit und **Anleitung der Kulturmittler*innen** statt. Dies könnte die Bewertungen der Teilnehmenden im Sinne sozial erwünschter Angaben beeinflusst haben (positiver Bias). Auch erfolgte die Anleitung durch die Kulturmittler*innen bei der quantitativen Befragung möglicherweise in unterschiedlicher Qualität. Außerdem fand, um die Komplexität des Fragebogens möglichst gering zu halten, **keine Trennung** zwischen der Angabe **„weiß ich nicht“** und **fehlenden Angaben** statt und die **Digitalisierung** der Befragung erfolgte **durch Dritte**. Schließlich wurden die **Erhebungen unmittelbar nach Kursende** durchgeführt, da Teilnehmende erfahrungsgemäß mehrere Monate nach Kursende schwer zu erreichen sind. Dies hat zur Folge, dass die befragten Teilnehmenden die Wirkungen der Kurse vor allem perspektivisch betrachten konnten, jedoch in wenigen Fällen schon reale Situationen erlebt haben, in denen sie die neu erworbenen Kenntnisse hätten anwenden können.

3.2 Ziele und Leitfragen der Erhebungen

In der **Erhebungsphase** ab Winter 2021 wurden die Modellprojekte bundeslandübergreifende WWK und WWK in der Kommune in Schleswig-Holstein untersucht. Hierbei lag der Fokus primär darauf, **wie die WWK auf Ebene der Teilnehmenden wirken**, d.h. inwiefern die Kursinhalte aus ihrer Sicht relevant sind und anwendbares Wissen vermitteln. Wo möglich wurden Vergleiche mit dem Modell der „klassischen WWK“ gezogen. Darüber hinaus wurden die **Rahmenbedingungen für die Umsetzung in den jeweiligen Modellprojekten** betrachtet, flankiert mit folgenden Kernfragestellungen:

- *WWK in der Kommune in Schleswig-Holstein:*

- Welche Auswirkung hat die Öffnung der Zielgruppe für Teilnehmende aus der Kommune?
- Wie funktioniert die Anknüpfung an den Integrationskurs?
- Wie funktioniert der Online-WWK?
- *Bundeslandübergreifende WWK:*
 - Wer kümmert sich um "Handfestes" (Organisation, Akquise, Ausstattung der Teilnehmenden mit Endgeräten)?
 - Wie hoch ist der Arbeitsaufwand für die Sozialdienste in den Aufnahmeeinrichtungen (Koordinationsaufwand, Akquise etc.)? Ist er realistisch zu stemmen?
 - Ist das in Hessen bei den virtuell durchgeführten Erstorientierungskursen umgesetzte Modell, bei dem alle Teilnehmenden einer Einrichtung in einem Raum zusammenkommen, übertragbar? Was sind Vor- und Nachteile?
 - Funktioniert eine bundeslandneutrale Umsetzung des WWK oder sind bundeslandspezifische Komponenten unabdingbar (Schulsystem, Arbeitsmarktzugang, Mülltrennung etc.)?
 - Ist Bundeslandspezifität möglich bei einer bundeslandübergreifenden Umsetzung (Einsatz von Kulturmittler*innen aus anderen Bundesländern)?
 - Wird bei einer bundeslandübergreifenden Umsetzung des WWK die Orientierung im Nahumfeld als ein Kernmerkmal des Kurses ausgehebelt?

In der **Erhebungsphase** in 2022 standen hingegen folgende Erkenntnisinteressen im Mittelpunkt:

- Die direkten **Wirkungen der WWK auf Ebene der Teilnehmenden**, mit speziellem Fokus auf die Themenbereiche „Zusammenleben in Deutschland“, „Aspekte des Alltags in Deutschland“ und die „Orientierung in der AnKER- bzw. funktionsgleichen Einrichtung“.
- **Ausgewählte Aspekte zur Umsetzung** der WWK, insbesondere mit Blick auf die WWK-Umsetzung in AnKER- bzw. funktionsgleichen Einrichtungen und Kommunen, auf Präsenz- vs. virtueller Umsetzung, auf die Verknüpfung der WWK mit den Erstorientierungs- und Integrationskursen sowie auf den Umgang mit verschiedenen, sehr heterogenen Zielgruppen.

In der nachfolgenden Ergebnispräsentation liegt der Fokus auf der zweiten Erhebungsphase, die die „klassischen“ WWK untersucht hat. Die Erkenntnisse aus den Erhebungen zu den beiden Modellprojekten werden integriert, insbesondere dann, wenn sich daraus relevante Aspekte ableiten lassen.

4 Ergebnisse

Die nachfolgenden Ergebnisse der 2021- und 2022-Evaluationen sind untergliedert in ausgewählte Aspekte zur Umsetzung der WWK und die Wirkung der Kurse auf Ebene der Teilnehmenden.

4.1 Umsetzung der WWK

Mit Blick auf die Umsetzung der WWK lassen die Evaluationsergebnisse auf eine grundsätzliche Zufriedenheit der Beteiligten mit den **Umsetzungsstrukturen** schließen. So zeigten sich die Koordinator*innen insgesamt zufrieden mit dem Modell und den Rahmenbedingungen. Jedoch wurden auch Herausforderungen benannt, insbesondere im Kontext der Modellprojekte (siehe Kap. 4.1.1). Bezüglich des **Kursortes** der WWK hat sich die Erprobung des WWK in der Kommune ergänzend zur Umsetzung in AnKER- oder funktionsgleichen Einrichtungen als positiver Schritt erwiesen. Allerdings sind inhaltliche Anpassungen

gegenüber der im Curriculum enthaltenen Themen erforderlich (siehe Kap. 4.1.2). Mit Blick auf die **Modalität**, in der die WWK durchgeführt werden, kann festgehalten werden, dass insgesamt wenige WWK virtuell durchgeführt wurden. Virtuelle Kurse funktionierten gut mit ein paar Einschränkungen, insofern die technischen Rahmenbedingungen wie ein ausreichender Internetanschluss stimmten (siehe Kap. 4.1.3). Hinsichtlich der **Verknüpfung zwischen WWK und Erstorientierungs-/Integrationskursen** gibt es kein einheitliches Konzept. Die Abfolge der Kurse und die Kenntnisse zu den unterschiedlichen Kursformaten auf jeweiliger Ebene der Kulturmittler*innen und Koordination variierten (siehe Kap. 4.1.4). Eine **zielgruppenspezifische Umsetzung** der WWK erfolgte bedarfsgerecht (siehe Kap. 4.1.5).

4.1.1 Umsetzungsstrukturen

Insgesamt läuft die Umsetzung der WWK aus Sicht der Beteiligten **gut**. Als **herausfordernd** wird mit Blick auf die **reguläre WWK-Umsetzung** beschrieben, dass die Kurse **schwer planbar** sind.³² So besteht beispielsweise für manche Kurse eine (zu) hohe Nachfrage, für andere finden sich hingegen nicht genügend Teilnehmende. Mit Blick auf die **räumlichen Konditionen** bei der Umsetzung von Kursen in AnKER- oder funktionsgleichen Einrichtungen bestehen z.T. unzufriedenstellende Bedingungen wie beengte Räume oder eine inkonstante Verfügbarkeit von Kursräumen. Teilnehmende (und Kulturmittler*innen) empfinden den WWK z.T. als zu kurz, um die Fülle an Themen angemessen zu behandeln. Gleichzeitig zeigte sich, dass die zunächst länger geplanten WWK im Zuge des Modellprojekts WWK in der Kommune in Schleswig-Holstein von manchen Teilnehmer*innen als zu lang empfunden wurden (siehe unten). Hier wurde insbesondere vonseiten der Kulturmittler*innen auf eine ideale Kursdauer zwischen 20 und 30 Unterrichtseinheiten verwiesen. Bezüglich der Rahmenbedingungen wurde zudem auf die **fehlende Kinderbetreuung** und auch eine fehlende **Fahrtkostenerstattung** bei der Umsetzung von WWK in der Kommune als Hürden für manche Teilnehmende verwiesen.

Hinsichtlich der Modellprojekte konnten als gemeinsame **Herausforderungen** festgestellt werden, dass erstens beide Modellprojekte unter hohem **Zeitdruck** und unter erschwerten **Rahmenbedingungen** gestartet sind (u.a. Umsetzung notwendiger Maßnahmen im Zuge der Covid-19 Pandemie, hohe Krankenzustände aufseiten der involvierten Akteur*innen). Beteiligte Akteur*innen berichteten, dass diese Umstände das Zustandekommen der Kurse wesentlich erschwert hätten. So hätte das Potenzial bestanden, mehr Kurse umzusetzen, dieses konnte jedoch angesichts des zeitlichen Rahmens nicht genutzt werden.

Eine weitere Herausforderung bestand in beiden Fällen in den **komplexeren Umsetzungsstrukturen**. So kooperierte im Rahmen des einen Modellprojekts, WWK in der Kommune, der Landesverband der Volkshochschulen (vhs) Schleswig-Holstein mit Volkshochschulen an unterschiedlichen Standorten, wobei der Landesverband die übergreifende Abstimmung und Auswahl von Kulturmittler*innen für die Kurse übernahm. Im Fall des zweiten Modellprojekts, der bundeslandübergreifenden WWK, stellten der Landesverband vhs Schleswig-Holstein und der bayrische Volkshochschulverband (bvv) Kulturmittler*innen für die virtuelle Durchführung der Kurse in rheinlandpfälzischen Aufnahmeeinrichtungen zur Verfügung. Das Ministerium für Familie, Frauen, Kultur und Integration Rheinland-Pfalz (MFFKI) und die teilnehmenden Einrichtungen stellten landesspezifische Informationen zur Verfügung, die die Kulturmittler*innen für die Kursdurchführung nutzen konnten. Die Einrichtungen waren zudem für die Teilnehmendenakquise vor Ort zuständig. Bayern und Schleswig-Holstein stellten hierfür Informationsmaterialien zum Kurs zur Verfügung. Die beiden Bundesländer kümmerten sich zudem um die virtuelle Kursdurchführung, wofür sie

³² Diese Erkenntnis deckt sich mit den Befunden vorangegangener Evaluationen.

Onlineplattformen einrichteten, Kulturmittler*innen suchten und auf die virtuelle Durchführung vorbereiteten.

Im Ergebnis wurde in beiden Modellprojekten festgestellt, dass die Einrichtungen, an denen die Kurse stattfanden, weniger Verantwortungsgefühl (*Ownership*) für den Kurs entwickelten. Dies lag teils begründet in der mangelnden Verfügbarkeit von Personalressourcen bzw. zusätzlichen finanziellen Mitteln für die Umsetzung, teils im begrenzten Einfluss auf die Umsetzung (z.B. keine direkte Auswahl der durchführenden Kulturmittler*innen³³).

Bezüglich der **bundeslandübergreifenden WWK** lässt sich festhalten, dass grundsätzlich ein sehr hohes Interesse an den WWK von den befragten Personen in Rheinland-Pfalz (politische und Koordinationsebene) signalisiert wurde und auch eine hohe Zufriedenheit in der Zusammenarbeit mit Bayern und Schleswig-Holstein bestand. Unter anderem die gute Vorbereitung der Kurse wurde hierbei hervorgehoben. Bezüglich der Frage, ob eine bundeslandneutrale Umsetzung möglich bzw. eine **bundeslandspezifische Umsetzung** bei der bundeslandübergreifenden Durchführung **machbar** ist, wurde deutlich, dass das Modell funktionieren kann. Wie oben erwähnt stellte Rheinland-Pfalz den durchführenden Kulturmittler*innen jene Materialien zur Verfügung, die für eine bundeslandspezifische Umsetzung nötig waren, dabei wurden auch Informationen zum näheren Wohnumfeld der Teilnehmenden einbezogen. Kulturmittler*innen berichteten lediglich, dass sie sich teils noch weiter online zu Bundeslandspezifika informierten, was einen persönlichen Mehraufwand für die Durchführung bedeutete.

Als eine der **Herausforderungen** wurde wiederholt genannt, dass die **zeitlichen Ressourcen** der beteiligten Einrichtungen in Rheinland-Pfalz zu gering vorhanden waren, um gute Bedingungen für eine erfolgreiche Kursumsetzung zu schaffen. So stand u.a. zu wenig Zeit zur Verfügung, um Kursteilnehmende zu akquirieren oder um eine fortlaufende Kommunikation mit den Verantwortlichen in Bayern und Schleswig-Holstein zu etablieren. Aus Sicht der durchführenden **Kulturmittler*innen** kam erschwerend hinzu, **keine Kontaktdaten** der angemeldeten Teilnehmenden einzusehen, um beispielsweise zu prüfen, warum Teilnehmende nicht zu Kursterminen erschienen. Zudem bestanden teils Schwierigkeiten hinsichtlich der angesetzten **Kurstermine**: so kam es in einer Einrichtung zu Terminkonflikten zwischen dem WWK und dem Erstorientierungskurs. Als kritisch eingeschätzt wurde zudem, dass die Kurse teilweise am Wochenende umgesetzt wurden, zu diesem Zeitpunkt jedoch kein Personal der Einrichtung verfügbar war, um die Kursteilnehmenden bei technischen Schwierigkeiten zu unterstützen.

In beiden Einrichtungen wurde von **Internetproblemen** berichtet. Generell mussten Teilnehmende mit den eigenen Endgeräten (Smartphones) am Kurs teilnehmen und aufgrund der schlechten Verbindung auch häufig eigene mobile Daten nutzen. In den Einrichtungen bestanden keine räumlichen und/oder technischen Möglichkeiten, Teilnehmenden einen Kursraum zur Verfügung zu stellen. Zudem bestand in einer Einrichtung auch eine hohe **Fluktuation** auf Ebene der Bewohner*innen und damit verbunden eine hohe Abbruchrate des Kurses. Aufgrund dieser Bedingungen kamen **insgesamt nur wenige WWK** zustande bzw. konnten erfolgreich beendet werden. Trotz der Herausforderungen bestand ein weiterhin **hohes Interesse an den Kursen**. Die weitere Umsetzung würde allerdings voraussetzen, dass notwendige Rahmenbedingungen geschaffen werden (u.a. technische Ausstattung und Internetzugang, Ansprechpartner*in in den Einrichtungen mit Ressourcen für die Koordination der Kursumsetzung).

Die **WWK in schleswig-holsteinischen Kommunen** wurden vom Landesverband der Volkshochschule Schleswig-Holstein koordiniert und von Volkshochschulen an verschiedenen Standorten in Präsenz, im hybriden oder virtuellen Format umgesetzt (siehe auch Kap. 4.1.2 und Kap. 4.1.3). Im Laufe der

³³ Wenngleich dies in beiden Modellprojekten der Fall war, wurde der Punkt nur im Kontext des Modellprojekts WWK in der Kommune angebracht.

Umsetzung wurde das mit 40 Unterrichtseinheiten als zu lang empfundene Format mancherorts verkürzt (z.B. auf 20 oder 30 Unterrichtseinheiten), sodass die jeweiligen pilotierten Kurse mit einer unterschiedlichen Anzahl von Unterrichtseinheiten arbeiteten.

Die durchführenden Volkshochschulen **akquirierten Teilnehmende aus Alphabetisierungs-, Integrations- und Berufssprachkursen** sowie über den Kontakt zu weiteren Organisationen wie der Diakonie (siehe auch Kap. 4.1.4). **Positiv** hervorgehoben wurde eine **gute Kommunikation** der durchführenden Volkshochschulen mit dem vhs-Landesverband als übergreifende Koordination.

Herausforderungen bestanden hinsichtlich der **Integration** der Kurse in den **laufenden vhs-Kursbetrieb**, hinsichtlich der für die Organisation verfügbaren Ressourcen sowie der Einbindung in organisatorische Prozesse, z.B. ebenso die **fehlende Einbindung** bei der **Auswahl der Kulturmittler*innen**.

4.1.2 Umsetzung der WWK inner- und außerhalb von AnKER- und funktionsgleichen Einrichtungen

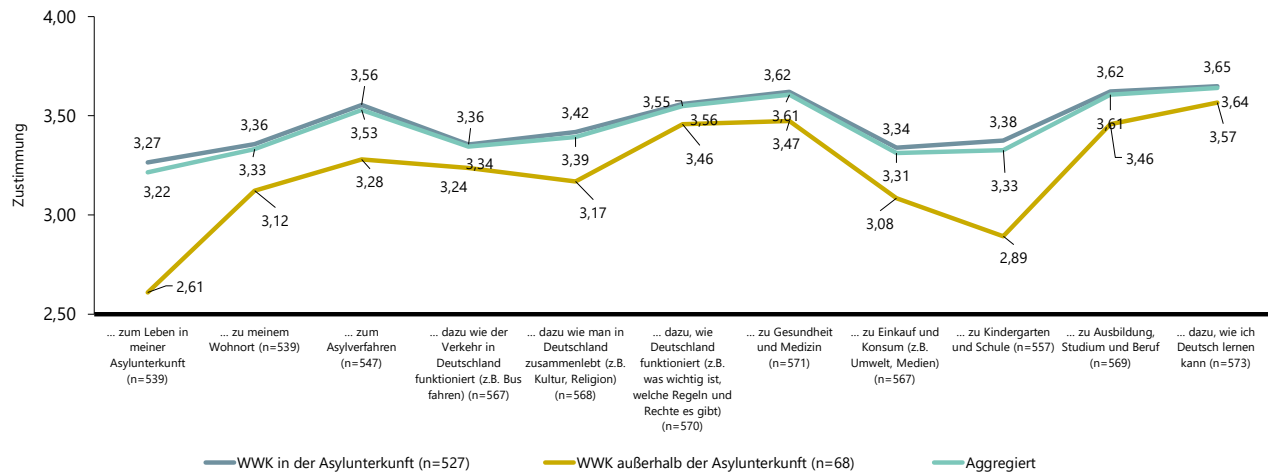
Das Erkenntnisinteresse hinsichtlich der Umsetzung des WWK inner- und außerhalb von AnKER bzw. funktionsgleichen Einrichtung war es, herauszufinden, **inwieweit diese unterschiedlichen Lernorte** (Erfahrungsaufnahmeeinrichtung vs. Kommune) **die WWK beeinflussen** - in ihrer Umsetzung als auch in ihrer Wirkung.

Grundsätzlich zeigte sich bereits bei den **Fallstudien** zum Modellprojekt WWK in der Kommune, dass der **WWK auch außerhalb der Einrichtungen ein gewinnbringendes Angebot** darstellt, sowohl aus Teilnehmendensicht als auch aus Sicht der Kulturmittler*innen und durchführenden Institutionen (siehe Kap. 4.2.1). Die Fallstudien zeigten, dass bei einer Kursdurchführung innerhalb der **AnKER bzw. funktionsgleichen Einrichtung** Kursbesucher*innen zunächst **alle Themen als wichtig** einstufen. Im Vergleich dazu konnten Teilnehmende **außerhalb der Einrichtungen** klarer benennen, welche **Themen** sie als **wichtiger oder weniger wichtig** einschätzten. Deutlich wurde, dass die Teilnehmenden in der Einrichtung bei den Themen weniger selektiv waren. Außerhalb der Einrichtungen brachten sie hingegen stärker **eigene Interessen und Fragen** ein. Innerhalb des Modellprojekts WWK Kommune konnten die Teilnehmenden Kursinhalte mit ihren eigenen Erfahrungen direkt verknüpfen und gezielter Fragen stellten. Darüber hinaus wurden in den besuchten Kursen innerhalb und außerhalb der Einrichtungen die **Themen** des Curriculums je nach Zielgruppenbedarf **unterschiedlich gewichtet**. Bei der Durchführung der WWK in der Kommune wurden statt der Module „Leben in der Einrichtung“/„Asylsystem“ Inhalte wie der „Orientierung am Wohnort“, oder die „Wohnungs- und Arbeitssuche“ fokussiert.

Die **Befragungsergebnisse** bestätigten, dass die **Themen** von Teilnehmenden, die den WWK innerhalb der **AnKER bzw. funktionsgleichen Einrichtung** durchführten, insgesamt als **wichtiger** empfunden wurden als von Teilnehmenden, die den Kurs außerhalb der Einrichtungen besuchten. Die größten Unterschiede sind bei den Themen „Leben in der Asylunterkunft“ (Differenz = 0,6) und „Kindergarten und Schule“ (Differenz = 0,5) zu identifizieren (siehe Abbildung 9). Allerdings sind die **Differenzen** zwischen den beiden Teilnehmendengruppen insgesamt als **gering** zu beurteilen. Darüber hinaus wurde auch von den Teilnehmenden außerhalb der Einrichtungen die Wichtigkeit der **Themen insgesamt als mindestens „eher wichtig“** bewertet. Damit bestätigen die Befragungsergebnisse zwar die Ergebnisse der Fallstudien, zeigen aber auch, dass die Unterschiede eher gering ausfallen und die Themen unabhängig vom Kursort als generell wichtig wahrgenommen werden.

Abbildung 9: Wie wichtig waren diese Themen für Sie? (1 - gar nicht wichtig, 2 - weniger wichtig, 3 - eher wichtig, 4 - sehr wichtig)

(Achtung: Darstellung stark gezoomt, Skala der Zustimmung beginnt bei 2,5 von 4)



Quelle: Syspons, 2022.

4.1.3 Umsetzung der WWK in Präsenz und in virtueller Modalität

Als weiterer Gesichtspunkt wurde betrachtet, **inwiefern sich** die Umsetzungsmodalität, d.h. die **Durchführung der Kurse im Präsenz- oder virtuellen Format**, auf die Teilnehmenden **auswirkt**. Hierbei wurde die Frage aufgeworfen, was bei der virtuellen Umsetzung didaktisch/qualitativ verbessert werden könnte. Diese Fragen bezogen sich v.a. auf die Bundesländer Schleswig-Holstein und Bayern, in denen Online-WWK bisher umgesetzt wurden. Insgesamt ist das Präsenz-Angebot weitaus größer als die Umsetzung von digitalen WWK.

In den **Fallstudien**³⁴ stellen Teilnehmende **Vorteile des Präsenzkurses** heraus. Sie erklärten, dass durch den persönlichen Kontakt **mehr Unterhaltungen** zustande kommen und es ihnen u.a. leichter falle, Fragen während des Kurses zu stellen. Teilnehmende und Koordinator*innen betonten zudem, dass der **soziale Kontakt** wichtig sei. Demgegenüber könne der **virtuelle Kurs für spezifische Zielgruppen** wie Personen, die mit der **Kinderbetreuung** betraut sind von Vorteil sein. Teilnehmende berichteten in diesem Zusammenhang von einer besseren Vereinbarkeit mit den Betreuungsaufgaben. Die Koordinator*innen erklärten zudem, dass virtuelle WWK auch jenen Personen den Zugang zum WWK ermöglichten, deren **Sprache nicht stark repräsentiert** ist oder die im **ländlichen Raum** leben – sie könnten im virtuellen Format ohne große Mehraufwände **standortübergreifend** zusammengebracht werden. Gleichzeitig wurde von nicht unerheblichen **Herausforderungen** berichtet: zum einen bestehe in vielen Einrichtungen eine **schlechte Internetverbindung**, teils so schlecht, dass eine virtuelle Umsetzung als unmöglich eingestuft wurde. Zudem schätzten Teilnehmende selbst ein, dass ein virtuelles Kursformat eine **verbindliche und pünktliche Teilnahme** erschwere. Ein etwas anderes Bild zeichnete sich beim Modellprojekt „WWK Kommune“. Hier waren einige Teilnehmende sehr zufrieden mit der virtuellen Durchführung. Dies könnte unter anderem darin begründet liegen, dass sie über eine stabile Internetverbindung verfügten.

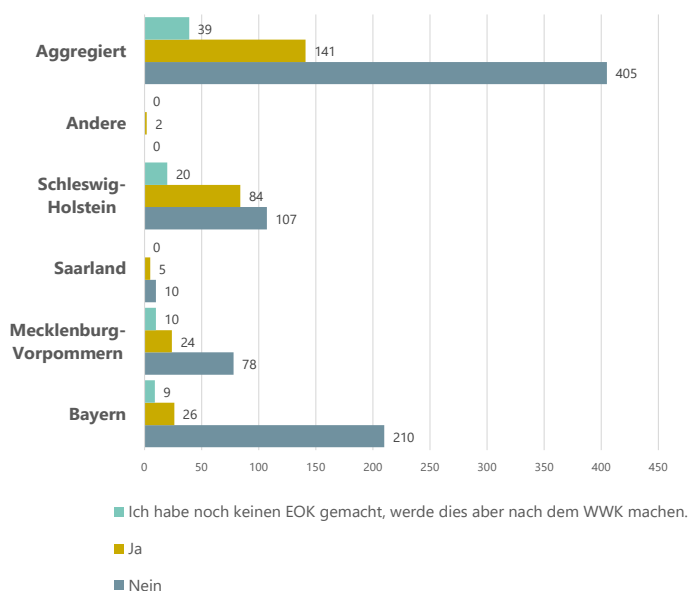
³⁴ Zu Umsetzungsmodalitäten liegen allein Fallstudienresultate vor, da die Befragung der Teilnehmenden ausschließlich in Präsenzkursen durchgeführt wurde (siehe auch Kap. 3.1.2).

Dennoch wurde dort, wo hybride Modelle angeboten wurden, der Präsenzkurs deutlich besser angenommen.

4.1.4 Verknüpfung der WWK mit Erstorientierungs- und Integrationskursen

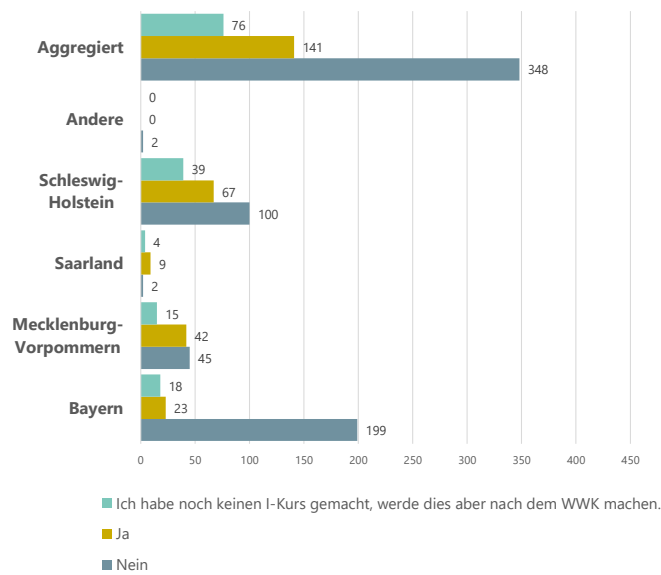
Mit Blick auf perspektivische **Schnittstellen zwischen dem WWK und Erstorientierungs-/Integrationskurs** untersuchten die Befragung und Fallstudien, anhand welcher Voraussetzungen diese funktionieren und genutzt werden könnten und was Kulturmittler*innen benötigten, um Teilnehmenden informieren und vermitteln zu können. Laut Befragung geben jeweils ca. ein Viertel der WWK-Teilnehmer*innen an, einen Erstorientierungskurs besucht zu haben (24%) oder derzeit einen Integrationskurs zu besuchen (25%) (siehe Abbildung 10 und 11, aggregierte Balken).

Abbildung 10: Haben Sie schon einen Erstorientierungskurs gemacht?



Quelle: Syspons, 2022.

Abbildung 11: Besuchen Sie schon einen Integrationskurs?



Quelle: Syspons, 2022.

Die Ergebnisse aus den **Fallstudien** liefern vertiefende Erkenntnisse dazu, wie sich die Verknüpfung der Kurse bisher gestaltet. Laut Koordinator*innen erfolgt die Anmeldung zu den WWK und Erstorientierungskursen häufig gekoppelt, insbesondere **in den Einrichtungen** besuchten Teilnehmende häufiger den **WWK** in Kombination **mit dem EOK** in unterschiedlicher Abfolge. **Zum Integrationskurs** bestanden aus den WWK weniger Kontakte innerhalb der Erstaufnahmeeinrichtungen, während es **in der Kommune** mehr Berührungspunkte gab. Für den WWK in der Kommune wurden des Öfteren WWK-Teilnehmende aus Integrationskursen direkt akquiriert. Darüber hinaus war keine konkrete Zusammenarbeit oder ein systematisches Zusammenwirken der Verantwortlichen für die verschiedenen Kursformate erkennbar.

Teilnehmende selbst konnten den **Erstorientierungs-/oder Integrationskurs** als Kursformen **nur teilweise einordnen**. Die Teilnehmenden, die Erfahrungen mit verschiedenen Formaten hatten, beschrieben den WWK als gute Vorbereitung auf und Brücke hin zum Erstorientierungs-/oder Integrationskurs. Außerdem stellten Teilnehmende heraus, dass sie der WWK zur **Teilnahme an den anderen Kursen motivierte**: so beschrieben sie, dass im WWK die Inhalte vordergründig seien, während bei Erstorientierungs-/und Integrationskursen Sprache und Grammatik im Mittelpunkt stünden, ähnliche Themenfelder also weniger leicht zu erschließen seien. Der WWK könne das Wissen zu den Themen besser vermitteln, da die muttersprachliche Vermittlung einen Fokus auf die Kursinhalte ermöglicht. Kulturmittler*innen und Koordinator*innen hoben zudem hervor, dass der WWK im Vergleich zum Erstorientierungs- und Integrationskurs zugänglicher für Teilnehmende mit geringem Bildungsstand ist.

“ Je nach Zielgruppe unterschiedlich. Für einige ist der EOK eine gute Vorbereitung auf den Integrationskurs, für andere ist der Integrationskurs teils langweilig, wenn sie vorher schon einen EOK gemacht haben, da sich die Themen ähneln. Die **WWK sind für alle gut**, da sie so **schnell die wichtigsten Informationen auf ihrer Herkunftssprache** bekommen können (Koordination). ”

Hinsichtlich der Frage, **was es bedarf**, damit Kulturmittler*innen den Teilnehmenden gezielt Wissen zu Erstorientierungs- und/oder Integrationskurs vermitteln können, wurde deutlich, dass sie über **sehr unterschiedliche Wissensstände**, sowohl zu den Erstorientierungskursen als auch zum Integrationskursen verfügen: manche Kulturmittler*innen haben eigene Erfahrungen als Teilnehmende in einem der Formate

oder beiden Formaten gemacht. Andere haben kein Vorwissen zu diesen Kursformen. Auch auf Ebene der Kurskoordination variierten die Kenntnisse zu den beiden Kursformen. Somit wäre für eine **gezieltere Verknüpfung der Kursformate** erforderlich, so dass Kulturmittler*innen/Kurskoordinator*innen über die notwendigen Informationen verfügen, um diese in angemessener Weise an Teilnehmende weitergeben zu können.

4.1.5 Zielgruppenspezifische Umsetzung der WWK

Als weiterer Aspekt wurde betrachtet, inwieweit sich die Arbeit mit heterogenen Zielgruppen auf die Umsetzung der WWK auswirkt und wie der Kurs dieser gerecht werden kann. Diesbezüglich bestätigte sich in den **Fallstudien**, dass die **Zielgruppen der WWK** innerhalb einzelner Kurse sehr **heterogen** sein können, beispielsweise hinsichtlich der Aufenthaltsdauer, dem Alter, dem Bildungsniveau und der Lebenssituation. Durch eine **hohe Teilnehmendenorientierung und Sensibilität** der Kulturmittler*innen für unterschiedliche Bedarfe war es den Kursen möglich, sich auf diese Bandbreite an Bedarfen einzustellen und die heterogene Kurszusammensetzung wurde **nicht als zentraler Punkt oder wesentliche Herausforderung** in der Umsetzung beschrieben.

Bezüglich des Aspekts der **Aufenthaltsdauer** wurde der WWK innerhalb der Fallstudien zwar als **besonders gewinnbringend** für Personen beschrieben, die ganz **neu in Deutschland** ankommen. Gleichzeitig berichteten auch Teilnehmende, die bereits länger im Land leben, von hohen Erkenntnisgewinnen. Die **Befragungsergebnisse** bestätigten, dass Teilnehmende sowohl mit kürzerer als auch längerer Aufenthaltsdauer in ähnlichem Maße vom Kursbesuch profitieren. Insbesondere mit Blick auf das Modellprojekt „WWK Kommune“ wurde im Zuge der Fallstudien deutlich, dass dieser auch bei einer **längeren Aufenthaltsdauer** als sehr gewinnbringend empfunden wurde, da er eine **starke Teilnehmenden-Orientierung** erlaubt. Durch die hohe Teilnehmenden-Orientierung sowie eine längere Kursdauer im Vergleich zum regulären WWK erlaubte das Format auch eine größere Tiefe und bot mehr Raum für Diskussionen, wobei die jeweilige Schwerpunktsetzung stark von den jeweiligen Teilnehmendenkonstellationen abhing. Insbesondere für Teilnehmende, die trotz langer Aufenthaltsdauer bisher **wenig** (tiefergehenden) **Kontakt mit der deutschen Gesellschaft** haben, stellten auch die „Grundthemen“ des WWK ein sehr gewinnbringendes Angebot dar.

Zudem variierte je nach **Lebenssituation** die **Relevanz der einzelnen Themen** des WWK-Curriculums. Während manche Themen von den Teilnehmenden in allen Lebenssituationen als relevant eingestuft wurden (z.B. Rechte und Pflichten), hing das Interesse an anderen Themen von der individuellen Lebenssituation ab. Beispielsweise waren jüngere Zielgruppen primär an Ausbildungsthemen interessiert, während Eltern insbesondere dankbar für die Informationen zum deutschen Kindergarten- und Schulsystem waren.

4.2 Wirkungen der WWK

Ein zentrales Erkenntnisinteresse der Evaluation bestand darin, herauszufinden, **wie die WWK auf Ebene der Teilnehmenden wirkten**. Die Teilnehmenden schätzten diese als **insgesamt positiv** ein, insbesondere durch die Alleinstellungsmerkmale des Kurses (siehe Kap. 4.2.1). WWK streben als direkte Wirkungen auf Ebene der Teilnehmenden an, dass diese ausgewählte Aspekte des Alltags in Deutschland, die AnKER- bzw. funktionsgleiche Einrichtung, in der sie sich aufhalten, und die Grundlagen des kulturellen

Zusammenlebens in Deutschland kennen. Mittel- und langfristig sollen die Kurse dazu beitragen, dass die Absolvent*innen gut durch ihren Alltag, das Leben in der Einrichtung sowie das kulturelle Zusammenleben in Deutschland navigieren können. In diesem Sinne bestätigten Teilnehmende, dass sie in den WWK lernten, wie das Zusammenleben und der Alltag in Deutschland funktionieren und wie sie sich in ihrer Aufnahmeeinrichtung orientieren können (siehe Kap. 4.2.2, Kap. 4.2.3 und Kap. 4.2.4). Hierbei ist zu berücksichtigen, dass die Erhebungen unmittelbar nach Kursende stattfanden und Teilnehmende somit vor allem die Perspektive möglicher Wirkungen bzw. Anwendungen beschreiben konnten. Vielmehr erklärten sie, welches Wissen sie durch den Kurs erlangt haben, was sie einschätzen können und wie sich dies auf ihren Alltag auswirken könnte.

4.2.1 Übergeordnete Beobachtungen

In den Fallstudien wurde deutlich, dass der Kurs von den Teilnehmenden (sowie auch den Kulturmittler*innen und Koordinator*innen) als **gewinnbringendes und besonderes Angebot** wahrgenommen wird. So berichteten Teilnehmende, dass ihnen der Kurs **wertvolle Informationen** und einen **guten Überblick** über wichtige Punkte zum Leben in Deutschland vermittelte. Als **zentral** wurden dabei die **muttersprachliche Vermittlung** der Informationen sowie die Rolle der Kulturmittler*innen beschrieben. Zudem entstand durch die **eigene Migrations- oder Fluchterfahrung bzw. -geschichte der Kulturmittler*innen** Nähe zu den Teilnehmenden, wodurch die vermittelten Informationen als glaubwürdig empfunden wurden. Kulturmittler*innen berichteten häufig von den eigenen Werdegängen und konnten den Teilnehmenden so im Sinne einer **Vorbildfunktion** Wege für ihre mögliche Zukunft in Deutschland aufzeigen. Besonders ausgeprägt war die Beziehung zwischen Kulturmittler*innen und Teilnehmenden im Modellprojekt „WWK Kommune“, im Rahmen dessen mancherorts enge Vertrauensverhältnisse zustande kamen. Insgesamt zeigten sich Teilnehmende sehr dankbar darüber, dass es ein muttersprachliches Kursangebot zur ersten Orientierung in Deutschland gibt. Sie betonten, wie wertvoll es sei, dass sie durch die WWK einen **leichten Zugang zu verlässlichen Informationen** bekamen. Dies empfanden sie als besonders wichtig, da sie häufig falsche Informationen aus dem Umfeld erhielten. Diese hatten zuvor zu Verunsicherungen bis hin zu Fehlern im Alltag und im Umgang mit der deutschen Gesellschaft geführt. So wünschten sich Teilnehmende teils (rückblickend), dass der WWK **möglichst unmittelbar nach der Ankunft** angeboten wird, da durch die vermittelten Informationen etwaige Fehler vermieden werden konnten.

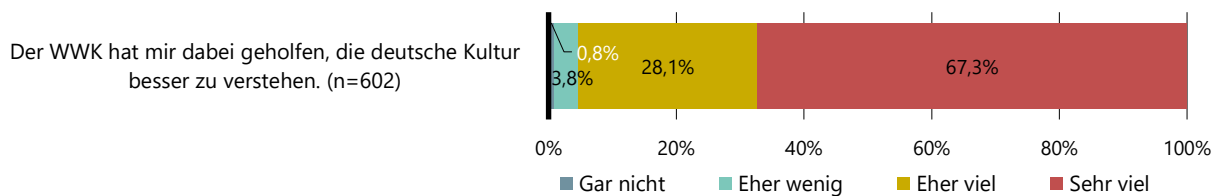
Aufseiten von Teilnehmenden des **Modellprojekts „WWK Kommune“** schien sich die Wirkung des Kurses in besonderem Maße zu entfalten bzw. konnten Teilnehmende besonders gut einschätzen und beschreiben, wie der Kurs wirkte. So konnte eine **höhere unmittelbare Anwendbarkeit des erworbenen Wissens** festgestellt werden als bei regulären WWK. Teilnehmende berichteten von teils auch tiefergehenden Wirkungen. So berichtete beispielsweise eine Person, dass sie durch den Kurs *„gelernt [habe], ein aktiver Mensch in Deutschland zu werden“*.

4.2.2 Wirkungen im Bereich Zusammenleben in Deutschland

Mit Blick auf die Vermittlung von **Grundlagen des kulturellen Zusammenlebens** zeigen die quantitativen und qualitativen Daten deutlich, dass die Kurse den Teilnehmenden halfen, zu verstehen, wie

„Deutschland funktioniert“. So gaben sie in der **Befragung** fast vollständig an, dass ihnen der WWK geholfen hat, die deutsche Kultur besser zu verstehen (siehe Abbildung 12).

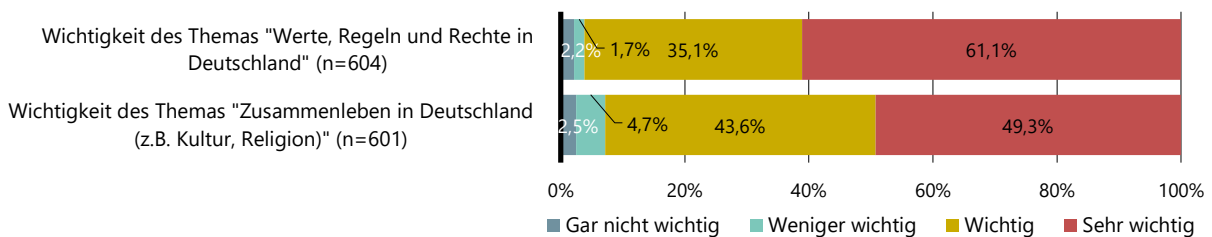
Abbildung 12: Wirkung des WWK auf die Teilnehmenden mit Hinblick auf das Zusammenleben in Deutschland



Quelle: Syspons, 2022.

Die Teilnehmenden wurden im Rahmen der Befragung zudem gebeten, verschiedene Themenbereiche nach Relevanz zu bewerten. Hierbei wurden die Themen „Werte, Regeln und Rechte in Deutschland“ und das „Zusammenleben in Deutschland“ mit Bezug auf Kultur und Religion als hoch bewertet. Dabei wurde das erste Thema als besonders hoch eingestuft (siehe Abbildung 13).

Abbildung 13: Wahrgenommene Wichtigkeit der Themen "Werte, Regeln und Rechte in Deutschland" und "Zusammenleben in Deutschland"



Quelle: Syspons, 2022.

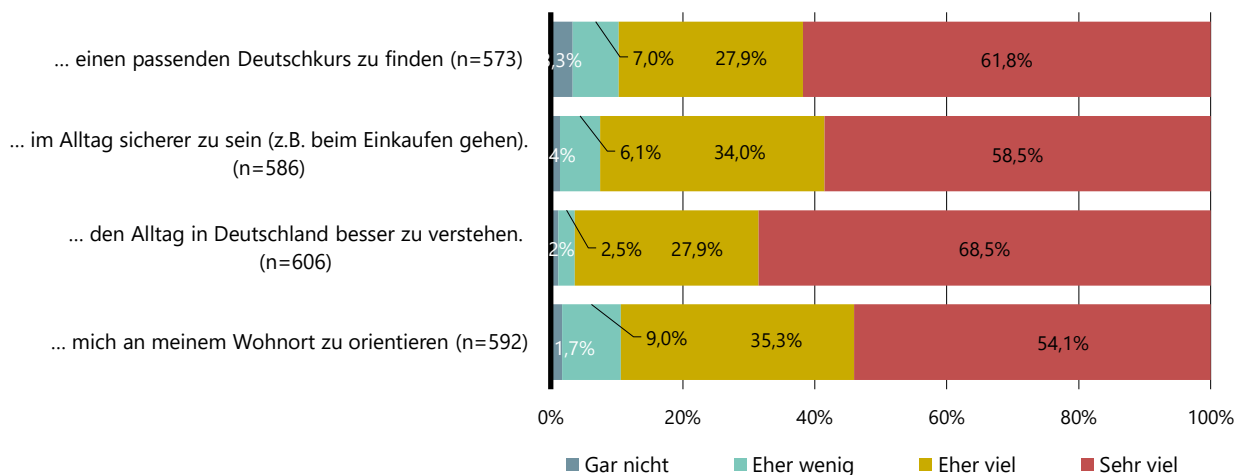
Auch in den **Fallstudien** äußerten Teilnehmende, dass sie im WWK gelernt hätten, Regularien und Strukturen in Deutschland besser zu verstehen. Dabei wurde das Thema **Normen, Rechte und Pflichten** sehr häufig als **zentrales Thema** benannt. Beispielsweise war es sehr wichtig für sie zu erfahren, wie sie sich korrekt in Deutschland verhalten und in der Gesellschaft interagieren (z.B. mit Nachbar*innen). Ein Teilnehmer erzählte beispielsweise, er wollte im Kindergarten von allen Kindern ein Foto machen (in seinem Heimatland sei das üblich), habe dann aber erlebt, dass einige Eltern nicht einverstanden waren. Durch den WWK habe er verstanden, dass es in Deutschland üblich sei, vorher zu fragen, bevor man die Kinder anderer Personen fotografiert.

4.2.3 Wirkungen zu Aspekten des Alltags in Deutschland

Im nächsten Schritt untersuchten die Evaluation, **inwiefern die Teilnehmenden** des WWK ausgewählte **Aspekte des Alltags in Deutschland** in den vom Curriculum vorgegebenen Themengebieten **kennen** und inwiefern die WWK einen Beitrag dazu leisten, dass sich die Absolvent*innen in ihrem Alltag

selbständig zurechtfinden. In diesem Sinne zeigt die Analyse der **Befragungsdaten**, dass der WWK den Teilnehmenden in **verschiedenen Alltagssituationen weiterhilft**. So wurde der angegebene Wissenszuwachs in den genannten Alltagsaspekten von fast allen Teilnehmenden als groß bewertet (siehe Abbildung 14). Insbesondere war der WWK hilfreich, um ein **allgemeines Verständnis des Alltags** in Deutschland zu etablieren und um einen **Deutschkurs zu finden**.

Abbildung 14: Wirkung des WWK auf die Teilnehmenden in verschiedenen Alltagssituationen in Deutschland (Der WWK hat mir dabei geholfen...)



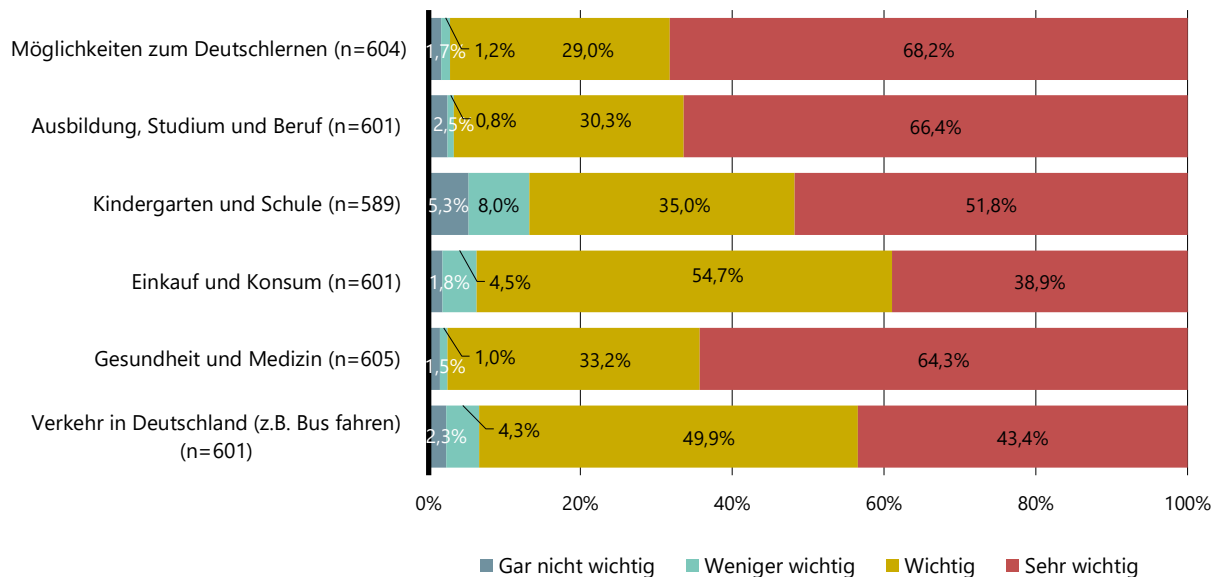
Quelle: Syspons, 2022.

In den **Fallstudien** fielen Teilnehmenden in allen Gesprächen **konkrete Beispiele** zu Situationen ein, in denen sie sich nach dem Kursbesuch **besser im Alltag orientieren** können – zum Teil bereits basierend auf ihren Erfahrungen, in anderen Fällen als Einschätzung für die Zukunft. Unterschiedliche Altersgruppen sprachen das Thema **Arztbesuch** an und beschrieben u.a., dass sie nun wüssten, wie sie dort ihre Beschwerden ansprechen könnten oder verstehen, ob ein verschriebenes Rezept kostenpflichtig ist oder nicht. Ein Teilnehmer berichtete, er habe im WWK von der **Notrufnummer** erfahren. Dies war für ihn sehr wertvoll, da sein Kind erkrankte und er dank des WWK schnell einen Notarzt rufen konnte. Jüngere Teilnehmende benannten häufig das Thema **Ausbildung und Studium** und dass für sie z.B. bedeutend gewesen sei, im WWK Informationen zum Anerkennungsprozess ihrer Abschlüsse zu erhalten. Ebenfalls habe die Einordnung geholfen, welche **Perspektiven** sie mit ihren Abschlüssen auf dem deutschen **Arbeitsmarkt** hätten. Eltern wiederum empfanden es als wertvoll, dass sie nach dem Kursbesuch das deutsche **Kita- und Schulsystem besser verstehen**, welches ihre Kinder durchlaufen und somit souveräner agieren könnten, wenn z.B. ein Elternabend ansteht oder die Frage diskutiert wird, welchen Schulweg ihr Kind gehen sollte. Zum Thema **Arbeit** sagte eine Teilnehmerin beispielsweise, sie habe durch den WWK das Elternzeit-Modell kennengelernt, davon habe sie vorher nichts gewusst. Ein anderes, mehrfach genanntes Beispiel für das Thema Wirkung im Alltag ist, dass die Teilnehmenden durch den Kurs das System der **Mülltrennung** kennengelernt haben und nun im Alltag umsetzen.

Die hohe Relevanz der Beispiele für Alltagssituation aus den Fallstudien wurde durch die **Befragungsergebnisse** bestätigt. Mit Blick auf die Relevanz der verschiedenen Alltagsthemen zeigt sich, dass vor allem die Themen **Deutschlernen; Ausbildung, Studium und Beruf sowie Gesundheit und Medizin** als sehr

wichtig empfunden werden (siehe Abbildung 15). Die Ergebnisse aus den Fallstudien und der Befragung implizieren damit, dass durch die WWK für die Zielgruppe wichtige Themen behandelt werden.

Abbildung 15: Wahrgenommene Wichtigkeit verschiedener Alltagsthemen



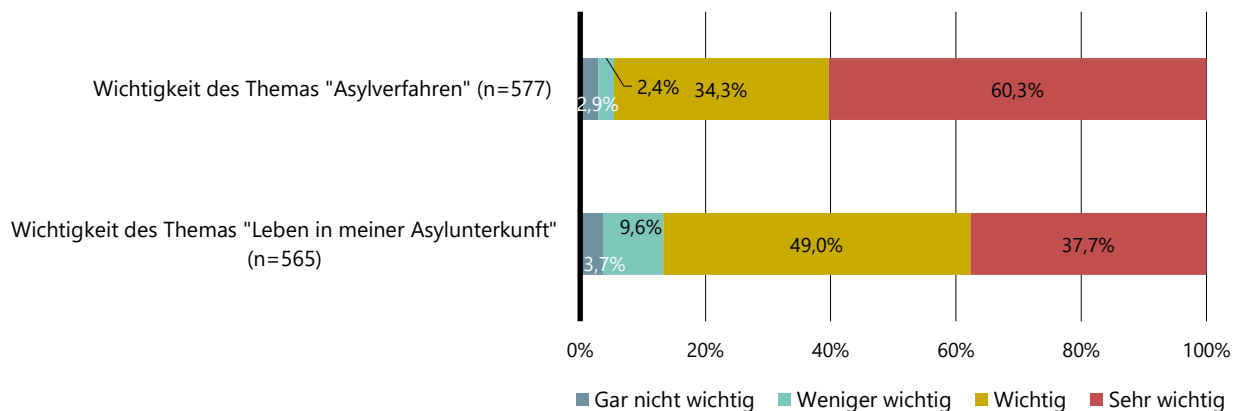
Quelle: Syspons, 2022.

4.2.4 Wirkungen hinsichtlich der Orientierung in Anker- und funktionsgleichen Einrichtungen

Mit Blick auf den Faktor Unterbringung der WWK-Teilnehmenden wurde untersucht, inwiefern die Teilnehmenden durch den WWK die Anker- bzw. funktionsgleiche Einrichtung besser kennenlernen und sich leichter orientieren können. Laut **Fallstudien** ist eine **Vermittlung einrichtungsspezifischer Inhalte nur zum Teil relevant**, da sich Teilnehmende bereits kurz nach ihrer Ankunft im unmittelbaren Umfeld orientieren müssen und ihre Unterkunft häufig schon kennen, bevor sie den WWK besuchen. Teilnehmende stellen vielmehr ein **großes Interesse** an Informationen zum **Asylverfahren** in den Mittelpunkt.

Dies spiegelt sich in den **Befragungsergebnissen** wider, in denen ebenfalls dem Themengebiet des Asylverfahrens eine etwas größere Bedeutung beigemessen wurde als dem „Leben in der Asylunterkunft“ (94,6% vs. 86,7% wichtig-sehr wichtig, siehe Abbildung 16). Allerdings sind die Unterschiede eher gering und **beide Themen** als durchaus **wichtig** für die Zielgruppe bewertet worden.

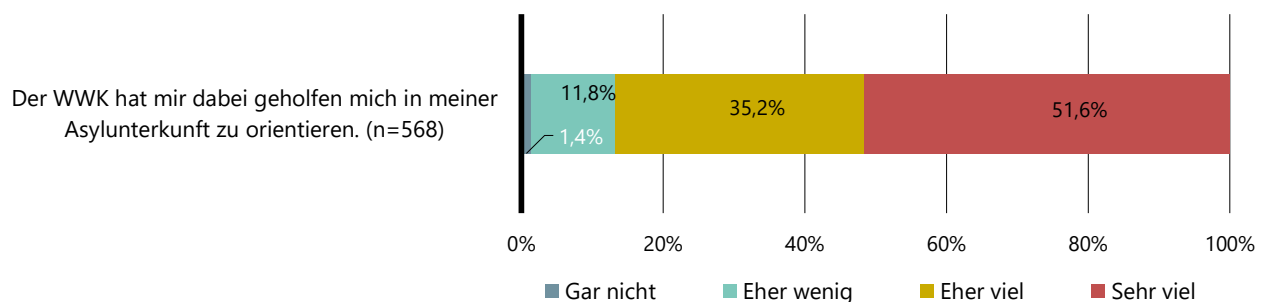
Abbildung 16: Wahrgenommene Wichtigkeit der Themen "Asylverfahren" und "Leben in meiner Asylunterkunft"



Quelle: Syspons, 2022.

Die Befragung impliziert, dass die hohe Wichtigkeit der Themen kongruent mit der positiven Wirkung der WWK ist: So gibt der Großteil der Befragten (87%, n=568) an, dass der WWK sie bei der Orientierung in der Asylunterkunft unterstützte (siehe Abbildung 17).

Abbildung 17: Wirkung des WWK auf die Orientierung in der Asylunterkunft



Quelle: Syspons, 2022.

5 Schlussfolgerungen und Empfehlungen

5.1 Schlussfolgerungen

Abschließend lässt sich festhalten, dass sich der **WWK als Angebot bewährt** hat. Dies spiegelt sich in einer positiven Wahrnehmung des Kurses aufseiten aller Beteiligten wider. Der WWK wird als ein **gewinnbringendes Angebot** bewertet, um neu in Deutschland angekommenen Personen **wichtige Informationen kompakt und verlässlich zu vermitteln**. Gleichzeitig kann der Kurs auch für jene Personen hilfreich sein, die sich schon länger in Deutschland aufhalten, jedoch bisher geringe Kontaktmöglichkeiten mit der deutschen Gesellschaft hatten. Vor diesem Hintergrund ist das im Jahr 2022 neu eingeführte **Angebot der WWK außerhalb der Anker- bzw. funktionsgleichen Einrichtungen positiv** einzustufen.

Zudem passt sich der **WWK grundsätzlich (als erstes Element) gut** in die **Förderkette** mit dem **Erstorientierungs- oder Integrationskurs** ein, da er den Teilnehmenden eine hilfreiche Vorbereitungs- bzw. Flankierungsmöglichkeit bietet: so stimmen die WWK-Themen zum Teil mit den Themen des Erstorientierungs- und Integrationskurses überein, durch die muttersprachliche Vermittlung im WWK können sich die Teilnehmenden allerdings stärker auf die Themen konzentrieren, als dies bei den anderen Kursformen der Fall ist, bei denen (auch) der Spracherwerb im Fokus steht. Somit kann der Besuch der WWK nicht nur den Teilnehmenden für ihren persönlichen Wissensgewinn vor/neben/nach dem Besuch des Erstorientierungs-/oder Integrationskurses förderlich sein, sondern auch den EOK- und IK-Kursleitungen dienen, an das WWK-Wissen anzuknüpfen. Allerdings **fehlt** es Kulturmittler*innen (und zum Teil auch Koordinator*innen) **an Informationen zu den Erstorientierungs- und Integrationskursen, um diese zielgerichtet an Ihre Kursteilnehmenden vermitteln zu können**. Auch scheint bisher unklar, wie genau die Verknüpfung der Kursformen angedacht ist- momentan erfolgt diese mehr oder minder intensiv und nach unterschiedlichen Systemen.

Die Durchführung der WWK findet meist in Präsenz statt. Aus der Evaluation ergibt sich, dass die **virtuelle Durchführung** eine gute **Alternative im Pandemiekontext** darstellen kann oder um **spezifische Zielgruppen** zu erreichen, die ansonsten keinen Zugang zum Kursangebot hätten. Allerdings sind die **Rahmenbedingungen** für eine virtuelle Kursdurchführung insbesondere in AnKER- bzw. funktionsgleichen Einrichtungen **häufig unzureichend**. Um eine erfolgreiche virtuelle Durchführung zu ermöglichen, müsste die nötige Infrastruktur vorhanden sein (v.a. Internetzugang).

Mit Blick auf eine erfolgreiche **inhaltliche Umsetzung des Kurses inner- und außerhalb von AnKER- bzw. funktionsgleichen Einrichtungen** ist festzuhalten, dass die jeweils **unterschiedlichen Bedarfe der Teilnehmenden** zu beachten sind. Allerdings lässt sich aus den Evaluationsergebnissen ableiten, dass Kulturmittler*innen bereits erfolgreich flexibel und teilnehmendenorientiert arbeiten, um sich möglichst auf die personen- und kursspezifischen Bedarfe der Teilnehmenden einzustellen. Jedoch bedeute dies bei der Durchführung in der Kommune einen Mehraufwand aufseiten der Kulturmittler*innen, um kontextspezifische Informationen zu Themen wie der Wohnungssuche aufzubereiten.

5.2 Empfehlungen

Hinsichtlich der **Rahmenbedingungen** für die Umsetzung der WWK wird sichtbar, dass der WWK insbesondere als **möglichst unmittelbares Angebot nach Ankunft** eine große Wirkung erzielen kann. Gleichzeitig wird auch das ‚Nachholen‘ des WWK als gewinnbringend bewertet, besonders für Personen, die sich schon länger in Deutschland aufhalten, jedoch bisher wenig Möglichkeiten hatten, sich zu verschiedenen Aspekten des Lebens in Deutschland zu informieren. Entsprechend empfiehlt sich auf Basis der Evaluationsdaten:

1. Die WWK sollten so zeitnah wie möglich nach der Ankunft angeboten werden. Gleichzeitig sollten sie für Teilnehmende zugänglich sein, die sich schon länger in Deutschland aufhalten und bisher geringe Kontakte mit der deutschen Gesellschaft hatten. Hierfür stellen die WWK in der Kommune ein gutes Modell dar.

Die Evaluation zeigt, dass die **Themenauswahl** der WWK die Bedarfe der Kursteilnehmenden trifft. Zudem schaffen Kulturmittler*innen es durch die individuelle Schwerpunktsetzung, eine **Orientierung** an den jeweiligen **Zielgruppen** herzustellen. Bei der Durchführung der WWK in der Kommune bestehen

zum Teil andere Informationsbedarfe als bei der Durchführung in der Unterkunft. Daraus ergeben sich die Empfehlungen:

2. Die im Curriculum enthaltenen Themen sind für die Durchführung von WWK in Erstaufnahmeeinrichtungen aus Teilnehmenden-Sicht geeignet und sollten beibehalten werden.
3. Für die Durchführung von WWK in der Kommune sind einzelne Module des Curriculums nicht oder nur eingeschränkt relevant für die Teilnehmenden (Orientierung in der Unterkunft, Asylverfahren). Es sollte geprüft werden, inwiefern Module wie z.B. Wohnungssuche oder Orientierung am Wohnort für diese Durchführungsmodalität ausgearbeitet werden können.
4. Die bedarfsorientierte Umsetzung der WWK sollte beibehalten werden. Gegebenenfalls können im Curriculum Pflichtmodule und optionale Module definiert werden, so dass Kulturmittler*innen sich flexibel auf verschiedene Zielgruppen einstellen können.

Bezüglich der **Durchführungsmodalität** der Kurse ist festzuhalten, dass bisher eine geringe Anzahl der WWK virtuell durchgeführt wird. Die Evaluationsergebnisse sprechen dafür, eine Durchführung der Kurse in Präsenz zu bevorzugen, allerdings auch Potenziale einer virtuellen Kursdurchführung bei großem Bedarf zu nutzen:

5. Wenn möglich, sollten WWK als Präsenzkurs angeboten werden.
6. Virtuelle WWK sollten, wenn möglich, angeboten werden, um Teilnehmende zu erreichen, a) deren Sprache wenig repräsentiert ist (insbesondere durch eine standortübergreifende Umsetzung), b) für die sich aus persönlichen Gründen wie der Kinderbetreuung der Besuch eines Präsenzkurses als schwierig gestaltet. Hierbei müssen die standortspezifischen Voraussetzungen beachtet werden, vor allem die Qualität der Internetverbindung.

Hinsichtlich der (potenziellen) **Verknüpfung der WWK mit Erstorientierungs-/und Integrationskursen** zeigt die Evaluation, dass kein einheitliches Konzept zur Verknüpfung der Kursformen besteht und Koordinator*innen und Kulturmittler*innen über unterschiedliche Wissensstände zur Förderkette verfügen. Bei der Durchführung der WWK in Erstaufnahmeeinrichtungen sind die Kurse stärker mit den Erstorientierungskursen verknüpft. Bei einer Durchführung außerhalb bestehen mehr Kontaktpunkte zu den Integrationskursen. Ausgehend von den Evaluationsergebnissen empfiehlt sich abschließend:

7. Für Träger, Koordinator*innen und Kulturmittler*innen sollte klar sein, wie die Verknüpfung der Kursformen angedacht ist. Dazu müssen alle Beteiligten über die Kursformate informiert sein und wissen, welche Schritte sie jeweils bezüglich der Verknüpfung gehen sollen (bspw. in der Teilnehmenden-Akquise, in der Vermittlung von Informationen zu den Kursformaten an Teilnehmende).

UNSER KONTAKT

Syspons GmbH

Prinzenstraße 85D
10969 Berlin
Germany

www.syspons.com

© Syspons. All rights reserved.

Saskia Röhle

Lead-Beraterin

T: +49 151 | 26 460 471

E: saskia.roehle@syspons.com

Lena Rother

Senior Beraterin

T: +49 151 | 26 460 489

E: lena.rother@syspons.com

ANLAGE 6

**Anleitung für die Dokumentation der Lernzielchecks
im Rahmen der EOK-Erfolgskontrolle**

Anleitung für die Dokumentation der Lernziel-Checks im Rahmen der EOK-Erfolgskontrolle

Im Konzept für die Erstorientierungskurse (EOK) sind für jedes der insgesamt 11 Module fünf Lernziele definiert. Mit **Lernziel-Checks** wird bewertet, inwieweit die Lernziele von den Kursteilnehmer*innen erreicht werden.

Die Dokumentationsmöglichkeiten im Überblick

Zur Dokumentation der Beurteilungen gibt es zum einen das digitale EOK Monitoring-System und zum anderen einen Excel-Dokumentationsbogen. Je nach Präferenz der Lehrkräfte (Kursleitenden) und Träger kann zwischen folgenden Dokumentationsmöglichkeiten gewählt werden:

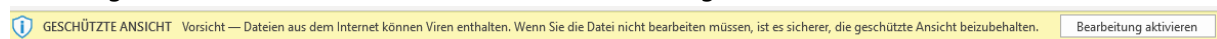
- **Option A:** Die Lehrkraft trägt die Ergebnisse der Lernziel-Checks in den Excel-Dokumentationsbogen ein (digital). Anschließend überträgt der Träger Werte, die in dem Excel-Dokument automatisiert berechnet werden, in das digitale EOK-Monitoring-System.
- **Option B:** Die Lehrkraft trägt die Ergebnisse der Lernziel-Checks in den ausgedruckten Excel-Dokumentationsbogen ein (analog auf dem Papier). Anschließend überträgt der Träger die Werte in das digitale EOK-Monitoring-System.

Option A

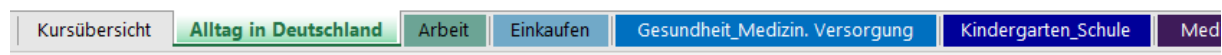
Vorgehen der Lehrkraft

Schritt 1: Die Lehrkraft öffnet das Excel-Dokument „EOK Lernziel-Checks Dokumentation“. Die Datei kann unter www.bamf.de/eok-traeger heruntergeladen werden.

Wenn die Lehrkraft das Excel-Dokument öffnet, aktiviert sie zunächst die Bearbeitung, falls das Dokument in der geschützten Ansicht geöffnet ist – in diesem Fall erscheint oben ein entsprechender Hinweis in einer gelben Leiste, in der die Lehrkraft auf „Bearbeitung aktivieren“ klicken kann.



Schritt 2: Die Excel-Datei enthält eine „Kursübersicht“ sowie ein Tabellenblatt pro Modul. Die Lehrkraft wählt über die Leiste im unteren Bereich das Tabellenblatt für das Modul aus, für das sie Ergebnisse zu Lernziel-Checks eintragen möchte.



Schritt 3: Das Tabellenblatt enthält eine Tabelle mit der Auflistung aller Teillernziele des Moduls. Die Lehrkraft trägt nun für die Teillernziele, die sie überprüft hat, ein, wie viele Teilnehmende das Teillernziel erreicht haben und wie viele Teilnehmende am Lernziel-Check zum entsprechenden Teillernziel teilgenommen haben. Pro Modul müssen mindestens drei Teillernziele überprüft werden. Die Lehrkraft kann selbst entscheiden, welche Teillernziele sie überprüfen möchte.

Modul	Modullernziel	Teillernziel	Anzahl der Teilnehmenden (TN), die das Teillernziel erreicht haben	Anzahl der TN, die am Lernziel-Check zum Teillernziel teilgenommen haben
Alltag in Deutschland	Die Teilnehmenden können den in Deutschland üblichen Alltag nachvollziehen und ihren eigenen Alltag in der neuen Umgebung organisieren.	Die Teilnehmenden kennen einen üblichen Tagesablauf in Deutschland.		
		Die Teilnehmenden kennen das im Alltag in Deutschland übliche Zeitverständnis.		
		Die Teilnehmenden kennen das im Alltag in Deutschland und in der Familie übliche Rollenverständnis.		
		Die Teilnehmenden kennen die wichtigsten Grundregeln beim Umgang mit Behörden.		
		Die Teilnehmenden kennen verschiedene den Alltag in Deutschland betreffende (rechtliche) Sachverhalte.		

Sobald Ergebnisse für **mindestens drei Teillernziele** eingetragen wurden, werden automatisch ein Modulwert und die durchschnittliche Teilnehmer*innenanzahl bei den Lernziel-Checks berechnet und im oberen Bereich der Seite angezeigt.

Modulwert	81%	Durchschnittliche Teilnehmendenanzahl bei den Lernziel-Checks	12
-----------	-----	---	----

Modul	Modullernziel	Teillernziel	Anzahl der Teilnehmenden (TN), die das Teillernziel erreicht haben	Anzahl der TN, die am Lernziel-Check zum Teillernziel teilgenommen haben
Alltag in Deutschland	Die Teilnehmenden können den in Deutschland üblichen Alltag nachvollziehen und ihren eigenen Alltag in der neuen Umgebung organisieren.	Die Teilnehmenden kennen einen üblichen Tagesablauf in Deutschland.	5	10
		Die Teilnehmenden kennen das im Alltag in Deutschland übliche Zeitverständnis.	11	12
		Die Teilnehmenden kennen das im Alltag in Deutschland und in der Familie übliche Rollenverständnis.		
		Die Teilnehmenden kennen die wichtigsten Grundregeln beim Umgang mit Behörden.	14	15
		Die Teilnehmenden kennen verschiedene den Alltag in Deutschland betreffende (rechtliche) Sachverhalte.		

Der **Modulwert** gibt an, welcher Anteil der Lernziel-Check-Teilnehmer*innen die ausgewählten Teillernziele im Durchschnitt erreicht hat. Beispielsweise bedeutet ein Modulwert von 80%, dass die überprüften Teillernziele im Durchschnitt von 80% der Lernziel-Check-Teilnehmer*innen erreicht wurden. Der Wert ist nach der Anzahl der Teilnehmer*innen an den jeweiligen Lernziel-Checks gewichtet. Das heißt, das Ergebnis eines Lernziel-Checks, an dem beispielsweise 16 Personen teilgenommen haben, wirkt sich mehr auf den Modulwert aus als ein Lernziel-Check mit nur 10 Teilnehmer*innen.

Nach und nach trägt die Lehrkraft die Ergebnisse für die Lernziel-Checks aller Kursmodule in die entsprechenden Tabellenblätter ein.

Schritt 4: Sobald für alle Module des jeweiligen EOK Ergebnisse zu den Lernziel-Checks eingetragen sind, öffnet die Lehrkraft das Tabellenblatt Kursübersicht. Hier trägt sie die Kursnummer ein. Anschließend macht sie Angaben zu besonderen Kursmerkmalen, die auf den Kurs zutreffen. Bei jedem zutreffenden Merkmal in der Liste setzt sie ein Häkchen im dafür vorgesehenen Kästchen.

Kursnummer:

Besondere Kursmerkmale	Zutreffendes bitte hier auswählen
Online-Kurs	<input type="checkbox"/>
Frauenkurs	<input checked="" type="checkbox"/>
ländlicher Raum	<input type="checkbox"/>
hohe Fluktuation im Kurs	<input checked="" type="checkbox"/>
Kinder im Unterricht	<input checked="" type="checkbox"/>
heterogene Bildungsstände / unterschiedliche Lernvorerfahrungen der TN	<input type="checkbox"/>
insg. (sehr) niedriger Bildungsstand der TN	<input type="checkbox"/>
fehlende/unzureichende Alphabetisierung der TN	<input type="checkbox"/>
vulnerable Personengruppe	<input type="checkbox"/>

Schritt 5: Im Tabellenblatt Kursübersicht werden der automatisch berechnete Kursgesamtwert für die Lernzielerreichung und die durchschnittliche Teilnehmer*innenanzahl bei den Lernziel-Checks über alle Module hinweg angezeigt.

Der **Kursgesamtwert** fasst die Ergebnisse der Lernziel-Checks aller Module eines Kurses zusammen und gibt an, welcher Anteil der Lernziel-Check-Teilnehmer*innen die bewerteten Teillernziele über alle Module hinweg im Durchschnitt erreicht hat. Der Kursgesamtwert liegt zwischen 0 und 100%. 0% würde bedeuten, dass die Lernziele von niemandem erreicht wurden und 100%, dass die Lernziele von allen, die an den Lernziel-Checks teilgenommen haben, erreicht wurden.

Die Lehrkraft bewertet den Kursgesamtwert unter Berücksichtigung der besonderen Kursmerkmale als „zufriedenstellend“ oder „nicht zufriedenstellend“. Die Angabe erfolgt über ein Drop-down-Menü in der Tabelle. Optional kann die Lehrkraft ihre Bewertung im Feld rechts daneben erläutern. Eine Bewertung ist sinnvoll, damit die Ergebnisse immer vor dem Hintergrund des jeweiligen EOK betrachtet werden. So mag ein Kursgesamtwert von 52% in einem Fall ein nicht zufriedenstellendes Ergebnis sein (z.B. in Kursen mit wenig Fluktuation und lerngewohnten Teilnehmer*innen), in einem anderen Fall hingegen wären 52% sehr zufriedenstellend (z.B. in Kursen mit vielen Analphabeten).

Kursgesamtwert für die Lernzielerreichung ¹	Durchschnittl. Teilnehmendenzahl bei den Lernziel-Checks ²	Bewertung der Ergebnisse der Lernziel-Checks ²	Erläuterung zur Bewertung <i>Dieses Feld ist optional.</i>
52%	12	<input type="text"/>	<input type="text"/>

Vorgehen des Trägers

Sobald die Lehrkraft alle Eintragungen im Excel-Dokumentationsbogen vorgenommen hat, überträgt der Träger folgende Angaben aus dem Excel-Dokument in das digitale EOK Monitoring-System:

1. Für jedes Modul des jeweiligen EOK: Modulwert und durchschnittliche Teilnehmer*innenanzahl bei den Lernziel-Checks

2. Aus der Kursübersicht: Besondere Kursmerkmale, Bewertung der Ergebnisse der Lernziel-Checks und ggf. die Erläuterung zur Bewertung

Die Angaben zu den Teillernzielen können, müssen aber nicht zusätzlich übertragen werden. Hierfür loggt sich der Träger in das digitale EOK Monitoring-System ein. Über den blauen Button „Lernziel-Checks bearbeiten“ gelangt er zur Eingabemaske für die Ergebnisse der Lernziel-Checks.

Übersicht Teilnehmende

Lernziel-Checks bearbeiten

Sie haben folgende Optionen:

Teilnehmerin hinzufügen: Klicken Sie rechts auf den blauen Button „Teilnehmerin hinzufügen“.

Teilnehmerin bearbeiten: Klicken Sie rechts auf den Stift in der Zeile des Teilnehmenden.

Modulzuordnung aktualisieren: Blenden Sie über „Alle Details ein- und ausblenden“ oder das Plus-Symbol in der Spalte „Besuchte Module“ die Module ein. Wählen Sie das gewünschte Modul aus und klicken Sie anschließend auf „Aktualisieren“ um die Änderung zu speichern.

Hinweis: Sollte das gewünschte Modul in der Liste noch nicht vorhanden sein, müssen Sie das Modul zunächst dem Kurs hinzufügen (über die Seite Übersicht Kurse).

Teilnehmerin löschen: Klicken Sie rechts auf den Mülleimer in der Zeile des jeweiligen Teilnehmenden.

Alternativ kann der Träger auch bei der Seite „Übersicht Kurse am Standort“ auf den Reiter EOK Lernziel-Checks“ klicken und hier den entsprechenden EOK auswählen.

Auf der Seite „EOK Lernziel-Check“ sind alle Kursmodule aufgelistet. Per Klick auf ein Modul öffnet sich die entsprechende Eingabemaske. Der Träger kann hier den Modulwert und die durchschnittliche Teilnehmer*innenanzahl eintragen.

Lernziel-Check: Sprechen über sich und andere Personen/Soziale Kontakte
21.02.2018 - 06.03.2018
65% 12 0

Modul学习目标	Modulwert	Teillernziel	Anzahl der Teilnehmenden, die das Teillernziel erreicht haben	Anzahl der Teilnehmenden, die an dem Lernziel-Check zum Teillernziel teilgenommen haben
Die Teilnehmenden kennen die landeskundlichen Informationen und sprachlichen Mittel, um im täglichen Zusammenleben einfach Dialoge zu führen und mit kulturell bedingten Missverständnissen umgehen zu können	Modulwert: 65 % Teilnehmende: 12 0	Die Teilnehmenden kennen die grundlegenden kulturellen Gepflogenheiten in Deutschland beim Umgang von Menschen miteinander.		
		Die Teilnehmenden kennen unterschiedliche Formen des Zusammenlebens in Deutschland und können in einfachen Sätzen darüber sowie über ihr eigenes persönliches Umfeld (Familie, Verwandte, Freunde) sprechen.		
		Die Teilnehmenden können Personen beschreiben.		
		Die Teilnehmenden können Gefühle und Empfindungen zum Ausdruck bringen und den Grund dafür benennen.		
		Die Teilnehmenden können jemanden ansprechen und einen Smalltalk führen.		

Sobald für alle Module des jeweiligen EOK Ergebnisse zu den Lernziel-Checks eingetragen sind, wird der obere Bereich der Eingabemaske freigeschaltet und der Kursgesamt看 sowie die durchschnittliche Teilnehmer*innenanzahl bei den Lernziel-Checks über alle Module hinweg angezeigt.

EOK Lernziel-Check

Hinweis: Kursmerkmale und Bewertungen können erst eingetragen werden, wenn für alle Kursmodule Werte für die Lernziel-Checks ermittelt wurden.

Kursgesamt看 für die Lernzielerreichung	Durchschnittliche Teilnehmendenanzahl für die Lernziel-Checks	Besondere Kursmerkmale	Bewertung der Ergebnisse der Lernziel-Checks	Erläuterung der Bewertung (optional)
72.67%	12	<input type="checkbox"/> Online-Kurs <input checked="" type="checkbox"/> Frauenkurs <input checked="" type="checkbox"/> ländlicher Raum <input type="checkbox"/> hohe Fluktuation im Kurs <input checked="" type="checkbox"/> Kinder im Unterricht <input type="checkbox"/> heterogene Bildungsstände / unterschiedliche Lernvorerfahrungen der TN <input type="checkbox"/> insg. (sehr) niedriger Bildungsstand der TN <input type="checkbox"/> fehlende/unzureichende Alphabetisierung der TN <input type="checkbox"/> vulnerable Personengruppe	<input checked="" type="radio"/> zufriedenstellend <input type="radio"/> nicht zufriedenstellend	

Option B

Vorgehen der Lehrkraft

Schritt 1: Die Lehrkraft druckt die einzelnen Tabellenblätter des Excel-Dokuments „EOK Lernziel-Checks Dokumentation“ aus bzw. lässt sie sich ausgedruckt vom Träger aushändigen. Die Datei kann unter www.bamf.de/eok-traeger heruntergeladen werden.

Schritt 2: Es gibt eine Kursübersicht sowie einen Dokumentationsbogen pro Modul. Die Lehrkraft wählt den passenden Dokumentationsbogen für das Modul, für das sie Ergebnisse zu Lernziel-Checks eintragen möchte, aus.

Schritt 3: Der Bogen enthält eine Tabelle mit der Auflistung aller Teillernziele des Moduls. Die Lehrkraft trägt nun für die Teillernziele, die sie überprüft hat, ein, wie viele Teilnehmende das Teillernziel erreicht haben und wie viele Teilnehmende am Lernziel-Checks zum entsprechenden Teillernziel teilgenommen haben. Pro Modul müssen **mindestens drei Teillernziele** überprüft werden. Die Lehrkraft kann selbst entscheiden, welche Teillernziele sie überprüfen möchte.

Am Ende übergibt die Lehrkraft die Bögen an den Träger.

Modulwert		Durchschnittliche Teilnehmendenanzahl bei den Lernziel-Checks		
Modul	Modullernziel	Teillernziel	Anzahl der Teilnehmenden (TN), die das Teillernziel erreicht haben	Anzahl der TN, die am Lernziel-Check zum Teillernziel teilgenommen haben
Alltag in Deutschland	Die Teilnehmenden können den in Deutschland üblichen Alltag nachvollziehen und ihren eigenen Alltag in der neuen Umgebung organisieren.	Die Teilnehmenden kennen einen üblichen Tagesablauf in Deutschland.	5	10
		Die Teilnehmenden kennen das im Alltag in Deutschland übliche Zeitverständnis.	11	12
		Die Teilnehmenden kennen das im Alltag in Deutschland und in der Familie übliche Rollenverständnis.		
		Die Teilnehmenden kennen die wichtigsten Grundregeln beim Umgang mit Behörden.	14	15
		Die Teilnehmenden kennen verschiedene den Alltag in Deutschland betreffende (rechtliche) Sachverhalte.		

Schritt 4: Die Lehrkraft trägt auf dem Bogen zur Kursübersicht ein, welche besonderen Kursmerkmale auf den Kurs zutreffen. Außerdem bewertet sie die Ergebnisse der Lernziel-Checks unter Berücksichtigung der besonderen Kursmerkmale als „zufriedenstellend“ oder „nicht zufriedenstellend“ und ergänzt optional eine Erläuterung hierzu.

Kursnummer:

Besondere Kursmerkmale	Zutreffendes bitte hier auswählen
Online-Kurs	<input type="checkbox"/>
Frauenkurs	<input checked="" type="checkbox"/>
ländlicher Raum	<input type="checkbox"/>
hohe Fluktuation im Kurs	<input checked="" type="checkbox"/>
Kinder im Unterricht	<input checked="" type="checkbox"/>
heterogene Bildungsstände / unterschiedliche Lernvorerfahrungen der TN	<input type="checkbox"/>
insg. (sehr) niedriger Bildungsstand der TN	<input type="checkbox"/>
fehlende/unzureichende Alphabetisierung der TN	<input type="checkbox"/>
vulnerable Personengruppe	<input type="checkbox"/>

Kursgesamt- wert für die Lernzieler- reichung ¹	Durchschnittl. Teilnehmenden- zahl bei den Lernziel- Checks ²	Bewertung der Ergebnisse der Lernziel- Checks ²	Erläuterung zur Bewertung <i>Dieses Feld ist optional.</i>
			<input type="text"/>

Hinweis: Der Kursgesamt- und die durchschnittliche Teilnehmer*innenzahl bei den Lernziel-Checks werden vom Excel-Dokument automatisch berechnet, wenn Lehrkräfte die Bögen elektronisch ausfüllen. Lehrkräften, welche die Dokumentationsbögen auf Papier ausfüllen, stehen die Werte somit auf diesem Wege nicht zur Verfügung. Das Online-Monitoring berechnet die Werte jedoch, sobald der Träger die in Papierform dokumentierten Ergebnisse ins Online-Monitoring überträgt, und sie können der Lehrkraft dann mitgeteilt werden.

Vorgehen des Trägers:

Der Träger lässt sich von der Lehrkraft die ausgefüllten Dokumentationsbögen für die einzelnen Module geben und überträgt die Angaben in das digitale EOK Monitoring-System.

Hierfür loggt sich der Träger in das digitale EOK Monitoring-System ein. Über den blauen Button „Lernziel-Checks bearbeiten“ gelangt er zur Eingabemaske für die Ergebnisse der Lernziel-Checks.

Übersicht Teilnehmende

Sie haben folgende Optionen:

TeilnehmerIn hinzufügen: Klicken Sie rechts auf den blauen Button „TeilnehmerIn hinzufügen“.

TeilnehmerIn bearbeiten: Klicken Sie rechts auf den Stift in der Zeile des Teilnehmenden.

Modulzuordnung aktualisieren: Blenden Sie über „Alle Details ein- und ausblenden“ oder das Plus-Symbol in der Spalte „Besuchte Module“ die Module ein. Wählen Sie das gewünschte Modul aus und klicken Sie anschließend auf „Aktualisieren“ um die Änderung zu speichern.

Hinweis: Sollte das gewünschte Modul in der Liste noch nicht vorhanden sein, müssen Sie das Modul zunächst dem Kurs hinzufügen (über die Seite Übersicht Kurse).

TeilnehmerIn löschen: Klicken Sie rechts auf den Mülleimer in der Zeile des jeweiligen Teilnehmenden.

[Lernziel-Checks bearbeiten](#)

Alternativ kann der Träger auch bei der Seite „Übersicht Kurse am Standort“ auf den Reiter EOK Lernziel-Checks klicken und hier den entsprechenden EOK auswählen.

Auf der Seite „EOK Lernziel-Check“ sind alle Kursmodule aufgelistet. Per Klick auf ein Modul öffnet sich die entsprechende Eingabemaske. Der Träger trägt nun für die bewerteten Teillernziele ein, wie viele Teilnehmende das Teillernziel erreicht haben und wie viele Teilnehmende am Lernziel-Checks zum entsprechenden Teillernziel teilgenommen haben. Pro Modul müssen **mindestens drei Teillernziele** überprüft werden.

Lernziel-Check: Sprechen über sich und andere Personen/Soziale Kontakte 21.02.2018 - 06.03.2018			73.58% 13 0	
Modüllernziel	Modulwert	Teillernziel	Anzahl der Teilnehmenden, die das Teillernziel erreicht haben	Anzahl der Teilnehmenden, die an dem Lernziel-Check zum Teillernziel teilgenommen haben
Die Teilnehmenden kennen die landeskundlichen Informationen und sprachlichen Mittel, um im täglichen Zusammenleben einfach Dialoge zu führen und mit kulturell bedingten Missverständnissen umgehen zu können	73.58%	Die Teilnehmenden kennen die grundlegenden kulturellen Gepflogenheiten in Deutschland beim Umgang von Menschen miteinander.	13	14
		Die Teilnehmenden kennen unterschiedliche Formen des Zusammenlebens in Deutschland und können in einfachen Sätzen darüber sowie über ihr eigenes persönliches Umfeld (Familie, Verwandte, Freunde) sprechen.		
		Die Teilnehmenden können Personen (Aussehen, Eigenschaften) beschreiben.	15	15
		Die Teilnehmenden können Gefühle und Empfindungen zum Ausdruck bringen und den Grund dafür benennen.	10	12
		Die Teilnehmenden können jemanden ansprechen und einen Smalltalk führen.		

Sobald Ergebnisse für mindestens drei Teillernziele eingetragen wurden, werden automatisch ein Modulwert und die durchschnittliche Teilnehmer*innenanzahl bei den Lernziel-Checks berechnet und bei dem Modul angezeigt. Außerdem signalisiert der grüne Punkt, dass Angaben für das entsprechende Modul eingetragen sind.

Der **Modulwert** gibt an, welcher Anteil der Lernziel-Check-Teilnehmer*innen die ausgewählten Teillernziele im Durchschnitt erreicht hat. Beispielsweise bedeutet ein Modulwert von 80%, dass die überprüften Teillernziele im Durchschnitt von 80% der Lernziel-Check-Teilnehmer*innen erreicht wurden. Der Wert ist nach der Anzahl der Teilnehmer*innen an den jeweiligen Lernziel-Checks gewichtet. Das heißt, das Ergebnis eines Lernziel-Checks, an dem beispielsweise 16 Personen teilgenommen haben, wirkt sich mehr auf den Modulwert aus als ein Lernziel-Check mit nur 10 Teilnehmer*innen.

Sobald für alle Module des jeweiligen EOK-Ergebnisse zu den Lernziel-Checks eingetragen sind, wird der obere Bereich der Eingabemaske freigeschaltet und der Kursgesamtwert sowie die durchschnittliche Teilnehmer*innenanzahl bei den Lernziel-Checks über alle Module hinweg angezeigt.

Der Träger holt bei der Lehrkraft die Angaben zu besonderen Kursmerkmalen und die Bewertung der Ergebnisse der Lernziel-Checks ein und überträgt diese auch in das digitale Monitoring-System.

EOK Lernziel-Check

Hinweis: Kursmerkmale und Bewertungen können erst eingetragen werden, wenn für alle Kursmodule Werte für die Lernziel-Checks ermittelt wurden.



Kursgesamtwert für die Lernzielerreichung	Durchschnittliche Teilnehmendenzahl für die Lernziel-Checks	Besondere Kursmerkmale	Bewertung der Ergebnisse der Lernziel-Checks	Erläuterung der Bewertung (optional)
72.67%	12	<input type="checkbox"/> Online-Kurs <input checked="" type="checkbox"/> Frauenkurs <input checked="" type="checkbox"/> ländlicher Raum <input type="checkbox"/> hohe Fluktuation im Kurs <input checked="" type="checkbox"/> Kinder im Unterricht <input type="checkbox"/> heterogene Bildungsstände / unterschiedliche Lernvorerfahrungen der TN <input type="checkbox"/> insg. (sehr) niedriger Bildungsstand der TN <input type="checkbox"/> fehlende/unzureichende Alphabetisierung der TN <input type="checkbox"/> vulnerable Personengruppe	<input checked="" type="radio"/> zufriedenstellend <input type="radio"/> nicht zufriedenstellend	

Der **Kursgesamtwert** fasst die Ergebnisse der Lernziel-Checks aller Module eines Kurses zusammen und gibt an, welcher Anteil der Lernziel-Check-Teilnehmer*innen die bewerteten Teillernziele über alle Module hinweg im Durchschnitt erreicht hat. Der Kursgesamtwert liegt zwischen 0 und 100%. 0% würde bedeuten, dass die Lernziele von niemandem erreicht wurden und 100%, dass die Lernziele von allen, die an den Lernziel-Checks teilgenommen haben, erreicht wurden.


Auswertung der Ergebnisse


Der Träger kann sich zwei verschiedene Excel-Dokumente mit Ergebnissen herunterladen:

1. Ein Excelldokument mit den Ergebnissen für einen bestimmten Kurs. Dieses kann über den Download-Button beim Reiter „EOK Lernziel-Checks“ auf der Seite „Übersicht EOK Lernziel-Checks am Standort“ heruntergeladen werden.

EOK-Kurse (4)		EOK Lernziel-Checks (3 / 3)		Wegweiser-Kurse (0)	
Code	Kursbezeichnung laut Teilnehmerliste	Kursstart	(voraussichtliches) Kursende	Gesamtwert	Ø Teilnehmende
 <input type="text"/>	+ <input type="text"/>	21.02.2018	07.06.2018	56.33%	12 

2. Eine Excel-Liste, die die Ergebnisse zu allen Kursen des Trägers enthält. Dieses Dokument kann bei der Auswertungsseite im Monitoring heruntergeladen werden.

Lernziel-Checks			
Anzahl Kurse mit Lernziel-Check-Angaben	Gesamt Durchschnittswert	Durchschnittliche Anzahl Teilnehmende an Lernziel-Checks	
3	61.72%	12	

Lernziel-Check Report 

UNSER KONTAKT

Syspons GmbH

Prinzenstraße 85d
10969 Berlin
Germany

www.syspons.com

© Syspons. All rights reserved.

Dr. Christoph Emminghaus
Geschäftsführer

T: +49 151 2646 0482

E: christoph.emminghaus@syspons.com

Lena Rother
Senior Beraterin

T: +49 151 2646 0489

E: lena.rother@syspons.com