

Annegret Middeke, Annett Eichstaedt, Matthias Jung, Gabriele Kniffka (Hg.)
Wie schaffen wir das?

erschienen als Band 97 in der Reihe „Materialien Deutsch als Fremd- und Zweitsprache“ in den Universitätsdrucken im Universitätsverlag Göttingen 2017

Annegret Middeke, Annett Eichstaedt,
Matthias Jung, Gabriele Kniffka (Hg.)

Wie schaffen wir das?

Beiträge zur sprachlichen
Integration geflüchteter Menschen

Materialien
Deutsch als Fremd- und Zweitsprache
Band 97



Universitätsverlag Göttingen
2017

Bibliographische Information der Deutschen Nationalbibliothek

Die Deutsche Nationalbibliothek verzeichnet diese Publikation in der Deutschen Nationalbibliographie; detaillierte bibliographische Daten sind im Internet über <http://dnb.dnb.de> abrufbar.

Die „Materialien Deutsch als Fremd- und Zweitsprache“ sind eine Reihe des Fachverbands Deutsch als Fremd- und Zweitsprache e. V. (FaDaF), in der Tagungsergebnisse, Dissertationen und andere wichtige Einzeldarstellungen aus dem Bereich Deutsch als Fremdsprache veröffentlicht werden.

http://www.fadaf.de/de/publikationen/mat_daf/



Schriftleitung: Annett Eichstaedt; Annegret Middeke

Dieses Buch ist nach einer Schutzfrist auch als freie Onlineversion über die Homepage des Verlags sowie über den Göttinger Universitätskatalog (GUK) bei der Niedersächsischen Staats- und Universitätsbibliothek Göttingen (<http://www.sub.uni-goettingen.de>) erreichbar. Es gelten die Lizenzbestimmungen der Onlineversion.

Satz und Layout: Annett Eichstaedt

Titelabbildungen: Corradox [CC BY-SA 4.0 (<http://creativecommons.org/licenses/by-sa/4.0/>)], via Wikimedia Commons

Willkommenssäule in Osterholz (Bremen) bei einem Flüchtlingswohnheim (https://commons.wikimedia.org/wiki/File%3AHHB-Osterholz_Willkommenss%C3%A4ule.JPG) und

Teil der Willkommenssäule in Osterholz (Bremen) bei einem Flüchtlingswohnheim;

Inschrift: „Menschen befugt sind zu leben wo immer sie wollen“

(https://commons.wikimedia.org/wiki/File%3AHHB-Osterholz_Willkommenss%C3%A4ule_2.JPG)

Umschlaggestaltung: Jutta Pabst

© 2017 Universitätsverlag Göttingen

<https://univerlag.uni-goettingen.de>

ISBN: 978-3-86395-316-4

DOI: <https://doi.org/10.17875/gup2017-1031>

ISSN: 2566-9230

Inhaltsverzeichnis

Vorwort der Herausgeber	V
--------------------------------------	---

Integration zwischen Theorie und Praxis

Susanne Marten-Finnis

Gut für wen? Kosmopolitismus als Ansatz zur sprachlichen und beruflichen Integration von geflüchteten Menschen	3
---	---

Michael Dobstadt, Sara Hägi-Mead & Ann-Kathrin Kobelt

„Deutsch für Geflüchtete von Anfang an“. Vom ersten zum zweiten Fachtag DAFF	15
---	----

Konzepte und Curricula für Kita, Vorbereitungs- und Regelklassen

Elisabetta Terrasi-Haufe, Jörg Roche & Petra Sogl

Angebote für Geflüchtete an bayerischen Berufsschulen und Qualifizierung von Lehrkräften: konzeptionelle und curriculare Aspekte	31
---	----

Eva Blumberg & Constanze Niederhaus

Naturwissenschaftlicher Sachunterricht in der internationalen Vorbereitungsklasse: Sprachliches und fachliches Lernen geflüchteter Kinder fördern. Ein Lehr-Lernprojekt zur sprachsensiblen Entwicklung und Erprobung naturwissenschaftlich-technischen Sachunterrichts in der universitären Ausbildung zukünftiger Sachunterrichtslehrkräfte.....	51
--	----

Monika Vöge

Integration von jugendlichen Geflüchteten durch die Verzahnung von sprachlichem und beruflichem Lernen – Das Willkommenscurriculum für die beruflichen Schulen in Berlin73

Doreen Bryant & Maik Walter

Ankunft im sprachlichen Schulalltag. Linguistisch fundiert dramapädagogische Potenziale für den Aufbau von Bildungssprache nutzen85

Sprachförder- und Integrationsprojekte vom Elementar- bis zum Tertiärbereich**Hilke Engfer, Evghenia Goltsev & Katarina Wagner**

Sprachförderkonzepte für neu zugewanderte Kinder in der Kita: Herausforderungen und Chancen105

Silke Neumann

Seiteneinsteiger_innen am Gymnasium – oder wie man Sprachflügel wachsen lässt.....117

Diana Gebele & Alexandra L. Zepter

Sprachliche Förderung von neu zugewanderten Schülerinnen und Schülern in Ferienschulen135

Christina Lang

DaZuLERNEN: Deutsch als Zweitsprache und interkulturelles LERNEN.....151

Theresa Wirth

„SpunGe“ – ein Sprachförderprojekt zur schulischen Integration von neu zugewanderten Kindern und Jugendlichen173

Julia Podelo

Das Bamberger Projekt „Auftakt“: Professionalisierung durch soziales Engagement. Junge Flüchtlinge lernen Deutsch193

Marc Borkam, Renate Freudenberg-Findeisen, Birgit Roser & Julia Schätz

„Fit fürs Studium“ – ein Programm zur sprachlichen und studienpropädeutischen Vorbereitung studierfähiger Flüchtlinge: Konzept und erste Erfahrungen.....209

Lernbegleitung und Ehrenamt: Konzepte für die sinnvolle Zusammenarbeit von Experten und Laien

Julia Feike, Eva Neustadt & Rebecca Zabel

„Zu sagen: Ich bin Sprachhelfer, da ist für mich ein unheimlicher Druck abgefallen“ – Selbstverständnis und Rollenreflexion in Schulungsmaßnahmen für ehrenamtliche Sprachhelfer_innen229

Uta Großmann, Friederike Hinzmann, Coretta Storz & Winfried Thielmann

Chancen, Grenzen und Konsequenzen ehrenamtlicher Sprach*hilfe*:
Erfahrungsberichte aus ehrenamtlichen Sprach*hilfe*-Projekten245

Peter Jandok

Modelle der Vermittlung des Deutschen durch LernbegleiterInnen für Geflüchtete. Einblicke in die Spracharbeit von HelferInnenkreisen261

Sandra Sulzer

Das Wormser Modell – Ein Konzept zur Qualifizierung ehrenamtlicher DeutschlernhelferInnen277

Maike Engelhardt

Das Oldenburger Orientierungsjahr für Geflüchtete – ein integratives Projekt. Ein Konzept zur Anqualifizierung von StudentInnen zu kompetenten SprachlernbegleiterInnen an der Hochschule293

Prüfungen im Kontext von Migration

Wassilios Klein, Vera Küpper & Iris Wagner

Das Deutsche Sprachdiplom der Kultusministerkonferenz im Kontext der sprachlichen Erstintegration an weiterführenden und beruflichen Schulen313

Sibylle Plassmann

Welche Sprache lehren wir? Zur Rolle der Sprachkurse und -prüfungen im Prozess der Integration325

Autorenverzeichnis339

Vorwort der Herausgeber

1 Die Flüchtlingsthematik aus Perspektive des Deutschen als Zweit- und Fremdsprache

Politik und Öffentlichkeit sind sich einig: Der Erwerb des Deutschen ist einer der wichtigsten Schlüssel für die erfolgreiche Teilhabe geflüchteter Menschen am gesellschaftlichen, wirtschaftlichen und politischen Leben; die deutsche Sprache bildet den Zugang zu Bildung und Beruf, nicht zuletzt aber auch zu den Menschen, die hier leben.

Die hohen Zuwanderungszahlen und der politische Wille, einen Großteil der Geflüchteten frühzeitig und dauerhaft zu integrieren, haben den Sprachunterricht und das Fach Deutsch als Zweitsprache wie nie zuvor in den Fokus der öffentlichen Aufmerksamkeit gerückt. Der Bedarf an Programmen zur (sprachlichen) Erstintegration und damit an qualifizierten Lehrkräften für Deutsch als Zweit- und Fremdsprache in Schule und Hochschule, in der Erwachsenenbildung und der beruflichen Qualifikation ist entsprechend hoch. Und auch angesichts des deutlichen Rückgangs der Zuwandererzahlen von 891000 (2015) auf ca. 280000 (2016) wird der Bedarf an Fachkräften in diesen Bereichen in den nächsten Jahren nicht sinken.

Die (Erst-)Integration der zugewanderten Menschen ist mit einer Vielzahl unterschiedlicher Herausforderungen verbunden. Prinzipiell neu sind die aktuellen Herausforderungen nicht; jedoch erschienen angesichts der hohen Zuwandererzahlen die Mängel des bisherigen bildungspolitischen Vorgehens überdeutlich. So wurden in einem Maße, das noch vor kurzem wenig vorstellbar schien, Mittel zur Förderung der sprachlichen Integration bereitgestellt und institutionelle Veränderungen in Gang gesetzt, um insbesondere den systematischen Deutscherwerb möglichst bald nach Ankunft der Flüchtlinge sicherzustellen. Trotzdem kommt es weiterhin auch zu Fehlsteuerungen, wie z.B. der Absenkung von Standards und

einer institutionelle Zersplitterung der Förderinstrumente anstelle ganzheitlicher, vom Lernenden her gedachter Ansätze.

In den Schulen setzt trotz der Schwierigkeiten, vor die sich die Schulverwaltungen durch die große Zahl der Neuankömmlinge gestellt sehen, die sprachliche Erstintegration der neu zugewanderten Kinder und Jugendlichen aufgrund der Schulpflicht relativ zügig ein. Probleme gab und gibt es bei der Gewinnung von Fachkräften für den Deutsch-als-Zweitsprache-Unterricht und der Frage nach der Verzahnung von Regel- und DaZ-Unterricht. Ganz anders stellt sich dagegen die Problemlage in der Erwachsenenbildung dar: Von der Ankunft in Deutschland bis zum Eintritt in das öffentlich geförderte Integrationskurssystem vergehen, je nach Bundesland und Zielgruppe, i.d.R. sechs Monate bis ein Jahr. Das System selber wird dann im Schnitt ca. ein Jahr lang durchlaufen, je nach individueller Konstellation aber auch länger.

Die Anzahl der geförderten Unterrichtseinheiten (UE) Deutsch für Erwachsene reicht dabei von mindestens 600 für das Zielniveau B1 bis in Einzelfällen hin zu maximal ca. 1800 UE, etwa bei vorgeschalteter Alphabetisierung, wiederholten Kursabschnitten und/oder anschließenden Spezialmodulen, die dann auch bis zum Niveau C2 oder beispielsweise der Fachsprachprüfung für Ärzte führen können. Parallel oder im Anschluss daran gibt es für Erwachsene weitere Förderlinien für Sprachkurse außerhalb des Integrationskurssystems, wie z.B. das INTEGRA-Programm des Wissenschaftsministeriums für studierfähige Flüchtlinge (hier zum Teil auch der Garantiefonds Hochschule) oder Förderungen auf Ebene der Bundesländer wie z.B. das NRWege-Programm. Das Gros der Flüchtlinge des Jahres 2015/16 hat zum Jahresende 2016 begonnen, das staatliche Sprachfördersystem (Integrationskurse) zu durchlaufen. In diesem Bereich wird der hohe Lehrkräftebedarf sicher noch bis Ende 2017 anhalten und auch danach voraussichtlich nicht wieder auf das Niveau von vor 2015 zurückfallen; denn der Unterrichtsbedarf hat sowohl durch gestiegene Teilnehmerzahlen als auch durch die Ausweitung des geförderten Sprachunterrichts pro Migrant mit dem Erlass der Deutschförderverordnung (DeuFöV) zum 01.7.2016 zugenommen. Neu ist hier vor allem der starke Fokus auf die Integration in den Arbeitsmarkt und die führende Rolle, die das Bundesministerium für Arbeit und Soziales (BMAS) durch die Agentur für Arbeit, die Jobcenter und das Bundesamt für Migration und Flüchtlinge (BAMF) als ausführende Behörde übernommen hat. In der Deutschförderung werden in der Folge immer mehr (konkrete) Curricula für bestimmte Berufsgruppen entwickelt und für die entsprechenden Deutschkurse verbindlich vorgegeben – ein Prozess, der längst noch nicht abgeschlossen ist und der doch nur einen Teil der Reform der Sprachförderung, ausgelöst durch den hohen Flüchtlingszuzug, ausmacht. Inwieweit die Reform tatsächliche Fortschritte bei der Integration von Geflüchteten in Wirtschaft und Gesellschaft zeitigt, wird sich erst in einigen Jahren schlüssig beantworten lassen.

Neben Geflüchteten mit Anspruch auf staatlich geförderte Sprachkursmaßnahmen bedürfen auch diejenigen der Aufmerksamkeit, die während ihres Verfah-

rens kein Anrecht auf sprachbezogene Integrationsmaßnahmen haben, entweder weil sie nicht aus einem der fünf „Länder mit guter Bleibeperspektive“ (Syrien, Irak, Iran, Somalia, Eritrea) kommen oder weil sie bereits abgelehnt und lediglich (vorläufig) geduldet sind. Für diese Gruppe stehen nur sporadisch Sprachlernmöglichkeiten zur Verfügung, seien es aus lokalen und regionalen Sondermitteln bzw. individuellen Spenden finanzierte Kurse oder eine Unterstützung durch ehrenamtliche Sprachlernhelfer. Solche Angebote spielen auch in den Monaten zwischen der Ankunft in Deutschland und einem idealerweise mit eigener Wohnung „verfestigten“ Aufenthalt, der den Eintritt in das System der öffentlichen Sprachförderungen erst möglich macht, eine zentrale Rolle.

Der vorliegende Band versammelt vor allem Beiträge zu Projekten und Initiativen außerhalb der staatlichen Sprachförderung für Kinder, Jugendliche und Erwachsene, die unter dem Eindruck drängender Bedarfe der Flüchtlingsintegration und auch der größeren finanziellen Möglichkeiten entstanden sind. Nicht zuletzt deshalb haben sie vor allem explorativen Charakter: Ganz im Sinne des „Wie schaffen wir das?“ wird anhand von Beispielen guter Praxis, die teilweise auf jahrelange Erfahrungen in der Integration von Migranten zurückgehen, sowie auf der Basis von aktuellen Forschungsergebnissen versucht, bewährte und neue Wege für eine verbesserte sprachlich-kulturelle Integration aufzuzeigen. Dabei wird die schulische Bildung grundsätzlich von der Erwachsenenbildung – mit der beruflichen Bildung als Übergangsbereich – unterschieden. Das ist nicht allein durch das unterschiedliche Lebensalter und entsprechend andere Vermittlungswege für die jeweiligen Zielgruppen begründet, sondern vor allem auch durch die stark voneinander abweichenden institutionellen Rahmenbedingungen. Während bei Minderjährigen unabhängig vom Herkunftsland trotz regional leicht differierender Regelungen prinzipiell Schulpflicht besteht, sind bei Erwachsenen Fragen der Sprachförderung untrennbar mit der Frage des Aufenthaltsstatus, des Herkunftslandes oder des Leistungsbezugs und ein ungleich höherer bürokratischer Aufwand verknüpft. Dies ist der Hintergrund, vor dem zahlreiche ehrenamtliche Initiativen entstanden sind.

Auch sind die institutionelle Abwicklung sowie der Status, die Ausbildung und die Qualifikation der Lehrkräfte (bzw. deren Qualifikationsdefizite) gänzlich unterschiedlich: auf der einen Seite beamtete oder fest angestellte, pädagogisch qualifizierte Fachlehrkräfte mit 2. Staatsexamen, aber in den seltensten Fällen mit einer DaF/DaZ-Qualifikation; auf der anderen Seite überwiegend freiberufliche Lehrkräfte in prekären Arbeitsverhältnissen, spezialisiert auf die Vermittlung des Deutschen als Fremd- und Zweitsprache, aber ohne Lehramtsausbildung (d.h. kein Staatsexamen!), über deren Zulassung für Integrationskurse eine zentralstaatliche Behörde des Innenministeriums, das Bundesamt für Migration und Flüchtlinge (BAMF), entscheidet. Auch wenn der nach 2015 zutage getretene Mangel an ausreichend qualifizierten DaF/DaZ-Lehrkräften diese strikte Trennung etwas aufgeweicht hat und z.B. DaF/DaZ-Lehrkräfte ohne Lehramtsausbildung zumindest

befristet an Schulen eingestellt werden, spielt die Frage nach der Qualifikation von schulischen Lehrkräften im Bereich DaF/DaZ auch in Zukunft eine große Rolle.

In beiden Bereichen – Schule und Erwachsenenbildung – ist eine gewisse Unübersichtlichkeit zu konstatieren: Bei den schulischen Integrationsmaßnahmen sind infolge des bundesdeutschen Föderalismus mindestens 16 unterschiedliche Modelle und Regelwerke zu verzeichnen, was sich u. a. an den unterschiedlichen Bezeichnungen für die speziell für neu zugewanderte Kinder und Jugendliche eingerichteten Deutschklassen zeigt, etwa wenn im einen Bundesland von *Vorbereitungsklassen*, im nächsten von *internationalen Klassen*, im dritten von *Übergangsklassen* usw. die Rede ist. In der Erwachsenenbildung besteht eine gewisse Unübersichtlichkeit aufgrund vielfältiger, sich oft überschneidender Förderinstrumente und der beteiligten Behörden auf nationaler, regionaler oder lokaler Ebene. Die zahlreichen ehrenamtlichen Initiativen, die noch schwerer systematisch zu erfassen sind, sind dabei noch nicht einmal berücksichtigt.

2 Der FaDaF und die Flüchtlingsthematik

Der verstärkte Zuzug von Flüchtlingen seit 2015 hat auch den Fachverband Deutsch als Fremd- und Zweitsprache e. V. (FaDaF) stärker in den Fokus der Öffentlichkeit gerückt. So häufig wie noch nie wurden die FaDaF-Geschäftsstelle und Mitglieder des Vorstands insbesondere von den Medien zu den verschiedenen sprachlichen Aspekten der Flüchtlingsfrage konsultiert. Der vorliegende Band stellt dabei nur eine der Reaktionen des Verbandes und seiner Mitglieder auf diese Situation dar. Hinzu kommen diverse Presseerklärungen und Meldungen in den sozialen Medien,¹ zahlreiche Vorträge und Aktivitäten auf den Jahrestagungen Deutsch als Fremd- und Zweitsprache in Essen (2016) und Berlin (2017), die in Kürze ebenfalls in der Reihe „MatDaF“ erscheinen, Veranstaltungen auf der Internationalen Deutschlehrertagung (IDT) 2017 in Fribourg sowie eine vom Deutschen Akademischen Austauschdienst (DAAD) geförderte Studie² zu der besonders häufig gestellten Frage nach der Zahl jährlich neu ausgebildeter DaF/DaZ-Kräfte – eine Frage, die angesichts des offensichtlichen Fachkräftemangels u. a. als wichtige Planungsgröße für Schulämter und Behörden wie das BAMF oder die Bundesanstalt für Arbeit (BA) eine besondere Relevanz erlangt hat. Dabei geht es nicht allein um die bloße Anzahl der zur Verfügung stehenden Fachkräfte, sondern auch um die nach Lernerbedürfnissen und institutionellen Rahmenbedingungen zu differenzierenden Qualifikationsanforderungen, etwa im Bereich von Fach- und Berufssprachen. Unter dem Druck des Fachkräftemangels wurden diese Qualifikationsanfor-

¹ <http://www.fadaf.de/de/aktuelles/> (Stand: 01.6.2017).

² „Erhebung von Absolventenzahlen von Studiengängen und sonstigen Hochschulzertifikaten Deutsch als Fremd- und Zweitsprache.“ Abrufbar unter <http://www.fadaf.de/de/aktuelles/> (Stand: 25.7.2017).

derungen allerdings in jüngerer Zeit mehrfach gesenkt – ein auf Dauer nicht hinzunehmender Zustand.

Die FaDaF/DAAD-Studie zeigt eindeutig, dass seit Ende 2015 ein deutlicher Anstieg in der Belegung von DaF/DaZ-Qualifikationen zu verzeichnen ist; für diesen Gesamtanstieg ist jedoch nicht eine Zunahme im Bereich vollwertiger DaF/DaZ-Studiengänge (BA oder MA) verantwortlich; vielmehr ist er den „kleinen Formen“ geschuldet, seien es Zusatzqualifikationen DaF/DaZ im Umfang von ca. 30 Leistungspunkten oder einzelne DaZ-Module mit deutlich weniger als 30 Leistungspunkten im Rahmen der Lehramtsausbildung bzw. philologischer Studiengänge. So begrüßenswert der insgesamt gestiegene Stellenwert von DaF/DaZ-Expertise in der Hochschul- und vor allem Lehrerausbildung einerseits ist, so erscheint andererseits der Trend zu „Schmalspur-DaZ-Lehrkräften“ recht bedenklich. Institutionen wie die Schulministerien und explizit das BAMF fördern diese Tendenz, indem sie DaF/DaZ-Qualifikationen mit 30 und weniger Leistungspunkten in Kombination mit einem beliebigen Staatsexamen (Lehramt) oder verbunden mit bestimmten Hochschulabschlüssen und nachgewiesener Unterrichtserfahrung (BAMF)³ als ausreichende Qualifikation für eine Zulassung als Lehrkraft anerkennen.

Vor diesem Hintergrund sind auch die vielen ehrenamtlichen Sprachlernbegleiter zu sehen, die überall dort mit großem Enthusiasmus und gutem Willen einspringen, wo staatliche Fördermaßnahmen noch nicht oder (wie bei Geflüchteten aus den „falschen“ Ländern, z.B. Afghanistan) prinzipiell nicht greifen. Hier versuchen verschiedene Projekte adäquate Qualifizierungsmaßnahmen zu entwickeln, die bewusst keine Minimalform der professionellen Lehrkräfte-Ausbildung darstellen, sondern die der besonderen Situation und den Chancen der frühen, ehrenamtlichen Sprachbegegnung bzw. -vermittlung Rechnung tragen. So wird beispielsweise i.d.R. von einer didaktischen, grammatischen oder kommunikativen Progression abgesehen – zugunsten eines authentischen Sprachgebrauchs⁴ in außerunterrichtlichen Situationen (etwa bei einem Marktbesuch).

3 „Wie schaffen wir das?“

Die Flüchtlingsthematik ist dem Fachverband Deutsch als Fremd- und Zweitsprache auch deshalb ein besonderes Anliegen, weil seine institutionellen wie persönlichen Mitglieder sowohl im DaF/DaZ-Unterricht als auch in der DaF/DaZ-Forschung und akademischen Ausbildung von zukünftigen DaF/DaZ-Lehrenden aktiv sind und sich mit großem Elan und viel ehrenamtlichem Engagement den

³ <http://www.bamf.de/SharedDocs/Anlagen/DE/Downloads/Infothek/Integrationskurse/Lehrkraefte/matrix-zulassung-lehrkraefte-integrationskurse.html> (Stand: 01.6.2017).

⁴ S. z.B. die „10 Tipps für (ehrenamtliche) Sprachtrainer“ von FaDaF-Beiratsmitglied Prof. Dr. Hermann Funk auf <https://sprache-ist-integration.de/10-tipps-fuer-ehrenamtliche-sprachtrainer-von-prof-hermann-funk/> (Stand: 01.6.2017).

besonderen Herausforderungen der Flüchtlingsintegration stellen. Dabei spielen nicht zuletzt die Hochschulen eine wichtige Rolle, sei es durch spezielle Integrationsmaßnahmen für geflüchtete Akademiker, Aus- und Weiterbildungen für Lehrkräfte und Sprachlernbegleiter oder durch Studierendenprogramme zur Unterstützung des Deutscherwerbs in der Schule oder der Erwachsenenbildung.

Der vorliegende Band gewährt Einblicke in die vielfältigen Maßnahmen sprachlicher und kultureller Integration geflüchteter Menschen, die bei und mit uns in Deutschland leben. Das Titelfoto, das eine Willkommenssäule vor einem Flüchtlingsheim in Bremen-Osterholz zeigt, steht für eine Willkommens- und Anerkennungskultur. Sie trägt die Inschrift: „Menschen befugt sind zu leben wo immer sie wollen“, die an Artikel 13 der Allgemeinen Erklärung der Menschenrechte⁵ angelehnt ist. Das amtlich klingende Prädikativum „befugt sein“ klingt „offizieller“ und grundrechtlich verbürgt – und damit eindringlicher als etwa das Modalverb „dürfen“.

Dem Göttinger Universitätsverlag, insbesondere Frau Jutta Pabst, danken wir für die Idee und die Beschaffung des Fotos. Des Weiteren wird mit diesem Band der volle Name der Reihe „MatDaF“ explizit um „Deutsch als Zweitsprache“ erweitert, so dass sie nun „Materialien Deutsch als Fremd- und Zweitsprache“ heißt. Ein längst überfälliger Schritt, denn schon seit etlichen Jahren werden beide Teildisziplinen, DaF *und* DaZ, durch den FaDaF gleichermaßen vertreten.

Mit den Beiträgen wird ein breites Themenspektrum erfasst: Es geht um die Situation, die Bedürfnisse und Integrationsperspektiven der Geflüchteten, um die neuen Herausforderungen, denen sich die ganze Gesellschaft und insbesondere die DaF/DaZ-Akteure stellen müssen, um Handlungsfelder im Bereich sprachliche Integration und um aktuelle Lösungsansätze. Neben institutionell-politisch orientierten Konzepten finden sich didaktische Beispiele guter Praxis, Überblicksaufsätze oder forschungsbasierte Darstellungen. Im Einzelnen verteilen sich die Beiträge auf die folgenden Themenbereiche:

- Integration zwischen Theorie und Praxis, einführende Beiträge in den Themenbereich (s. die Beiträge von Marten-Finnis und Dobstadt; Hägi-Mead & Kobelt)
- Konzepte und Curricula für Kita, Vorbereitungs- und Regelklassen (s. die Beiträge von Terrasi-Haufe, Roche & Sogl; Blumberg & Niederhaus; Vöge sowie Bryant & Walter)
- Sprachförder- und Integrationsprojekte vom Elementar- bis zum Tertiärbereich (s. die Beiträge von Engfer, Goltsev & Wagner; Neumann; Gebele)

⁵ Artikel 13: „(1) Jeder hat das Recht, sich innerhalb eines Staates frei zu bewegen und seinen Aufenthaltsort frei zu wählen. (2) Jeder hat das Recht, jedes Land, einschließlich seines eigenen, zu verlassen und in sein Land zurückzukehren.“

& Zepter; Lang; Wirth; Podelo; Borkam, Freudenberg-Findeisen, Roser & Schätz)

- Lernbegleitung und Ehrenamt: Konzepte für die sinnvolle Zusammenarbeit von Experten und Laien (s. die Beiträge von Feike, Neustadt & Zabel; Großmann, Hinzmann, Storz & Thielmann; Jandok; Sulzer und Engelhardt)
- Prüfungen im Kontext von Migration (s. die Beiträge von Klein, Küpper & Wagner und Plassmann)

Wir möchten allen, die ihre Expertise und Erfahrungen in Form eines Beitrags zur Verfügung gestellt haben, ganz herzlich danken. Ein besonderer Dank gilt Frau Dafinka Georgieva-Meola von der FaDaF-Geschäftsstelle, die den Entstehungsprozess des Buches umsichtig koordiniert und begleitet hat.

Annegret Middeke, Annett Eichstaedt, Matthias Jung und Gabriele Kniffka

Göttingen im Juni 2017

**Lernbegleitung und Ehrenamt:
Konzepte für die sinnvolle Zusammenarbeit von
Experten und Laien**

Das Wormser Modell – Ein Konzept zur Qualifizierung ehrenamtlicher DeutschlernhelferInnen

Sandra Sulzer (Darmstadt)

1 Einleitung

Durch den vermehrten Zuzug von Geflüchteten stieg der Bedarf an Deutschlehrkräften in den letzten Jahren stark an. Im schulischen sowie im Bereich Erwachsenenbildung mangelt es zum Teil an DaZ-Lehrkräften, aber auch an Mitteln, um die nötige Anzahl an Lehrkräften zu engagieren (vgl. Euen 2015). Aufgrund dieses Bedarfes wird in vielen Bereichen der Arbeit mit Geflüchteten auf ehrenamtliche Hilfe zurückgegriffen, um so den MigrantInnen einen schnelleren Zugang zur deutschen Sprache zu ermöglichen, da der Besuch von Integrationskursen oft erst nach Monaten möglich ist bzw. ganz verwehrt wird (vgl. §44 AufenthG¹, Simic 2016: 171). Seit 2012 ist die Zahl ehrenamtlich tätiger Personen von 12,21 Mio. auf 14,36 Mio. im Jahr 2016 angestiegen (vgl. Statista 2016). Dies wiederum zeigt, dass nicht nur der Bedarf an weiteren SprachvermittlerInnen besteht, sondern auch die Bereitschaft von Freiwilligen sich ehrenamtlich zu engagieren, gestiegen ist. Die Arbeit der Ehrenamtlichen wird von vielen Stellen positiv aufgenommen, aber auch zum Teil kritisch gesehen (vgl. Krumm o. J.).

Um den kritischen Stimmen entgegenzuwirken und die Ehrenamtlichen sinnvoll und gut vorbereitet in den Sprachunterricht einzubeziehen, begann die vhs

¹ §44 Berechtigung zur Teilnahme an einem Integrationskurs (Aufenthaltsgesetz, Kapitel 3 – Integration).

Worms im Jahr 2014 mit dem Projekt „FamoS“² (familienorientierte Sprachförderung), in dessen Rahmen ab Ende 2015 Ehrenamtliche zu DeutschlernhelferInnen qualifiziert wurden. Es wurde von Anfang an klargestellt, dass die Ehrenamtlichen nicht die Arbeit von ausgebildeten DaZ-Lehrkräften leisten sollen, sondern diesen assistierend zur Seite stehen und dadurch für alle Beteiligten einen entzerrten Unterricht garantieren. Für die Ausarbeitung des Konzeptes sowie die Qualifizierung der Ehrenamtlichen wurden MitarbeiterInnen des Sprachenzentrums der Technischen Universität Darmstadt für das Projekt gewonnen.

An vielen Grundschulen in Rheinland-Pfalz gibt es keine Willkommens- bzw. Intensivklassen, die die neu eingetroffenen und noch auf einem sehr niedrigen Niveau Deutsch sprechenden Kinder aufnehmen können und auf den regulären Unterricht vorbereiten. Nach dem Konzept der Submersion nehmen die Kinder am Unterricht in Regelklassen teil (vgl. Lütke 2012: 155), was sich nicht immer als förderlich erweist. Die SchülerInnen werden zum Teil aufgrund ihres Alters in die 2. oder 3. Klasse eingestuft, obwohl sie in ihrer Heimat noch nie eine Schule besucht haben. Die Deutschlehrenden sind mit dieser unbekanntem Situation häufig überfordert und benötigen Unterstützung (vgl. Klovert 2015). Aber auch im Erwachsenenbereich reicht meist der reguläre Integrationskurs nicht aus (vgl. Yazdani 2015: 12), um die Geflüchteten in die Gesellschaft zu integrieren. Im Sprachkurs werden Informationen vermittelt, die in sprachlicher und kultureller Hinsicht zur Integration führen. Jedoch fehlt den Kursteilnehmenden meist außerhalb des Deutschkurses der Kontakt zur deutschsprachigen Bevölkerung, da sie sich im privaten Bereich vorwiegend in einem Umfeld bewegen, in dem ihre L1 ausreicht. Mit dem vorliegenden Konzept sollen die Lücken gefüllt werden, die institutioneller Deutschunterricht nicht leisten kann. Außerdem muss berücksichtigt werden, dass der Zweitspracherwerb von Geflüchteten durch weitere Faktoren, u.a. Traumata, jahrelange Flucht, unsichere Bleibeperspektive, Ungewissheit über den Verbleib der Familie und eine hohe Fluktuation in den Kursen (aufgrund der Zuweisung der Geflüchteten nach dem Königsteiner Schlüssel), beeinflusst werden kann.

2 Ausgangslage

Die Stadtverwaltung Worms registrierte in den Jahren 2011 bis 2013 jeweils zwischen 75 und 90 Geflüchtete in Worms. Im Jahr 2014 waren es bereits 210 Personen und für das Jahr 2015 wurden 400 Personen erwartet (vgl. Stadtverwaltung Worms 2015). Im weiteren Verlauf des Jahres wurde die Zahl für 2015 auf 800 Geflüchtete korrigiert (vgl. Wormser Zeitung 2015). Um die neue Situation bewältigen zu können, leitete die Stadt Worms u.a. mit Ehrenamtlichen mehrere Projekte in die Wege (vgl. Wormser helfen 2016), aber auch die vhs Worms war nicht

² Mit „FamoS“ soll neben der Sprachförderung für Kinder auch ein ergänzendes Kursangebot für Erwachsene angeboten werden. Aus diesem Grund wurde das Konzept auch für beide Altersgruppen entwickelt.

untätig. Schon vor dem großen Flüchtlingszustrom Ende 2015 erkannte die vhs Worms, dass es im Bereich Ehrenamt nötig ist, den Ehrenamtlichen eine Rolle zuzuweisen und sie für ihre Tätigkeit vorzubereiten. Im Sommer 2015 wurden MitarbeiterInnen des Sprachenzentrums der Technischen Universität Darmstadt für das Projekt gewonnen, die für Herbst 2015 drei Workshop-Wochenenden konzipierten. Zusätzlich wurde von denselben Personen ein Leitfaden erstellt und eine dazugehörige Materialiensammlung (im weiteren Text als Fundgrube bezeichnet) für die DeutschlernhelferInnen entwickelt. Das Konzept und alle dazugehörigen Materialien sollen im Folgenden näher erläutert werden.

3 Konzeptentwicklung

Aufgrund der fehlenden Lehrkräfte, der steigenden Flüchtlingszahlen und der regen Initiative von Ehrenamtlichen haben sich im Bereich DaZ für Geflüchtete neue Forschungsbereiche ergeben, so auch die Entwicklung und Evaluation von Konzepten für die Qualifizierung Ehrenamtlicher. Zum Zeitpunkt der Entwicklung des Wormser Modells waren noch keine vergleichbaren Konzepte im deutschsprachigen Bereich publiziert worden, die als Grundlage für die Weiterbildung hätten verwendet werden können. Aus diesem Grund wurde das vorliegende Konzept anhand der Expertise der MitarbeiterInnen des Sprachenzentrums, die langjährige DaF- und DaZ-Erfahrung haben, selbst schon ehrenamtlich tätig waren und Integrationskurse unterrichtet haben, entwickelt. Da es sich um einen Bereich handelt, der noch ganz am Anfang steht, wird das Konzept stetig weiterentwickelt,³ um es für die Ehrenamtlichen und ihre Bedürfnisse zu optimieren. Anhand von Evaluationen und einer Dissertation im Bereich Aktionsforschung werden mit jedem Durchgang neue Aspekte eingearbeitet bzw. Aspekte, die sich als unbrauchbar erwiesen haben, wieder gestrichen. Aktuell beschäftigen sich mehrere Universitäten mit dieser Thematik (Technische Universität Dresden, Universität München, Universität Leipzig u.a.), aber auch Institutionen wie das Goethe-Institut entwickelten Konzepte für Ehrenamtliche. Man kann davon ausgehen, dass in naher Zukunft unterschiedliche Modelle mit unterschiedlichem Rollenverständnis (beispielsweise das Darmstädter Modell) Einzug in die DaZ-Forschung finden werden (vgl. Merkelbach; Sulzer 2016: 62f.).

Für die Entwicklung des Konzeptes war es ausschlaggebend, dass neben Erwachsenen auch Grundschulkinder als potentielle Lernende für die Ehrenamtlichen in die Qualifizierung einbezogen werden, da es erarbeitet wurde, um bei der

³ Da es noch wenig Literatur zur Weiterbildung von Ehrenamtlichen gibt, hat man sich am Sprachenzentrum dazu entschlossen, eine Vorauswahl zu treffen und später anhand von Evaluationen zusammen mit den DeutschlernhelferInnen zu überprüfen, ob alle Inhalte für die Arbeit relevant sind. Ein Thema, das von den EntwicklerInnen des Konzepts von vornherein ausgeschlossen wurde, ist die Grammatikvermittlung. Hierfür reicht ein muttersprachliches Sprachniveau allein nicht aus. Neben den Bezeichnungen der einzelnen Phänomene müssen auch didaktische Vermittlungskonzepte bekannt sein, um den Lernenden gezielt diese Themen näherzubringen.

Sprachförderung der ganzen Familie eingesetzt zu werden. Bei den Erwachsenen sind sowohl Teilnehmende aus Integrationskursen als auch BesucherInnen des Café Deutsch, das als ein Ort des informellen Austauschs bzw. Kontakts mit der deutschen Sprache von der vhs Worms initiiert wurde, ein Teil der Zielgruppe. Zusätzlich werden die DeutschlernhelferInnen in Grundschulen in und um Worms eingesetzt, wo sie die Grundschullehrkräfte entlasten sollen. Beide Zielgruppen sollen mit der Ausbildung gleichmäßig bedient werden, um so einen flexiblen Einsatz der DeutschlernhelferInnen in beiden Bereichen zu ermöglichen.

4 Möglichkeiten und Grenzen von DeutschlernhelferInnen

Vielen Geflüchteten fehlt der informelle Zugang zur deutschen Sprache, da sie zusammen mit anderen AsylbewerberInnen in Erstaufnahmelagern leben (BAMF 2016a) oder eine Wohnung in sozialen Brennpunkten vermittelt bekommen, in denen zum größten Teil AusländerInnen leben (vgl. Süddeutsche Zeitung 2012). Aber auch aus anderen Gründen, u.a. Sprachbarrieren, unterschiedlichen kulturellen Ansichten, Sprechangst usw. fehlt häufig der Kontakt zur einheimischen Bevölkerung. Aussagen von MigrantInnen, in denen sie beteuern, keine deutschen Bekannten zu haben, wurden häufig geäußert. Oft beklagen sich Geflüchtete auch über mangelndes Entgegenkommen aus der deutschen Bevölkerung. Andere wiederum räumen ein, dass ihnen zum Teil das Interesse fehle, die andere Kultur kennenzulernen, da sie einen Freundeskreis mit Menschen aus ihrer Heimat aufgebaut hätten und der Kontakt zu Deutschen aus diesem Grund nicht nötig sei. Solche und ähnliche Aussagen sind Lehrenden aus Integrationskursen sehr vertraut. Die Integration und die Kontaktaufnahme zur ansässigen Bevölkerung gestalten sich vielerorts als schwierig. Zwischen den Menschen unterschiedlicher Herkunft besteht anfangs häufig eine gewisse Hemmschwelle, die erst überwunden werden muss, bevor kulturübergreifende Kontakte zustande kommen. Die DeutschlernhelferInnen sollen an dieser Stelle den ersten Kontakt zu den AsylbewerberInnen herstellen. Aufgrund der Gruppengröße von 20 Personen kann die Fertigkeit Sprechen in den Integrationskursen nicht immer ausreichend geübt werden (vgl. Liedke 2010: 988). An dieser Stelle werden die DeutschlernhelferInnen eingesetzt – sie sollen das Sprechen in realitätsnahen Situationen üben. Aber auch kulturelle Gemeinsamkeiten und Unterschiede können in den Stunden mit den DeutschlernhelferInnen geklärt und erarbeitet werden. Es können u.a. zusammen der Busfahrplan besprochen, Inhalte eines Formulars verstanden oder aber auch Unverstandenes aus dem Unterricht wiederholt und erklärt werden.

Das Café Deutsch ist ein weiterer Einsatzbereich der DeutschlernhelferInnen. Sie treffen sich mit den MigrantInnen und sprechen in ungezwungener Atmosphäre. Diese Situation ermöglicht den Geflüchteten, erste Kontakte aufzubauen und sich sprachlich zu betätigen.

In der Grundschule ist der Aspekt der Kontaktproblematik weitgehend irrelevant, da Kinder selten kulturelle Unterschiede berücksichtigen und in den geflüchteten Kindern weitere SpielpartnerInnen sehen (vgl. Tagesspiegel 2015). Hier sollen die DeutschlernhelferInnen vorzugweise den Kindern die Möglichkeit geben, in Kleingruppen Unverstandenes zu wiederholen und den Wortschatz spielerisch zu erweitern. Etwa bei den Geflüchteten aus dem Irak hat ein Drittel noch nie eine Schule besucht, wobei der Anteil an Frauen hier besonders hoch ist (vgl. BAMF 2016b). Berücksichtigt man diese Angabe und überträgt sie auf Kinder im Schulalter, kann man davon ausgehen, dass viele Kinder zum Schuleintritt in Deutschland keinen Kindergarten und keine Schule besucht haben. Für diese Kinder stellt der Unterricht eine besonders anstrengende Situation dar. Um ihnen einen einfacheren Schulalltag zu ermöglichen, müssen Ehrenamtliche Folgendes beachten:

Flüchtlingskinder sind in ihrem Spiel- und Bewegungsdrang ganz besonders von der ungewohnten Situation betroffen. Stammen sie aus einer ländlichen Heimatregion, dann sind für sie die räumlichen Einschränkungen in der (Groß-)Stadt einschüchternd und hemmend. (Hessisches Ministerium für Soziales und Integration 2016: 14)

Diesen Kindern fehlt es häufig an Konzentrationsfähigkeit und Ausdauer bezogen auf das lange Sitzen (vgl. Kratzmann 2013: 211). Durch den Einsatz von Spielen und die Arbeit in Kleingruppen wird die Situation für die Kinder vereinfacht. Von den sich bereits im Einsatz befindlichen DeutschlernhelferInnen wurde berichtet, dass sich Kinder auf die Arbeit mit ihnen sehr freuen, da der spielerische Aspekt im Vordergrund steht, aber die DeutschlernhelferInnen für die Kinder auch eine Art Bezugsperson darstellen.

Bei der Qualifizierung der DeutschlernhelferInnen ist es von Anfang an wichtig, genau zu definieren, welche Rolle sie im Sprachvermittlungsprozess einnehmen, welche Aufgaben sie erfüllen dürfen/sollen und welche in den Zuständigkeitsbereich der regulären Lehrkräfte fallen. Da die DeutschlernhelferInnen nicht zu Lehrkräften weitergebildet werden, die den Unterricht übernehmen sollen, sondern sie die regulären Lehrkräfte unterstützen und eine ergänzende Position einnehmen, werden sie genau für diesen Bereich qualifiziert. Am Ende der Qualifizierung erhalten sie ein Zertifikat, auf dem notiert ist, welche Themen in den Workshops angesprochen wurden und in welchen Bereichen sie über Basiswissen verfügen. Die Dauer der Qualifizierung ist nicht mit einem Studium an der Universität, das mehrere Semester dauert, oder der DaZ-Qualifizierung für Lehrkräfte für Integrationskurse vergleichbar (vgl. BAMF 2007). Die Ehrenamtlichen haben nicht die Aufgabe, selbst neuen Lehrstoff einzuführen, als PsychologInnen zu fungieren oder Rechtsberatung zu geben (vgl. Hessisches Ministerium für Soziales und Integration 2016: 14). Sie helfen den Geflüchteten bei der Integration und unterstützen sie in sprachlicher Hinsicht, üben aber keine Lehrtätigkeit aus. Ein Unterschied zwischen Deutschlehrenden und DeutschlernhelferInnen besteht auch darin, dass

die Treffen auf Augenhöhe verlaufen und das Hierarchiegefälle deutlich flacher verläuft.

Die regulären Lehrkräfte stehen den Ehrenamtlichen zur Seite und geben ihnen (idealerweise) genau vor, was sie mit den Lernenden machen sollen.⁴ Durch diese Unterstützung wird die Arbeit der DeutschlernhelferInnen erleichtert, da sie sich nicht stundenlang auf die Treffen vorbereiten müssen, und es dient dazu, dass sie nicht überfordert werden.

5 Organisatorisches

Die Ehrenamtlichen werden während ihrer Tätigkeit von einer Projektkoordinatorin begleitet, die als Bindeglied zwischen Lehrenden bzw. Schulleitenden und den DeutschlernhelferInnen fungiert. Diese Person übernimmt neben der Kommunikation mit den Schulen und den Lehrenden der vhs auch eine beratende Tätigkeit und organisiert den regelmäßigen Austausch zwischen den DeutschlernhelferInnen. Zusätzlich ist sie auch die Verbindung zwischen den DeutschlernhelferInnen und der wissenschaftlichen Begleitung des Projekts, da sie alle Wünsche und Anmerkungen bezogen auf die inhaltliche Seite der Weiterbildung an die MitarbeiterInnen des Sprachenzentrums weiterleitet.

Im Weiteren entscheidet die Projektkoordinatorin auch darüber, wer an der Qualifizierung teilnehmen darf. Da in Studien erwiesen wurde, dass die Fluktuation bei Ehrenamtlichen sehr hoch ist und es für die anspruchsvolle Qualifizierung nur begrenzt Plätze gibt, wurde ein Auswahlverfahren zur Ermittlung potenzieller DeutschlernhelferInnen entwickelt. Laut Hollstein (vgl. 2015: 58) ist davon auszugehen, dass ca. 48% der Ehrenamtlichen nur einen überschaubaren Zeitraum ehrenamtlich tätig bleiben. Da zu dieser ehrenamtlichen Tätigkeit nicht nur die Arbeit mit Geflüchteten, sondern auch die vorherige Qualifizierung gehört, war es wichtig, nur Personen auszuwählen, die über Zeit und ausreichende Motivation verfügen. Für das vorliegende Modell wurde ein Aufruf in einer regionalen Tageszeitung gestartet, um die Ehrenamtlichen auf die Qualifizierung aufmerksam zu machen. Bei einer Kennenlernveranstaltung wurde den angehenden DeutschlernhelferInnen das Projekt vorgestellt und alle Anforderungen für die Schulungen aufgezeigt. Daraufhin wurden die Ehrenamtlichen anhand bestimmter Kriterien (Zeit, Motivation, weitere ehrenamtliche Tätigkeiten usw.), die in einem Interview und Fragbogen abgefragt wurden, ausgewählt.

⁴ Da die DeutschlernhelferInnen an vielen verschiedenen Schulen arbeiten, ist es nicht möglich zu überblicken, ob sich jede Deutschlehrkraft an diese Vorgabe hält.

6 Modulaufbau

Die Ausbildung der ehrenamtlichen DeutschlernhelferInnen umfasst 36 Unterrichtseinheiten zu je 45 Minuten, die sich über einen Zeitraum von vier Monaten erstrecken. Die lange Dauer der Weiterbildung hat den Hintergrund, dass die Teilnehmenden zwischen Modul 2 und Modul 3 eigene Praxiserfahrungen sammeln sollen, um so im dritten Workshop in einem Austausch darüber berichten und ihr Vorgehen reflektieren zu können. Zwischen Modul 1 und Modul 2 liegen ca. vier Wochen, damit die Teilnehmenden nicht zu viele aufeinanderfolgende Wochenenden für die Weiterbildung freihalten müssen. Wie in Abb. 1 erkennbar ist, müssen erst die Module 1-3 und die Praxisphase abgeschlossen werden, um das Zertifikat zu erlangen. Die restlichen Module bzw. der Austausch sind fakultativ.

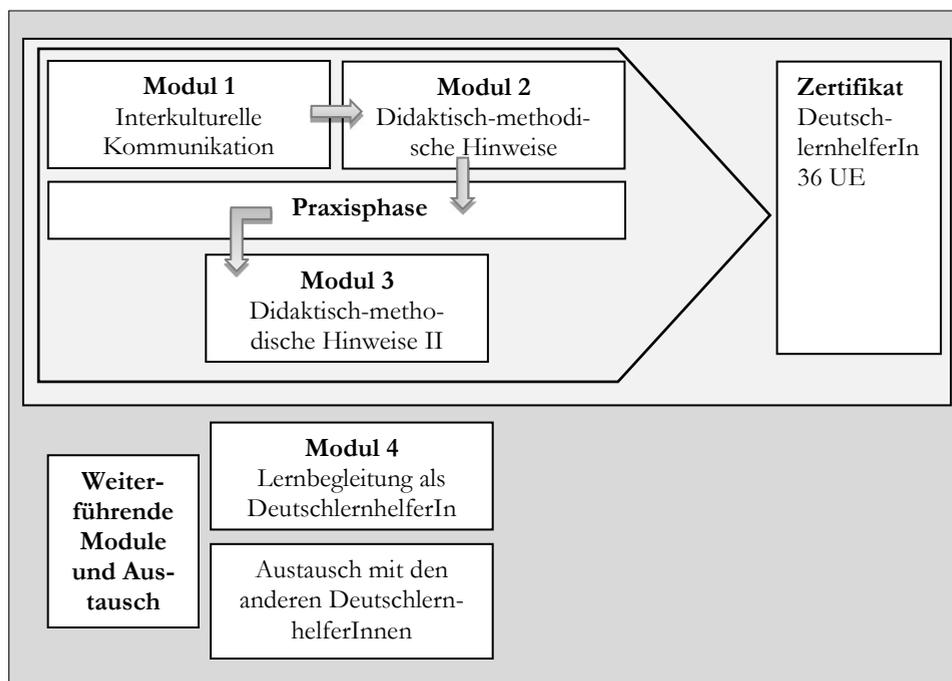


Abb. 1: Aufbau der Weiterbildung

Damit die ehrenamtlichen DeutschlernhelferInnen sowohl in der Erwachsenenbildung als auch an der Grundschule eingesetzt werden können, durchlaufen sie alle Stationen der Weiterbildung und können dadurch Einblicke in die Arbeit mit beiden Altersstufen sammeln und sich später flexibel für ihr Einsatzgebiet entscheiden. Die Inhalte der Module werden anhand unterschiedlicher Sozialformen vermittelt und haben Workshop-Charakter.

6.1 Modul 1 – Interkulturelle Kommunikation

Im ersten Modul werden die Ehrenamtlichen für die Arbeit mit Personen aus anderen Kulturkreisen sensibilisiert. Die DeutschlernhelferInnen werden anhand verschiedener Fallstudien und theoretischem Input auf Situationen vorbereitet, die interkulturelle Kompetenzen erfordern. Da sich die AsylbewerberInnen hinsichtlich ihrer Kultur, ihrer Religion, ihrer Sprache, ihres Vorwissens, unterschiedlicher Sozialisation usw. unterscheiden, wäre es der falsche Weg, den DeutschlernhelferInnen vermeintlich typische Beispiele aufzuzeigen, da diese Stereotype und Vorurteile hervorrufen können. Vielmehr werden die DeutschlernhelferInnen durch *critical incidents* zur „Reflexion über interkulturelle Situationen und damit der Förderung interkulturellen Lernens und Verstehens“ (Göbel 2003: 2) aufgefordert. Die Hauptziele dieses Moduls sind es, zu erkennen und zu verstehen, was Kultur bedeutet, kulturelle Missverständnisse und das dahingehende Handeln zu überdenken, unterschiedliche Kommunikationsstile zu analysieren und die Erwartungen der Teilnehmenden zu besprechen. Ferner wird in diesem Modul auf die Rechte und Pflichten der Ehrenamtlichen eingegangen.⁵

6.2 Modul 2 – Didaktisch-methodische Hinweise I

Im zweiten Modul wird den Ehrenamtlichen Basiswissen im Bereich Didaktik und Methodik vermittelt. Ihnen wird der GER aufgezeigt und sie sollen sich selbst einstufen. Zusätzlich wird ihnen erklärt, wo sie Materialien im Internet finden können und sie sollen überlegen, welche Übungen zu welcher Niveaustufe passen (vgl. Trim et al. 2001: 35). Des Weiteren werden sie darüber aufgeklärt, was der Unterschied zwischen DaF und DaZ ist, damit sie bei der Materialsuche nicht aufgrund der Bezeichnung DaF Materialien ausschließen. Neben diesen Aspekten wird auch die Rolle der DeutschlernhelferInnen thematisiert. Sie werden dafür sensibilisiert, welche Aufgaben in ihren Bereich fallen und welche von der Deutschlehrkraft übernommen werden. Ein anderes Thema ist der Zweitspracherwerb. Die DeutschlernhelferInnen werden hierbei darauf aufmerksam gemacht, dass sich der Spracherwerb von Kindern und Erwachsenen unterscheidet (vgl. Lundquist-Mog; Widlok 2015: 8ff.). Zu den bereits genannten Punkten erhalten die DeutschlernhelferInnen Einblick in die Thematik Lernstrategien und erfahren, dass Menschen aus anderen Herkunftsländern häufig über andere oder gar keine Lernstrategien verfügen (vgl. Weber 2016: 150). Als weiteres Thema werden die Lerntypen angesprochen, damit die DeutschlernhelferInnen sich darüber klar werden, dass dieselbe Übung nicht immer gleichermaßen zielführend ist. Das Thema Wortschatzvermittlung sowie auch die Aussprache werden ebenfalls besprochen.

⁵ In der Qualifizierung werden die Ehrenamtlichen auch über ihre Rechte und Pflichten in dieser Tätigkeit aufgeklärt und sie werden darauf hingewiesen, dass sie für einen Ehrenamtsvertrag ein polizeiliches Führungszeugnis abgeben müssen und sie ab Vertragsunterzeichnung versichert sind (vgl. Wadsack 2003: 34f., Bürgerengagement o.J.).

Da viele Lernende große Probleme mit der Aussprache haben, werden den DeutschlernhelferInnen Möglichkeiten aufgezeigt, mit denen sie mit den Lernenden auf einfache Weise bestimmte Phoneme gezielt üben können, wobei neben theoretischem Basiswissen vor allem die praktische Vermittlung im Vordergrund steht (vgl. Reinke; Hirschfeld 2014). Den DeutschlernhelferInnen werden konkrete Übungen vorgestellt und mit ihnen ausprobiert, um sie auf die Treffen mit den Lernenden vorzubereiten. Zusätzlich werden sie auf ihr erstes Zusammentreffen mit den Deutschlernenden vorbereitet, da sie nach Abschluss des zweiten Moduls bereits in der Praxisphase an der vhs, den Grundschulen und im Café Deutsch zum Einsatz kommen.

6.3 Praxisphase

Der größte Teil der ehrenamtlichen DeutschlernhelferInnen war zum Zeitpunkt der Weiterbildung noch nicht in der Sprachvermittlung tätig. Damit die Ehrenamtlichen in Kontakt mit den Lernenden kommen und anschließend die Möglichkeit haben, sich mit den ReferentInnen der Workshops und den anderen Teilnehmenden auszutauschen, wird zwischen dem zweiten und dritten Modul eine Praxisphase an unterschiedlichen Orten durchgeführt.

Die Ehrenamtlichen sammeln bei den Treffen mit den Geflüchteten erste Eindrücke⁶ und können diese dann im dritten Modul wiedergeben bzw. reflektieren. Vielen Ehrenamtlichen wurde erst in dieser Phase bewusst, wie schwierig die Kommunikation mit Menschen ist, die auf einem sehr niedrigem Niveau Deutsch sprechen. Durch den Kontakt zu den Lernenden kamen neben vielen positiven Erlebnissen auch schwierige Situationen zur Sprache, die die Ehrenamtlichen im Vorfeld anders eingeschätzt hatten. Ein Ehrenamtlicher berichtete von einem seiner ersten Treffen, dass der Kontakt zu den Kindern anfangs angespannt war, sich aber mit jedem weiteren Treffen verbesserte. Einer Deutschlernhelferin fiel es schwer, mit den Kindern zu arbeiten, da sie es mit primären Analphabeten zu tun hatte. Ihre mitgebrachten Ausmalbilder und Bastelarbeiten konnten nur bedingt verwendet werden, da die Kinder den Umgang mit den Stiften und der Schere nicht kannten und sie dies erst mühevoll mit ihnen erarbeiten musste. Zusätzlich wurde berichtet, dass sie zum Teil zu viel vorbereitet hätten oder Spiele und Übungen mitgebracht hätten, die nicht zur Zielgruppe passten. DeutschlernhelferInnen, die im Café Deutsch arbeiten, notierten in ihren Tagebüchern von anfänglichen Startschwierigkeiten des Cafés und mittlerweile von einem starken Andrang. Die Ehrenamtlichen aus diesem Bereich veranstalteten anfangs Treffen ohne ein konkretes Thema. Mit der Zeit brachten sie immer mehr Ideen ein, u. a. die Umsetzung einer Thematik bei jedem Treffen. Dieses ging vom Thema Wetter bis hin zu deutschen Bräuchen und Traditionen, was bei den Deutschlernenden großen

⁶ Die Ehrenamtlichen haben ihre Erfahrungen und Erlebnisse in Tagebüchern notiert, aus denen die folgenden Informationen stammen.

Anklang fand. Viele DeutschlernhelferInnen berichteten besonders aus der Arbeit mit den Grundschulkindern, dass sie von den Kindern mit strahlenden Augen empfangen würden und solche Situationen ihren Einsatz belohnen würden.

Diese Erkenntnisse haben sich bis zum jetzigen Zeitpunkt als sehr gewinnbringend für die Ehrenamtlichen erwiesen. Alle offenen Fragen bzw. schwierigen Momente werden im dritten Modul thematisiert und analysiert, um so einerseits gemeinsame Lösungsansätze zu finden, andererseits aber auch das Konzept den Bedürfnissen der DeutschlernhelferInnen entsprechend für den nächsten Durchgang anzupassen.

6.4 Modul 3 – Methodisch-didaktische Hinweise II

Das dritte Modul findet einige Wochen nach den ersten beiden statt und zielt auf den Erfahrungsaustausch und die Reflexion der Praxisphase ab. Im Workshop werden Erlebnisse der DeutschlernhelferInnen besprochen und gemeinsame Lösungswege gefunden. Eine Diskussionsrunde soll die DeutschlernhelferInnen auf mögliche Probleme oder besonders positive Elemente vorbereiten bzw. darüber informieren. Im Rahmen der Selbsterfahrung erleben die DeutschlernhelferInnen in einer inszenierten Polnischstunde, auf was man beim Sprachenvermitteln achten muss. Ein weiteres Thema des letzten Workshops ist die Lernzielbestimmung und deren Relevanz für zukünftige Treffen (vgl. Steffen 2008: 208–239). Zusätzlich wird in Partnerarbeit eine Lerneinheit geplant und in der Gruppe vorgestellt. Dies hat den Hintergrund, dass sich die Teilnehmenden durch den praktischen Einsatz der vorher theoretisch besprochenen Themen besser an sie erinnern können und schon eine erste Lerneinheit parat haben, die sie später einsetzen können.

6.5 Zusätzliche Angebote

Nachdem die DeutschlernhelferInnen ca. ein halbes Jahr im Einsatz waren, wurde eine Abfrage bezüglich gewünschter Themen bzw. offener Fragen für einen weiterführenden Workshop durchgeführt und dieser dementsprechend geplant. Ziel der weiterführenden Module ist es, den DeutschlernhelferInnen die Möglichkeit anzubieten, ihr Wissen zu vertiefen und Fachfragen, die im Laufe ihrer Tätigkeit entstanden sind, an die ReferentInnen zu stellen.

Zusätzlich finden in regelmäßigen Abständen Treffen zwischen den DeutschlernhelferInnen statt, bei denen der Erfahrungsaustausch im Vordergrund steht. Diese Treffen werden von der Projektkoordinatorin veranstaltet.

Zum Nachlesen der vermittelten Inhalte wurde ein Leitfaden entwickelt, der in einfachen Worten das Basiswissen rund um die Sprachvermittlung aufgreift. Er ist eng an die Workshops angelehnt und vertieft einige Bereiche. Die Workshops sind hauptsächlich auf die praktischen Aspekte der Treffen ausgelegt, während der Leitfaden die theoretische Seite abdecken soll. Die Fundgrube dient den Ehrenamtlichen als Materialsammlung. Die meisten der enthaltenen Übungen sind für beide

Zielgruppen abgestimmt und nur wenige Übungen passen zu einer der beiden Zielgruppen. Mit den Materialien aus der Fundgrube können die DeutschlernhelferInnen Zeiträume überbrücken, in denen die Kinder/Erwachsenen die vorgegeben Aufgaben der DeutschlehrerInnen schneller erledigt haben als vorgesehen oder falls sie in Ausnahmefällen selbst die Planung für ihr Treffen übernehmen müssen.

7 Zusammenarbeit zwischen professionellen Lehrenden und DeutschlernhelferInnen

An der vhs hospitieren die DeutschlernhelferInnen in der letzten Stunde des Integrationskurses, bevor sie sich im Anschluss mit den Lernenden treffen. Dies hat den Hintergrund, dass die DeutschlernhelferInnen auf den regulären Unterricht aufbauen sollen und nur dadurch ausreichend Informationen erhalten, um den Deutschlernenden beim späteren Treffen Fragen beantworten zu können. Für die IntegrationskursteilnehmerInnen sind die wöchentlichen Treffen mit den DeutschlernhelferInnen fakultativ – sie werden trotzdem gerne angenommen. Die Lehrenden der vhs sind vom zusätzlichen Angebot überzeugt, geben aber auch zu bedenken, dass durch diese Treffen die Gruppe noch heterogener wird, da besonders leistungsstarke Lernende das Angebot wahrnehmen.

Durch den Einsatz der LernhelferInnen an den Grundschulen werden die regulären Lehrkräfte entlastet. Da die meisten SchülerInnen im Laufe des Schuljahres eingeschult werden, ist es für die Lehrkräfte sehr schwierig, sie in den Unterricht einzubeziehen. Fast alle müssen das Schuljahr, u.a. aufgrund mangelnder Sprachkenntnisse, wiederholen. Aus diesem Grund sehen die Lehrkräfte in den DeutschlernhelferInnen trotz mangelnder Lehrerausbildung einen großen Mehrwert. Die SchülerInnen lernen neben ihren MitschülerInnen und Lehrkräften andere deutschsprachige Personen kennen, die ihnen die deutsche Sprache und Lebensweise vermitteln. Die Lehrkräfte unterstützen die DeutschlernhelferInnen in Ihrer Tätigkeit und geben vor, was sie mit den Kindern machen sollen. Die übrige Zeit kann von den DeutschlernhelferInnen frei gestaltet werden, zumal die Kinder aufgrund der nicht forcierten Versetzung nicht so großem Druck ausgesetzt sind und somit eine spielerische Einbeziehung in den deutschen Schulalltag von den Lehrenden (meist) bevorzugt wird.

Im Café Deutsch arbeiten die DeutschlernhelferInnen alleine – es ist keine DaZ-Lehrkraft bei den gemeinsamen Plauderrunden anwesend. Sie können allerdings bei Fragen oder Problemen immer mit der Koordinatorin Rücksprache halten. Die Kommunikation zwischen den Lernenden und DeutschlernhelferInnen soll dem Alltag entsprechen und aus diesem Grund ist keine Vorbereitung bzw. Didaktisierung nötig.

8 Fazit und Ausblick

Zum jetzigen Zeitpunkt (Stand: Dezember 2016) haben 34 Ehrenamtliche die unverkürzte Qualifizierung abgeschlossen. Auch nach sechs bis zehn Monaten im Einsatz sind noch 26 davon für das Projekt tätig. Die anderen mussten aus privaten Gründen (beruflich oder gesundheitlich) ihre Tätigkeit abbrechen bzw. konnten sie letztendlich nicht antreten. Von Seiten der Grundschullehrkräfte, aber auch der Deutschlehrenden an der vhs gab es durchweg positives Feedback. Die Nachfrage nach ehrenamtlichen DeutschlernhelferInnen steigt und aus diesem Grund ist ein dritter Durchlauf in Planung.

Den Personen mit pädagogischem Hintergrund wurde eine verkürzte Weiterbildung angeboten (bestehend aus Modul 1), in der sie vorrangig für interkulturelle Aspekte sensibilisiert wurden. Hierbei konnten allerdings weniger Erfolge verbucht werden. Von den 16 Workshop-Teilnehmenden kamen letztendlich nur fünf zum Einsatz und nach einem halben Jahr ist nur noch eine Person als Deutschlernhelferin tätig. Eine Untersuchung zu den Gründen des Abbruchs bzw. des Nicht-zustande-Kommens des Einsatzes muss noch durchgeführt werden.

Die Fluktuation der Ehrenamtlichen ist im Vergleich zu anderen Projekten (vgl. Hollstein 2015: 59f.) sehr gering. Nach jedem Durchgang werden mithilfe des Feedbacks der Teilnehmenden einzelne Elemente überarbeitet und angepasst, um so am Ende ein sehr gut durchdachtes und in der Praxis bewährtes Konzept zu erhalten. Wie bei allen ehrenamtlichen Projekten hängt der Erfolg des Konzepts vom Engagement der Ehrenamtlichen ab. Durch den regelmäßigen Austausch und die Hilfe der Koordinatorin sollen sich die DeutschlernhelferInnen nach Abschluss der Weiterbildung nicht alleingelassen fühlen. Die Ehrenamtlichen sollen sich in ihrer Tätigkeit wohl fühlen, wodurch eine längere Mitarbeit im Projekt erhofft wird.

Aktuell wird das Konzept bei den Grundschulkindern vorwiegend auf geflüchtete SchülerInnen angewendet. In Zukunft wäre es interessant zu untersuchen, ob eine Anwendbarkeit auf alle MigrantInnen möglich und erwünscht ist. Alle Teilnehmenden der Integrationskurse dürfen an den auf den Kurs zugeschnittenen Treffen mit den DeutschlernhelferInnen bzw. beim Café Deutsch teilnehmen. Da die Integrationskurse nicht nur aus Geflüchteten bestehen und das Café Deutsch für alle Interessierten geöffnet ist, sind auch andere MigrantInnen anwesend. Bis jetzt gab es bei den Treffen noch keine Probleme und die Umsetzung der Projekte mit DeutschlernhelferInnen hat sich als positiv erwiesen, allerdings wurde dies noch nicht wissenschaftlich untersucht – diese Erkenntnisse beruhen auf den Einschätzungen der DeutschlernhelferInnen, der regulären Lehrkräfte und der Projektkoordinatorin.

Ein Aspekt, der beim Wormser Modell nicht aufgenommen wurde, aber trotzdem sehr relevant ist, ist die Thematik Traumata. Ein Teil der Geflüchteten ist durch die Kriegserlebnisse in der Heimat, die nervenaufreibende Flucht oder Ähnliches traumatisiert. Da sich das Projekt allein auf die Sprachvermittlung bezieht,

wurde dieses Thema nicht angesprochen, da die MitarbeiterInnen des Sprachenzentrums in diesem Bereich auch nicht die nötige Expertise vorweisen können.

Welche Entwicklungen sich noch mit den Geflüchteten ergeben und inwieweit solche Konzepte auch in Zukunft Anwendung finden, ist noch offen. Die Zahl der neuankommenden AsylbewerberInnen hat sich deutlich reduziert (vgl. Bundesamt des Inneren 2016) und es melden sich immer weniger Personen, die in den Bereich der ehrenamtlichen Arbeit einsteigen wollen. Allerdings gilt es auch, langfristig zu planen und bis es genügend DaZ-Lehrkräfte gibt, sind die Ehrenamtlichen wichtige Stützen im Integrationsprozess der Geflüchteten.

Literatur

- BAMF (2007): Konzeption für die Zusatzqualifikation von Lehrkräften im Bereich Deutsch als Zweitsprache. Online unter http://www.bamf.de/SharedDocs/Anlagen/DE/Downloads/Infothek/Integrationskurse/Lehrkraefte/konzeption-fuer-die-zusatzqualifikation-von-lehrkraeften-pdf.pdf?__blob=publicationFile (Stand: 10.9.2016).
- BAMF (2016a): Zuständige Aufnahmeeinrichtung. Online unter <http://www.bamf.de/DE/Fluechtlingschutz/AblaufAsylverfahren/MeldungAE/meldung-aufnahmeeinrichtung-node.html> (Stand: 11.9.2016).
- BAMF (2016b): BAMF-Kurzanalyse 01/2016. Qualifikationsstruktur, Arbeitsmarktbeteiligung und Zukunftsorientierungen. Online unter https://www.bamf.de/SharedDocs/Anlagen/DE/Publikationen/Kurzanalysen/kurzanalyse1_qualifikationsstruktur_asylberechtigte.pdf?__blob=publicationFile (Stand: 02.9.2016).
- Bundesamt des Inneren (2016): Monat August 2016: 18143 EASY-Registrierungen. Online unter <http://www.bmi.bund.de/SharedDocs/Pressemitteilungen/DE/2016/09/asylantraege-august-2016.html> (Stand: 13.9.2016).
- Bürgerengagement (o.J.): Rechte und Pflichten. Online unter http://www.buergerengagement.de/praktische_infos/recht/rechte_und_pflichten/_Rechte-und-Pflichten.html (Stand: 12.9.2016).
- Euen, Claudia (2015): Lehrer für Deutsch als Fremdsprache. Lange nicht beachtet und jetzt heiß begehrt. Online unter http://www.deutschlandfunk.de/lehrer-fuer-deutsch-als-fremdsprache-lange-nicht-beachtet.680.de.html?dram:article_id=331703 (Stand: 09.9.2016).
- Göbel, Kerstin (2003): Critical Incidents – aus schwierigen Situationen lernen. Vortrag im Rahmen der Fachtagung Lernnetzwerk Bürgerkompetenz. Online unter <http://www.dipf.de/de/forschung/projekte/pdf/biqua/critical-incidents-aus-schwierigen-situationen-lernen/view> (Stand: 12.12.2016).

- Hessisches Ministerium für Soziales und Integration (2016): Gemeinschaft gestalten. Wegweiser für Ehrenamtliche in der Flüchtlingshilfe. Online unter https://soziales.hessen.de/sites/default/files/media/hsm/2.1_auflage_gemeinschaft_gestalten_2016.pdf (Stand: 07.9.2016).
- Hollstein, Bettina (2015): *Ehrenamt verstehen*. Eine handlungstheoretische Analyse. Frankfurt a.M.: Campus Verlag.
- Klovert, Heike (2015): Flüchtlinge im Unterricht. Aufgefangen, durchgegangen. Online unter <http://www.spiegel.de/lebenundlernen/schule/wie-lehrer-und-schulen-mit-fluechtligen-umgehen-a-1049097.html> (Stand: 09.9.2016).
- Kratzmann, Jens (2013): Einschulungsentscheidungen in Familien mit türkischem Migrationshintergrund. In: Faust, Gabriele (Hg.): *Einschulung*. Ergebnisse aus der Studie „Bildungsprozesse, Kompetenzentwicklung und Selektionsentscheidungen im Vorschul- und Schulalter (BiKS)“. Münster: Waxmann, 207–220.
- Krumm, Hans-Jürgen (o.J.): Was Freiwillige bei der Sprachunterstützung von Flüchtlingen brauchen – und was nicht. Online unter <http://idvnetz.org/aktuelles/fluechtlinge-brauchen-sprache-was-freiwillige-bei-der-sprachunterstuetzung-von-fluechtligen-brauchen-und-was-nicht> (Stand: 14.12.2016).
- Liedke, Martina (2010): Vermittlung der Sprechfertigkeit. In: Krumm, Hans-Jürgen; Fandrych, Christian; Hufeisen, Britta; Riemer, Claudia (Hg.): *Deutsch als Fremd- und Zweitsprache*. Ein internationales Handbuch. (Handbücher zur Sprach- und Kommunikationswissenschaft; 35.1). Berlin; New York: De Gruyter, 983–911.
- Lundquist-Mog, Angelika; Widlok, Beate (2015): *DaF für Kinder* (DLL 08). München: Langenscheidt; Klett; Goethe-Institut.
- Lütke, Beate (2012): Sprachbewusstheit im Kontext von Sprachunterricht – Beobachtungen in einer DaZ-Lerngruppe der vierten Klassenstufe. In: Ahrenholz, Bernt (Hg.): *Empirische Befunde zu DaZ-Erwerb und Sprachförderung*. Stuttgart: Klett.
- Merkelbach, Christoph; Sulzer, Sandra (2016): Zwei Modelle zur Unterstützung ehrenamtlicher Spracharbeit mit Geflüchteten. *Fremdsprache Deutsch* (Sonderheft 2016), 61–66.
- Reinke, Kerstin; Hirschfeld, Ursula (2014): *44 Aussprachispiele*. Stuttgart: Klett.
- Simic, Mirjana (2016): Grundwissen zu Flucht und Asyl. In: Roche, Jörg (Hg.): *Deutschunterricht mit Flüchtlingen*. Grundlagen und Konzepte. Tübingen: Narr, 171–188.
- Stadtverwaltung Worms (2015): Runder Tisch. Wohnversorgung und Betreuung asylsuchender Menschen (Präsentation vom 01.6.2015). Online unter

- <http://www.worms.de/de/mein-worms/Migration-Integration/Asyl/> (Stand: 09.9.2016).
- Statista (2016): Anzahl der Personen in Deutschland, die ehrenamtlich tätig sind, von 2012 bis 2016 (in Millionen). Online unter <https://de.statista.com/statistik/daten/studie/173632/umfrage/verbreitung-ehrenamtlicher-arbeit/> (Stand: 09.12.2016).
- Steffen, Jan (2008): Planen, Vorbereiten und Erteilen von DaZ-Unterricht. In: Kaufmann, Susan; Zehnder, Erich; Vanderheiden, Elisabeth; Frank, Winfried (Hg.): *Fortbildung für Kursleitende Deutsch als Zweitsprache*. Unterrichtsplanung und -durchführung. Bd. 3. Ismaning: Hueber, 208–239.
- Süddeutsche Zeitung (2012): Kein Kontakt zu Deutschen. Online unter <http://www.sueddeutsche.de/muenchen/deutschland-als-neue-heimat-fuer-fluechtlinge-auf-einem-anderen-planeten-1.1529478-2> (Stand: 10.9.2016).
- Tagesspiegel (2015): „Sind da auch Ausländer?“ „Nein, da sind Kinder!“. Online unter <http://www.sueddeutsche.de/muenchen/deutschland-als-neue-heimat-fuer-fluechtlinge-auf-einem-anderen-planeten-1.1529478-2> (Stand: 09.9.2016).
- Trim, John; North, Brian; Coste, Daniel; Sheils, Joseph (Hg.) (2001): *Gemeinsamer europäischer Referenzrahmen für Sprachen: lernen, lehren, beurteilen*. München: Klett-Langenscheidt.
- Wadsack, Ronald (2003): *Ehrenamt attraktiv gestalten*. Planegg: WRS Verlag.
- Weber, Melanie (2016): Methoden und Materialien zur ganzheitlichen pädagogischen Diagnostik von neu zugewanderten Jugendlichen aus der Praxis der SchlaU-Schule. In: Cornely, Verena; Mainzer-Murrenhoff, Mirka; Heine, Lena (Hg.): *Unterricht mit neu zugewanderten Kindern und Jugendlichen*. Interdisziplinäre Impulse für DaF/DaZ in der Schule. Münster: Waxmann, 131–158.
- Wormser helfen (2016): Wormser helfen – eine Initiative der Wormser Ehrenamt-börse und der Stadt Worms. Online unter <http://www.wormser-helfen.de/> (Stand: 11.9.2016).
- Wormser Zeitung (2015): Stadt Worms rechnet mit 800 Flüchtlingen – Viele helfende Hände. Online unter http://www.wormser-zeitung.de/lokales/worms/nachrichten-worms/stadt-worms-rechnet-mit-800-fluechtlingen-viele-helfende-haende_16049918.htm (Stand: 09.9.2016).
- Yazdani, Keyghobad (2015): *Integration durch Integrationskurse? Eine Verlaufsstudie bei iranischen Migrantinnen und Migranten*. Hamburg: disserta.

Autorenverzeichnis

Prof. Dr. Eva Blumberg, Leiterin der Arbeitsgruppe der Didaktik des naturwissenschaftlichen Sachunterrichts an der Universität Paderborn; Forschungs- und Arbeitsschwerpunkte: Gestaltung adaptiver Lehr-Lernumgebungen für den naturwissenschaftlichen Sachunterricht der Grundschule, Inklusion im naturwissenschaftlichen Sachunterricht, Sprachbildung und Sprachförderung im naturwissenschaftlichen Sachunterricht, Verbesserung der Lehrerausbildung von Sachunterrichtsstudierenden.

Prof. Dr. Doreen Bryant, Linguistin und Sprachheilpädagogin, hat seit 2011 den Lehrstuhl für Germanistische Linguistik/Deutsch als Zweitsprache an der Universität Tübingen inne. Hier verantwortet sie den interdisziplinären BA-Studiengang *DaZ: Sprachdiagnostik und Sprachförderung* und ist zudem in die Lehrerausbildung eingebunden. Arbeitsschwerpunkte: Erst- und Zweitspracherwerbsprozesse, Zweit- und Fremdsprachendidaktik, Dramagrammatik, Sprachtypologie.

Dr. Michael Dobstadt, Vertretungsprofessor für Deutsch als Fremdsprache an der TU Dresden; Forschungsschwerpunkte: Funktionen des Literarischen und literarischer Textualität in den Kontexten von Deutsch als Fremd- und Zweitsprache, die Didaktik ästhetischer Medien in DaF/DaZ; Erinnerungsorte als Lernorte einer kulturwissenschaftlich orientierten Fremd- und Zweitsprachendidaktik.

Annett Eichstaedt, M. A., Studium der Ost- und Südslavistik sowie Linguistik des Englischen; seit 2012 freischaffende Lektorin im Bereich Wissenschaftslektorat und tätig für renommierte Verlage; Schriftleiterin der Reihe „Materialien DaF“ des FaDaF und Mitglied im Verband der Freien Lektorinnen und Lektoren (VFLL).

Dr. Maike Engelhardt ist Leiterin des Sprachenzentrums der Carl von Ossietzky Universität Oldenburg. Ihre Arbeitsschwerpunkte sind Testerstellung, Bewertungsstandardisierung sowie Qualitätsmanagement.

Dr. Hilke Engfer, wissenschaftliche Mitarbeiterin am Institut für deutsche Literatur und Sprache 2 und dem Mercator-Institut für Sprachförderung und Deutsch als Zweitsprache der Universität zu Köln; Forschungs- und Arbeitsschwerpunkte: Unterrichtskommunikation, herkunftssprachlicher Unterricht, internationale Bildungssysteme und Sprachförderprogramme.

Dr. Renate Freudenberg-Findeisen, Akademische Direktorin und wissenschaftliche Mitarbeiterin im Fach Germanistik/Fachteil Deutsch als Fremdsprache an der Universität Trier; Forschungs- und Arbeitsschwerpunkte: Textlinguistik und Textsortendidaktik, Feldergrammatik und Textsorten, akademisches Schreiben, netzgestütztes Lehren und Lernen, Methodik/Didaktik und Lehrerausbildung DaF/DaZ.

Dr. Diana Gebele, Akademische Räten a. Z. am Institut für Deutsche Sprache und Literatur II der Universität zu Köln; Forschungs- und Arbeitsschwerpunkte: Didaktik des Unterrichts Deutsch als Zweitsprache, Zweitspracherwerb, Inklusion.

Evghenia Goltsev ist wissenschaftliche Mitarbeiterin des Mercator-Instituts für Sprachförderung und Deutsch als Zweitsprache der Universität zu Köln und assoziierte Forscherin des Graduiertenkollegs Frequenzeffekte in der Sprache der Universität Freiburg. Forschungs- und Arbeitsschwerpunkte: Erwerb und Förderung des Deutschen als Zweitsprache, Erwerb und Attrition von Herkunftssprachen, Mehrsprachigkeit, Fehleranalyse, Variation, Spracheinstellungen, Frequenzeffekte und Forschungsmethoden.

Dr. Sara Hägi-Mead, Leiterin des Zentrums für Integrationsstudien an der Technischen Universität Dresden; Forschungsschwerpunkte: Mehrsprachigkeit in der Schule, Sprachenpolitik, Deutsch als plurizentrische Sprache, Methodik/Didaktik Deutsch als Fremd- und Zweitsprache.

Friederike Hinzmann, wissenschaftliche Mitarbeiterin an der Professur Deutsch als Fremd- und Zweitsprache der TU Chemnitz; Forschungs- und Arbeitsschwerpunkte: Wissenschaftskommunikation, Linguistische Pragmatik, Zweitspracherwerb und Mehrsprachigkeit.

Prof. Dr. Peter Jandok, Leiter des berufsbegleitenden B. A.-Studiengangs „Internationales Projektmanagement“ an der Hochschule München; Forschungs- und Arbeitsschwerpunkte: Deutsch-chinesische Besprechungen, deutsch-chinesischer SchülerInnenaustausch, Fachsprache Deutsch, ehrenamtliche LernbegleiterInnen in Helferkreisen, Sprachvermittlung für Geflüchtete, Lehrmaterialentwicklung.

Dr. Matthias Jung ist Geschäftsführender Vorstand des Instituts für Internationale Kommunikation e.V. (IIK) mit Sitz in Düsseldorf und Berlin und Vorsitzender des Fachverbandes Deutsch als Fremd- und Zweitsprache e.V. (FaDaF). Aktuelle Schwerpunkte seiner nebenberuflichen Publikations-, Vortrags- und Gremientätigkeiten sind insbesondere berufssprachliche DaF/DaZ-didaktische Fragestel-

lungen und insbesondere auf die Lehrkräfteausbildung bezogene fachpolitische Entwicklungen sowie der Austausch im Bereich DaF/DaZ weltweit.

Dr. Wassilios Klein, Referent im Bundesverwaltungsamt – Zentralstelle für das Auslandsschulwesen –; Arbeitsschwerpunkte: Sprachtestentwicklung mit Schwerpunkt berufsorientiertes Deutsch, methodisch-didaktische Fragen, Regionalbetreuung von Fachberatern und Schulen im Ausland.

Prof. Dr. Gabriele Kniffka ist Professorin für Sprachwissenschaft und Sprachdidaktik am Institut für deutsche Sprache und Literatur der Pädagogischen Hochschule Freiburg. Sie leitet dort den Studiengang „BA Deutsch als Zweit-/Fremdsprache“. Ihre Arbeits- und Forschungsschwerpunkte liegen in den Bereichen Deutsch als Zweit-/Fremdsprache, Fachsprachenvermittlung sowie Testen und Prüfen. Sie ist stellvertretende Vorsitzende des Fachverbandes Deutsch als Fremd- und Zweitsprache e.V. (FaDaF).

Ann-Kathrin Kobelt, Wissenschaftliche Mitarbeiterin am Zentrum für Integrationsstudien der TU Dresden; Forschungsschwerpunkte: Fach- und Berufssprachen im Bereich Deutsch als Fremd- und Zweitsprache; Sprachmittlung, Mehrsprachigkeit, Multikulturalität, Macht und Identität.

Vera Küpper, Referentin im Bundesverwaltungsamt – Zentralstelle für das Auslandsschulwesen –; Arbeitsschwerpunkte: testwissenschaftliche Begleitung des Deutschen Sprachdiploms als Instrument der sprachlichen Erstintegration im Inland, Sprachtestentwicklung auf den Niveaustufen A1 bis B1, methodisch-didaktische Fragen und Regionalbetreuung von Schulen und Fachberatern für Deutsch im Ausland.

Christina Lang, Studium an der Justus-Liebig-Universität in Gießen, Diplomsprachenlehrerin (Romanistik, Anglistik, DaF/DaZ, Fremdsprachendidaktik). Sie ist seit 28 Jahren im Bereich DaF/DaZ tätig: zunächst als Lehrbeauftragte an der JLU Gießen und an verschiedenen Institutionen der Erwachsenenbildung, seit zwölf Jahren als Lehrkraft an beruflichen Schulen, z. Zt. als Lehrkraft für DaZ (InteA-Klassen, Berufsfachschule), Englisch und Deutsch an der Wirtschaftsschule am Oswaldsgarten (vormals Friedrich-Feld-Schule) in Gießen und für das Integrationsprojekt DaZuLERNEN verantwortlich. Nebenbei ist sie Initiatorin des Projekts ZUKUNFT hat GESICHTER und der Alphabetisierungsmaßnahme ALPHA INTERNational an der WSO. Sie ist Autorin des Sprachtrainings „Ja genau!“ Bd. 1. Interessensschwerpunkte: Projektunterricht, Flüchtlingshilfe, Alphabetisierung, Entwicklung von Lehr- Lernmaterialien, Lehrerfortbildung.

Prof. Dr. Susanne Marten-Finnis, Professorin für Angewandte Sprachwissenschaft an der School of Languages & Area Studies, University of Portsmouth, Honorary Research Associate am Department for Hebrew and Jewish Studies des University College London, Research Fellow am Cluster of Excellence „Asia and Europe in a Global Context“, Universität Heidelberg, Centre for Transcultural

Studies; Forschungs- und Arbeitsschwerpunkte: Sprache und gesellschaftlicher Wandel, Jüdische Presse in Mittel- und Osteuropa bis 1939, Kulturelle Produktion der Russischen Emigration nach 1917. Lehre: Deutsch als Fremdsprache, Europäische Ideengeschichte.

Dr. Annegret Middeke ist wissenschaftliche Angestellte an der Abteilung Interkulturelle Germanistik der Universität Göttingen und Geschäftsführerin des Fachverbandes Deutsch als Fremd- und Zweitsprache e.V. (FaDaF). Ihre Lehr- und Forschungsschwerpunkte sind interkulturelle Sprach- und Literaturdidaktik, slawisch-deutsche Wechselbeziehungen, Prosodie und Metrik, Deutsch als Fach- und Berufssprache, interkulturelle Lehrwerkforschung und -entwicklung, Fachdiskurs Germanistik/DaF weltweit.

Silke Neumann, Lehrkraft für Deutsch als Zweitsprache, Englisch und Spanisch am Felix-Klein-Gymnasium Göttingen, Leitung der Fachbereiche International Baccalaureate und Deutsch als Zweitsprache, Lehrbeauftragte am Seminar für Interkulturelle Germanistik an der Georg-August-Universität Göttingen; Forschungs- und Arbeitsschwerpunkte: Sprachbewusstsein (Dissertationsprojekt), schulische Integration und Hochschulzugang für Geflüchtete.

Eva Neustadt, freie Lektorin und Dozentin für Deutsch als Zweit- und Fremdsprache in Lübeck. Magisterstudium der Linguistik und Geschichte, Masterstudium Deutsch als Fremdsprache am Herder-Institut der Universität Leipzig; Interessenschwerpunkte: Grammatikdidaktik, kulturbezogenes Lernen.

Prof. Dr. Constanze Niederhaus, Universität Paderborn, Institut für Germanistik und Vergleichende Literaturwissenschaft, Professur Deutsch als Zweitsprache und Mehrsprachigkeit; Forschungs- und Arbeitsschwerpunkte: Deutsch als Zweitsprache und Sprachbildung im Kontext der Mehrsprachigkeit, Schul-, Bildungs- und Fachsprache, sprachbildender Fachunterricht, Unterrichten neu zugewanderter Schüler*innen.

Dr. Sibylle Plassmann, Leiterin Testentwicklung und stellvertretende Geschäftsführerin der telc gGmbH; Forschungs- und Arbeitsschwerpunkte: standardisierte Sprachtests, Deutsch als Fremd- und Zweitsprache, Deutsch-Tests für Zuwanderer, für den Beruf und den Hochschulzugang, Lehrwerksentwicklung, Lehrkräftefortbildung und -qualifizierung, Mehrsprachigkeit, GER und DQR.

Julia Podelo, wissenschaftliche Mitarbeiterin am Lehrstuhl Didaktik der deutschen Sprache und Literatur/Fachbereich Didaktik des Deutschen als Zweitsprache der Universität Bayreuth; Forschungs- und Arbeitsschwerpunkte: Deutsch als Zweitsprache, Diversität, Mehrsprachigkeit, Interkulturelle Literaturdidaktik und Pädagogik, Schul- und Unterrichtsentwicklung.

Prof. Dr. Jörg Roche ist Professor für Sprach- und Kulturvermittlung am Institut für Deutsch als Fremdsprache der LMU München. Neben seiner Lehr- und For-

schungstätigkeit engagiert er sich sowohl wissenschaftlich als auch beratend bildungspolitisch für die Entwicklung und Umsetzung integrativer Sprachförderkonzepte. Er ist Leiter des Mercator-Projektes „Bildungssprache Deutsch für berufliche Schulen: Entwicklung, Pilotierung und Implementierung handlungsorientierter Unterrichtskonzepte im Fach Deutsch für Berufsschulen und in der Lehrerbildung“. Zuletzt ist von ihm das Grundlagenwerk „Deutschunterricht mit Flüchtlingen“ bei Narr erschienen.

Birgit Roser, M.A., Leiterin des Akademischen Auslandsamts der Universität Trier und Vorstandsmitglied der Deutschen Assoziation für internationalen Bildungsaustausch e. V., zuvor im Bereich DaF u. a. als DAAD-Lektorin an der Technischen Universität Warschau tätig; Interessenschwerpunkte: Integration ausländischer Studierender in Universität und Arbeitsmarkt.

Julia Schätz, Masterstudentin im Studiengang „English Literatures and Media“ an der Universität Trier, Wissenschaftliche Hilfskraft im Projekt „Fit fürs Studium“ beim Akademischen Auslandsamt der Universität; Interessenschwerpunkte: interkulturelle und postkoloniale Literaturwissenschaft und Science Fiction.

Petra Sogl, Oberstudienrätin, Staatsinstitut für Schulqualität und Bildungsforschung (ISB) München, Abteilung Berufliche Schulen; Arbeitsschwerpunkte: Deutsch an beruflichen Schulen, Projektleitung Berufssprache Deutsch, integrierte Sprachförderung, konzeptionelle und curriculare Aspekte der Sprachbildung sowie Umsetzungsmaßnahmen auf Unterrichtsebene.

Coretta Storz, wissenschaftliche Mitarbeiterin an der Professur Deutsch als Fremd- und Zweitsprache der TU Chemnitz; Forschungs- und Arbeitsschwerpunkte: sprachliches Handeln im Lehr-Lern-Diskurs, Zweitspracherwerb bei Kindern und Jugendlichen, Förderung und Methodik in heterogenen DaZ-Klassen, mündliche Hochschulkommunikation.

Sandra Sulzer, wissenschaftliche Mitarbeiterin am Fachgebiet Sprachwissenschaft/Mehrsprachigkeit an der Technischen Universität Darmstadt und Lehrkraft für Deutsch als Fremdsprache am Sprachenzentrum der Technischen Universität Darmstadt; Forschungs- und Arbeitsschwerpunkte: Qualifizierung von ehrenamtlichen DeutschlernhelferInnen, Alphabetisierung, Methodik und Didaktik des Fremdsprachenunterrichts, Fortbildungen für Lehrkräfte im DaZ-Bereich.

Dr. Elisabetta Terrasi-Haufe ist promovierte Sprachwissenschaftlerin. Ihre Forschungsschwerpunkte liegen in der Lerner-sprachen- und Interaktionsanalyse, der empirischen Unterrichtsforschung und der Integrationsforschung. Seit 2012 begleitet sie die Entwicklung des Beschulungskonzepts für junge Flüchtlinge an beruflichen Schulen in Bayern und wirkt an den entsprechenden Arbeitskreisen am ISB mit. Seit 2014 koordiniert sie das Projekt „Bildungssprache Deutsch für Berufliche Schulen“, das vom Mercator-Institut für Sprachförderung und Deutsch als Zweitsprache unterstützt wird. Ziel des Projektes ist die Entwicklung und Pilotierung

innovativer, interkulturell sensibler Unterrichtskonzepte für die fachübergreifende Sprachbildung an beruflichen Schulen und in der Lehrerbildung.

Prof. Dr. Winfried Thielmann, Professor für Deutsch als Fremd- und Zweitsprache, TU Chemnitz; Forschungs- und Arbeitsschwerpunkte: Linguistik der deutschen Gegenwartssprache, Didaktik des Deutschen als Fremd- und Zweitsprache, Wissenschaftssprache (auch komparativ: Deutsch/Englisch), Interkulturelle Kommunikation und linguistisch basierte Wissenschaftstheorie.

Dr. Monika Vöge, Leiterin des Sven-Walter-Instituts für durchgängige Sprachbildung der GFBM (Gemeinnützige Gesellschaft für berufsbildende Maßnahmen), Berlin. Sprachwissenschaftlerin, Erziehungswissenschaftlerin, DaF/DaZ-Dozentin; Forschungsschwerpunkte und -interessen: Konversationsanalyse, Deutsch als Fach- und Berufssprache, integrierte Sprachförderung, frühkindliche Sprachentwicklung, Family Literacy; Arbeitsschwerpunkte: Konzepte für durchgängige Sprachförderung, Entwicklung von DaZ-Arbeitsmaterialien, Fortbildungen für DaZ-Lehrkräfte an berufsbildenden Schulen.

Iris Wagner, Referentin im Bundesverwaltungsamt – Zentralstelle für das Auslandsschulwesen –; Arbeitsschwerpunkt: pädagogische Begleitung des Deutschen Sprachdiploms als Instrument der sprachlichen Erstintegration im Inland.

Katarina Wagner ist wissenschaftliche Mitarbeiterin des Mercator-Instituts für Sprachförderung und Deutsch als Zweitsprache, dort betreut sie geförderte Projekte, ist aktiv in der Lehre und arbeitet an Studien mit, wie z. B. aktuell zu Lehrerfortbildungen in der Einwanderungsgesellschaft. Ihre Forschungs- und Arbeitsschwerpunkte sind: (Zweit-)Spracherwerb, Mehrsprachigkeit, Sprachbildung und Sprachförderung vom Elementarbereich bis zur Hochschuldidaktik.

Maik Walter, Theaterpädagoge und Dozent für Deutsch als Fremdsprache, ist Fortbildner (www.textbewegung.de) und Lehrbeauftragter u. a. an der Universität Tübingen; Arbeitsschwerpunkte: Theaterpädagogik, Fremdsprachendidaktik, Grammatik- und Wortschatzvermittlung, Korpuslinguistik.

Theresa Wirth, Akademische Mitarbeiterin an der Pädagogischen Hochschule Weingarten im Fach Deutsch und Deutsch als Fremd- und Zweitsprache; Forschungs- und Arbeitsschwerpunkte: Spracherwerb und Sprachförderung (außerschulische Lernorte) im Bereich DaF/DaZ, Migration und Mehrsprachigkeit, Unterrichtskommunikation und Sprache im Fach.

Dr. Rebecca Zabel, wissenschaftliche Mitarbeiterin am Herder-Institut der Universität Leipzig in den Bereichen Kulturstudien Deutsch als Fremdsprache und Deutsch als Zweitsprache; Arbeits- und Interessenschwerpunkte: Deutsch als Fremd- und Zweitsprache(-aneignung) aus kultur-, sozial- und bildungswissenschaftlicher Perspektive, Diskursanalyse, qualitativ-empirische Forschungsmethoden.

PD Dr. Alexandra Zepter (PhD), Akademische Oberrätin a. Z. am Institut für Deutsche Sprache und Literatur II der Universität zu Köln; Forschungs- und Arbeitsschwerpunkte: Sprache und Körper (Bedeutung der Sinne, Motorik, Emotionen für die Entwicklung sprachlicher Kompetenzen), Ästhetische Erfahrung und sprachliches Lernen, DaZ, DaF und Mehrsprachigkeitsdidaktik, Inklusion, Sprachreflexion und Grammatikunterricht, Schriftspracherwerb und Orthografiedidaktik.