



## Digitalisierung im Bereich Deutsch als Zweitsprache

*Peter Greulich*

- › Sprache ist der Schlüssel zur Integration. Die Vermittlung deutscher Sprachkenntnisse und das Kennenlernen deutscher Geschichte und Kultur helfen, sich in der neuen Gesellschaft zurechtzufinden. Seit 2009 haben bereits drei Millionen Menschen an Integrationssprachkursen für Deutsch als Zweitsprache (DaZ) teilgenommen.
- › Für die kommende Zeit zeigen sich verschiedene Herausforderungen im Bereich DaZ, denen sich das Bundesamt für Migration und Flüchtlinge (BAMF), das für die Durchführung der Integrationskurse verantwortlich ist, stellen muss.
- › Zum einen lässt der russische Angriffskrieg auf die Ukraine vermuten, dass sich der Bedarf an Integrationskursen in den nächsten Monaten weiter vervielfachen wird. Zum anderen liegen die Erfolgsquoten für den „Allgemeinen Integrationskurs“ seit 2012 nur zwischen 62 und 73 Prozent. Zukünftige Kursunterbrechungen aufgrund etwaiger pandemiebedingter Maßnahmen müssen unbedingt vermieden werden.
- › Daher ist es notwendig, digitale Infrastrukturen und Prozesse bei den Bildungsträgern zu etablieren. Dies beinhaltet die Schaffung von Standardplattformen, die Unterstützung der Bildungsträger bei der Umsetzung einer digitalen Agenda sowie die Professionalisierung der DaZ-Lehrkräfte im Bereich Medienkompetenz.
- › Der Ukraine-Krieg und die Gefahr weiterer pandemischer Unterrichtsbeeinträchtigungen zeigen mit Nachdruck, dass das Thema Digitalisierung im DaZ-Sprachunterricht auf die politische Handlungsagenda gehört.

## Inhaltsverzeichnis

Inhaltsverzeichnis .....	2
1 Deutsch als Fremdsprache (DaF) und Deutsch als Zweitsprache (DaZ) .....	2
2 Grundlagen DaZ-Sprachunterricht .....	3
3 Herausforderungen DaZ-Sprachunterricht .....	4
4 DaZ Digitalisierung – Aktueller Stand .....	5
5 DaZ Digitalisierung – Die einzelnen Akteure .....	5
6 DaZ Digitalisierung – Ein Praxisbeispiel .....	9
7 Zusammenfassung und Forderungen an die Politik .....	9
Literaturverzeichnis .....	11
Impressum .....	12

## 1 Deutsch als Fremdsprache (DaF) und Deutsch als Zweitsprache (DaZ)

Die Motivation, Deutsch als Fremdsprache zu erlernen, kann sehr unterschiedlich sein. Nichtdeutsche aus anderen Ländern möchten in Deutschland Urlaub machen, hier ein Studium aufnehmen oder einfach eine andere Sprache lernen. Sie machen dies in ihrem Land, mit hoher Eigenmotivation und meist in einer strukturierten Lernumgebung, zum Beispiel einer Sprachschule. Sie lernen Deutsch als Fremdsprache (DaF).

Völlig anders ist die Situation bei Personen, die in Deutschland leben, deren Muttersprache jedoch nicht Deutsch ist. Sie lernen Deutsch teils ungesteuert und defizitär. Die Motivation des Spracherwerbs dient der Integration in bestehende Prozesse wie Wohnen, Schule und Arbeiten und ist keine „Freizeitbeschäftigung“. In diesem Fall lernt man Deutsch als Zweitsprache (DaZ).

Die Rahmenbedingungen sind beim DaZ-Unterricht meist deutlich ungünstiger. Es fehlt die Referenz einer einheitlichen Muttersprache und die Kurszusammensetzung ist mit Blick auf Bildungserfahrungen und kulturelle Sozialisation häufig sehr heterogen. Darüber hinaus sind biografische Erlebnisse, zum Beispiel Flucht und Traumatisierung, Faktoren, die den individuellen Lernerfolg negativ beeinflussen können. Die Angst, bei fehlerhaftem Sprechen als nicht integriert oder nicht lernwillig angesehen zu werden, führt zu einer zusätzlichen Belastung des Lernprozesses.

Herausfordernde  
Rahmenbedingungen

### Sprache ist Voraussetzung für Integration

Auch wenn die Rahmenbedingungen für das DaZ-Lernen anspruchsvoll sind, gibt es dazu keine Alternative. Integration und gesellschaftliche Teilhabe laufen über Sprache beziehungsweise sprachliches Handeln. Darüber hinaus ist es von hoher volkswirtschaftlicher Bedeutung, dass die Integration in den Arbeitsmarkt, insbesondere in den Bereichen mit hohem Bedarf, wie beispielsweise akademische Heilberufe oder Gesundheitsfachberufe, funktioniert. Ein Sprachunterricht, dessen Ziel es ist, einen Beitrag zur erfolgreichen Integration zu leisten, muss auf die spezifischen Rahmenbedingungen des DaZ-Spracherwerbs eingehen.

Hohe Bedeutung für  
Integration in den  
Arbeitsmarkt

Die Adressaten des DaZ-Sprachunterrichts sind prinzipiell alle Personen, die in Deutschland leben und deren Muttersprache nicht Deutsch ist. Im Folgenden wird jedoch ausschließlich auf die Personen fokussiert, die entweder eine Berechtigung oder eine Verpflichtung haben, an einem Integrationskurs nach Paragraph 43 Aufenthaltsgesetz (AufenthG) oder an einer berufsbezogenen Deutschsprachförderung nach Paragraph 45a AufenthG teilzunehmen. Dies sind in erster Linie Asylbewerberinnen und Asylbewerber, Ausländerinnen und Ausländer, die schon länger in Deutschland leben, sowie Spätaussiedlerinnen und Spätaussiedler.

Die zweite Gruppe der DaZ-Lernenden, die aber hier nicht näher betrachtet werden soll, bilden Kinder und Jugendliche, deren Anzahl im Jahr 2017 in einer Auswertung des Mikrozensus mit rund 2,4 Millionen angegeben wird (vgl. Geis-Thöne, 2021). Der Erwerb ausreichender Deutschkenntnisse in dieser Gruppe trägt erheblich zu einer positiven Entwicklung der Bildungslaufbahnen bei und muss möglichst früh, in Kitas und Schulen, beginnen und in gezielte Unterstützungsmaßnahmen wie DaZ-Sprachförderung übergeleitet werden. Da das Thema Neuzuwanderung dauerhaft ist, muss die Sprachförderung grundsätzlich in allen Bereichen des Bildungssystems mitgedacht werden.

## 2 Grundlagen DaZ-Sprachunterricht

### Das Gesamtprogramm Sprache

Das Gesamtprogramm Sprache ist ein Programm der deutschen Bundesregierung zur Förderung der deutschen Sprache. Es fasst die Integrationskurse nach Paragraph 43 AufenthG und die berufsbezogene Deutschförderung nach Paragraph 45a AufenthG zusammen.

Die Zuständigkeit (inklusive Finanzierung) der allgemeinen Sprachförderung liegt beim Bundesinnenministerium (BMI), die der berufsbezogenen Deutschsprachförderung beim Arbeitsministerium (BMAS). Die Administration und die Durchführung beider Formen der Sprachförderung liegen beim Bundesamt für Migration und Flüchtlinge (BAMF), das zum Geschäftsbereich des BMI gehört.

### Allgemeiner Integrationskurs, Orientierungskurs und Berufssprachkurs

Von den unterschiedlichen Kurstypen bilden der „Allgemeine Integrationskurs“ und der Orientierungskurs den Kern der Sprachförderung. Im Sprachkurs erlernen die Kursteilnehmenden die deutsche Sprache bis zum Niveau B1 (GER). Hierdurch können sie sich im Alltag zurechtfinden und selbst verständigen. Der Orientierungskurs schließt sich an den jeweiligen Sprachkurs an. Die Teilnehmenden erhalten Kenntnisse zur Rechtsordnung, Geschichte und Kultur sowie zu Werten, die in der deutschen Gesellschaft wichtig sind. Abgeschlossen werden die Kurse mit dem „Deutschtest für Zuwandererinnen und Zuwanderer (DTZ)“ für den allgemeinen Integrationskurs und dem Test „Leben in Deutschland (LID)“ für den Orientierungskurs. Eine erfolgreiche Teilnahme an beiden Tests berechtigt zum Erhalt des „Zertifikat Integrationskurs“ (vgl. BAMF, Der Integrationskurs, 2016).

Inhaltlich werden im Rahmencurriculum für den „Allgemeinen Integrationskurs“, das vom Goethe-Institut im Auftrag des BAMF erstellt wurde und seit 2007 die Grundlage für Integrationskurse darstellt, zwei Arten von Lernzielen unterschieden: die Kommunikation nach Handlungsfeldern, zum Beispiel Wohnen, Arbeitssuche, Banken und Versicherungen et cetera, und Handlungsfelder übergreifende Kommunikation, zum Beispiel der Umgang mit der Migrationssituation.

Die zweite Säule der Sprachförderung im Gesamtprogramm Sprache (GPS) sind die Berufssprachkurse nach Paragraph 45a AufenthG. Sie sind in besonderem Maße darauf ausgerichtet, die Chancen auf dem Ausbildungs- und Arbeitsmarkt zu verbessern.

### Zusammensetzung der Kursteilnehmenden

Die Zusammensetzung der Kurse nach Staatsangehörigkeit ist Schwankungen unterworfen. 2020 war Syrien mit 12,5 Prozent das Land, aus dem prozentual die meisten Kursteilnehmenden kamen, gefolgt von Rumänien mit 7,5 Prozent (vgl. BAMF, Das Bundesamt in Zahlen, 2021). Die Zahl von Kursteilnehmenden mit EU-Staatsangehörigkeit ist in den letzten Jahren angestiegen, während die Zahl der Nicht-EU-Staatsangehörigen bis 2020 stetig abnahm, was auf die gesunke-

Sprachkurs und  
Orientierungskurs  
als Kern der  
Sprachförderung

Berufssprachkurse  
als zweite Säule der  
Sprachförderung

ne Zahl geflüchteter Menschen zurückzuführen ist. Wie sich die Situation vor dem Hintergrund des russischen Angriffskriegs auf die Ukraine verändern wird, bleibt abzuwarten.

### 3 Herausforderungen DaZ-Sprachunterricht

Verschiedene grundlegende Herausforderungen zeigen sich bei der Thematik „Sprachförderung Deutsch“ im Rahmen der Integration.

#### Quantität

Zwischen 2005 und 2020 haben circa 2,9 Millionen Kursteilnehmende in den unterschiedlichen Kurstypen Deutsch als Zweitsprache gelernt. Auch wenn die Zahlen seit 2017 rückläufig sind, ist von einer deutlich höheren Zahl Geflüchteter auszugehen, die kurz- und mittelfristig ihren Weg in die Deutschkurse finden werden. Ein Zeitungsartikel in der Welt vom 26. Mai 2022 weist auf diese Entwicklung hin und beschreibt, dass bisher bereits 80.000 Ukraine-Geflüchtete einen Integrationskurs beantragt haben (vgl. Leubecher, 2022). Prinzipiell ist davon auszugehen, dass der zusätzlich zu erwartende Bedarf an Sprachkursen in den kommenden Jahren abgedeckt werden kann. Jedoch ist dies keineswegs ein Automatismus. Es muss im Vorfeld systematisch nach Möglichkeiten gesucht werden, wie dem zu erwartenden Ansturm auf die Sprachkurse begegnet werden kann. Digitalisierung könnte hier ein Baustein sein. Onlinekurse benötigen beispielsweise keine dauerhaften Räume, die in den kommenden Monaten gegebenenfalls einen Engpass darstellen. Klassengrößen könnten bei Bedarf erhöht werden. Dazu könnte die Digitalisierung eingesetzt werden, um einzelne Kursteilnehmende bei größeren Klassen gezielter zu unterstützen. Digitale Selbstlernangebote können dazu beitragen, dass die Kursteilnehmenden auch außerhalb des Sprachunterrichts Deutsch lernen und üben.

Quantitative  
Engpässe

#### Qualität

Die Prüfungsziele bei den allgemeinen Integrationskursen werden aktuell (2020) nur von circa 62 Prozent erreicht, das heißt hier gibt es „Luft nach oben“. Bessere Prüfungsergebnisse bedeuten, dass die Kursteilnehmenden eine größere Chance der gesellschaftlichen Teilhabe erhalten und früher in den Arbeitsmarkt eintreten können. Aus bildungsökonomischer Sicht führt dies zu einem geringeren Bedarf an Haushaltsmitteln. Selbst geringe Steigerungen beim Prüfungserfolg haben große Auswirkungen auf die Beteiligten. In der Wissenschaft ist unumstritten, dass Digitalisierung im Unterricht positive Effekte hat (vgl. Thalheimer, 2017). An einer digitalen Transformation im DaZ-Sprachunterricht (zum Beispiel E-Learning, Blended Learning, Einsatz von Erklärvideos, Flipped Classroom, Lernmanagementsysteme et cetera) führt kein Weg vorbei, wenn eine ernsthafte Steigerung der Erfolgsquoten in den DaZ-Sprachkursen gewünscht ist.

Verbesserung der  
Prüfungsergebnisse

#### Pandemieresilienz

Im März 2020 wurden Einrichtungen geschlossen, viele Kursteilnehmende konnten ihre Kurse nicht mehr besuchen. Auch wenn es hierzu keine Zahlen gibt, ist es nachvollziehbar, dass sich die Corona-Pandemie überwiegend negativ auf die Lernabläufe ausgewirkt hat. Durch das große Engagement vieler DaZ-Lehrkräfte, das teilweise mit einem deutlichen freiwilligen Mehraufwand einherging, konnten Onlinetutorien durchgeführt werden, sodass es zumindest teilweise gelang, den Unterrichtsausfall zu vermeiden. Mittlerweile haben sich viele Lehrkräfte in Eigeninitiative im Bereich „Medienkompetenz“ weitergebildet, so dass nunmehr auch im Regelunterricht häufiger die Unterrichtsform des „virtuellen Klassenzimmers“ zum Einsatz kommt. Nichtsdestotrotz kann aktuell nicht von einer Pandemieresilienz ausgegangen werden. Wenn es in Zukunft wieder zu großflächigen Schließungen käme, wäre aktuell nicht sichergestellt, dass es eine reibungslose Weiterführung der Kurse gibt.

Schaffung eines  
digitalen Lernraums  
erforderlich



Eine wichtige Voraussetzung hierfür ist, neben den dazu notwendigen Flexibilisierungen in der Kursadministration seitens des BAMF, dass die Lehrkräfte schnell vom Präsenzunterricht in den Onlineunterricht wechseln können. Dies bedeutet in der Unterrichtskonzeption die Schaffung eines raum- und zeitunabhängigen konsistenten Lernraumes für den DaZ-Sprachunterricht, der jederzeit einsetzbar und wiederverwendbar ist.

## 4 DaZ Digitalisierung – Aktueller Stand

Die digitale Transformation der DaZ-Sprachkurse ist ein Schlüsselprozess, um den skizzierten Herausforderungen zu begegnen. Die Digitalisierung im Umfeld der Integrationskurse hat sich zweifellos im letzten Jahr grundsätzlich positiv entwickelt, es fehlt jedoch nach wie vor ein systematischer, strukturierter Ansatz der digitalen Transformation. Es gibt zahlreiche Initiativen motivierter Lehrkräfte, die in Eigeninitiative das Thema voranbringen, aber es fehlt eine durchgängig vorhandene stabile Basis in der Nutzung digitaler Instrumente im DaZ-Sprachunterricht. So bemängeln zum Beispiel DaZ-Lehrkräfte, dass „für die Anwendung interaktiver Onlinelernprogramme häufig Ausstattung und Vorkenntnisse fehlen“ (vgl. Kay, 2021). Es besteht die Herausforderung, tragfähige Infrastrukturen zu entwickeln und zu unterstützen, so etwa die Professionalisierung der DaZ-Lehrkräfte im Umgang mit „Neuen Medien“, Unterstützung der Bildungsträger bei der digitalen Transformation sowie die Beschreibung von Rahmenbedingungen und Leitbildern und die Bereitstellung von Standardplattformen im Internet, die allen Beteiligten einen vernetzten Austausch ermöglichen und einen Applikations- und Datenpool zur Verfügung stellen, mit dem evidenzbasierte Unterrichtskonzepte entwickelt werden können. Durch eine durchgängige digitale Transformation des DaZ-Sprachunterrichts, die in der Zeit der Corona-Pandemie deutlich an Fahrt aufgenommen hat, können die Unterrichtsbedingungen nachhaltig positiv verändert werden. Dies umzusetzen, bedarf eines politischen Willens, zusätzlicher Kapazitäten und Ressourcen und einer partiellen Neuausrichtung der zentralen Akteure im Sprachlernprozess.

Adäquate Infrastruktur als Voraussetzung für Digitalisierung

## 5 DaZ Digitalisierung – Die einzelnen Akteure

Im Folgenden werden die einzelnen Akteure im Sprachlernprozess insbesondere hinsichtlich ihrer Rolle bei der digitalen Transformation des Sprachunterrichts dargestellt.

### BAMF

Das BAMF ist der zentrale Akteur beim Gesamtprogramm Sprache (GPS). In dieser Rolle macht das BAMF Rahmenvorgaben und beauftragt zum Beispiel das Goethe-Institut mit der Erstellung des Rahmencurriculums für den Integrationskurs, administriert den Gesamtprozess inklusive der Akkreditierung der Bildungsträger und der Zulassung der Lehrkräfte und evaluiert den Gesamtprozess.

BAMF als zentraler Akteur des Gesamtprogramms Sprache

In den letzten Jahren wurde immer wieder Kritik an der Tatsache geübt, dass die Sprachkursvermittlung durch eine Behörde koordiniert wird, die sich als Akteur von Sicherheits- und Ordnungspolitik nicht optimal für eine Aufgabe eignet, die im Kern ein Sprach- und Bildungsprogramm darstellt. Dadurch, dass die Steuerung der Integrationskurse auf zentraler Ebene vorgenommen wird, seien die Prozesse bei der Organisation und Durchführung der Kurse wenig flexibel. Die Erfolgsquoten des Spracherwerbs seien, selbst wenn der Kurs erfolgreich abgeschlossen werde, gering (Ohlinger et al., 2017).

Für die aktuell im Bereich der Sprachförderung anstehenden Aufgaben bietet die oben genannte Kritik bezüglich der institutionellen Verankerung keine Ansätze, da es höchst

unwahrscheinlich ist, dass sich die politische Willensbildung in Richtung einer institutionellen Reform der Integrationskurse bewegt. Die Hinweise auf die administrative Starrheit hingegen sind valide. So können etwa Bildungsträger und Lehrkräfte nicht flexibel innerhalb eines Kursmoduls entscheiden, ob sie Präsenz- oder Onlineunterricht anbieten. Dies führt in der Praxis dazu, dass gegebenenfalls auf den Einsatz digitaler Instrumente im Sprachunterricht verzichtet wird. Die Frage der Erfolgsquoten des Spracherwerbs ist nicht leicht zu beantworten. Zum einen weist die Kritik auf die Schwachstelle hin, dass nach erfolgreicher DTZ-B1-Prüfung die erworbenen Sprachkenntnisse oftmals nicht ausreichen, um am Arbeitsmarkt zu bestehen. Mit der im Jahr 2016 erfolgten Einführung der beruflichen Sprachkurse wurde dieses Thema jedoch adressiert. Die Erfolgsquoten bei der DTZ-Prüfung, die von 2012 bis 2020 zwischen 62 und 73 Prozent lagen, sind positiv zu bewerten. Allerdings würde sich ein Blick auf die relativ hohen Abbruchquoten lohnen. Diese werden in den regelmäßigen Integrationskursstatistiken nicht erwähnt.

Relativ hohe  
Abbruchquoten

Eine flexiblere Handhabung der Durchführungsprozesse, zum Beispiel bei der Entscheidung bezüglich Präsenz- oder Onlineunterricht während eines laufenden Moduls, unterstütze die Digitalisierung im Sprachunterricht. Darüber hinaus sollte das BAMF neben der administrativen Rolle auch eine aktive, kollaborative Rolle einnehmen. So könnte das BAMF etwa den Bildungsträgern Unterstützung anbieten, um die digitale Transformation direkter und schneller umzusetzen. Es reicht nicht aus (wie während der Corona-Pandemie durch Zahlung einer Pandemiezulage geschehen), rein finanzielle Mittel zur Verfügung zu stellen, um Digitalisierungsprozesse zu etablieren. Wünschenswert wäre hier zum Beispiel die Einrichtung einer „Taskforce“, die die Bildungsträger aktiv bei der Umsetzung unterstützt.

## Die Bewertungskommission

Die Bewertungskommission, die unter Vorsitz des Bundesministeriums des Innern beim BAMF eingerichtet ist, begleitet die Entwicklung der Integrationskurse qualitativ.

Sie setzt sich zusammen aus Vertreterinnen und Vertretern aus Politik, Wirtschaft, Verbänden und Lehrpraxis, die jeweils für drei Jahre berufen werden. Von den aktuell 26 Mitgliedern der Kommission ist lediglich eines eine Lehrkraft. Berufsverbände der Lehrkräfte sind nicht vertreten. Daher ist nicht gewährleistet, dass praxisrelevante Fragestellungen in ausreichendem Maße Berücksichtigung finden. Hier wäre eine zahlenmäßig umfangreichere Repräsentanz durch deutlich mehr Vertreterinnen und Vertreter der Praxis wünschenswert.

Insgesamt ist mit acht von 26 Kommissionsmitgliedern die Wissenschaft, insbesondere die Fachbereiche der Sprachlernforschung und Linguistik, gut vertreten. Unzureichend ist das Thema Digitalisierung im DaZ-Sprachunterricht berücksichtigt. Hier interessiert insbesondere die Frage, welchen Beitrag Digitalisierungsprozesse im Unterricht zu einer positiven Lernleistung erbringen können.

Unzureichende  
digitale Kompetenz  
der Bewertungs-  
kommission

## Bildungsträger

Die Bildungsträger organisieren die Durchführung der Sprachkurse. Die Landschaft der 1539 Bildungsträger (2020) ist sehr heterogen. Die drei größten sind die Volkshochschulen mit 38 Prozent, die Sprachschulen mit 21 Prozent und die Bildungsstätten mit neun Prozent. Zwar werden die administrativen Vorgaben des BAMF über alle Träger hinweg eingehalten, wenn es jedoch um die Umsetzung ressourcenintensiver Prozesse wie die Digitalisierung des Sprachunterrichts geht, arbeitet jeder Träger nach seinen eigenen Prioritäten. Eine zeitnahe, systematische Umsetzung der digitalen Transformation im Sprachunterricht mit den entsprechenden positiven Effekten für den Lernerfolg der Kursteilnehmenden kann so nicht sichergestellt werden. Erfreulicherweise haben die großen Anbieter, wie etwa der „Deutsche Volkshochschul-Verband (DVV)“ mit dem „Manifest zur digitalen Transformation von

Volkshochschulen“ von 2019, Initiativen gestartet, die dieses wichtige Thema nachhaltig in die Unterrichtspraxis implementieren. Mittlerweile ist eine große Anzahl an Lehrkräften im Umfeld der Volkshochschulen im Umgang mit „Neuen Medien“ geschult worden. Insgesamt kann aber im Trägerumfeld nicht von einer konsequenten Umgestaltung des Unterrichts in Richtung der systematischen Nutzung digitaler Instrumente ausgegangen werden. Teilweise scheitert der Einsatz „Neuer Medien“ im Präsenzunterricht schon an der mangelnden Verfügbarkeit von WLAN. Hier wären klare und verbindliche Anforderungen des BAMF an die Bildungsträger bezüglich der Erstellung eines Mediencurriculums wünschenswert, in dem beschrieben wird, welche Ziele in welchem Zeitraum vom Bildungsträger im Bereich „Digitalisierung im DaZ-Sprachunterricht“ umgesetzt werden sollen. Denkbar wäre eine bereits erwähnte Taskforce des BAMF, die die Bildungsträger bei ihrer Arbeit unterstützt, sie coacht und die Qualität der Ergebnisse sichert. Durch die Unsicherheit bezüglich der wirtschaftlichen Rentabilität der Durchführung der Kurse, die sich zum Beispiel durch die zeitliche Begrenzung der Trägerzulassung und zusätzlich durch die schwankenden Zahlen der Kurs teilnehmenden ergibt, haben die Bildungsträger kein eigenes Interesse daran, ressourcenintensive Prozesse wie die Digitalisierung konsequent und schnell umzusetzen.

Mangelnde digitale  
Infrastruktur bei  
Bildungsträgern

### DaZ-Lehrkräfte

Die DaZ-Dozentinnen und Dozenten sind faktisch für die Unterrichtsdurchführung verantwortlich. Um vom BAMF für eine Unterrichtstätigkeit in den Kursen zugelassen zu werden, benötigen sie ein Studium in Deutsch als Fremd- und Zweitsprache. Aber auch Deutsch-, Fremdsprachen-, Grundschullehrerinnen und -lehrer sowie Akademikerinnen und Akademiker mit einem anerkannten Zertifikat DaF/DaZ und Quereinsteigerinnen und Quereinsteiger mit einem Abschluss auf mindestens Bachelorniveau können über eine Zusatzqualifikation zugelassen werden. Auch für den Unterricht in Alphabetisierungskursen und Berufssprachkursen müssen Lehrkräfte Zusatzqualifikationen vorweisen. Das Programm der Zusatzqualifikationen wird seitens des BAMF ständig erweitert. So gibt es beispielsweise Angebote zu Fortbildungen für den Unterricht in Orientierungskursen sowie im Umgang mit traumatisierten Kursteilnehmenden. Die fachlichen, didaktischen und methodischen Voraussetzungen für einen guten Unterricht sind damit gegeben.

Die Kompetenzentwicklung im Umfeld der DaZ-Lehrkräfte ist gegenwärtig allerdings kein einheitlicher systematischer Prozess. Jede Lehrkraft führt sie in Eigenverantwortung durch. Einige Zusatzqualifikationen, zum Beispiel die für den Unterricht in Alphabetisierungskursen oder ab Mitte 2022 für den Unterricht in berufsbezogenen Sprachkursen, sind obligatorisch, andere Zusatzqualifikationen, wie Medienkompetenz, werden zwar vom BAMF gefördert, sind aber freiwillig.

Keine systematische  
Kompetenzförderung  
für DaZ-Lehrkräfte

Im Bereich Digitalisierung ist ein zufriedenstellendes Kompetenzniveau daher noch nicht durchgängig vorhanden. Zwar haben die meisten Lehrenden während der Pandemie ihre Digitalkompetenz erweitert. Es ist jedoch zu beobachten, dass mit der Rückkehr zu Präsenzveranstaltungen wieder stärker auf die „klassischen“ Unterrichtsmethoden, das heißt analoger Unterricht mit Buch, zurückgegriffen wird. Digitalisierung wird teilweise immer noch als Gegensatz zu „gutem“ Präsenzunterricht gesehen. Auf den weitreichenden Einsatz digitaler Instrumente wird daher verzichtet.

Darüber hinaus existiert keine einheitliche, auf Forschungserkenntnissen beruhende Informationsplattform, auf der leicht und für alle zugänglich relevante Weiterbildungsinformationen, zum Beispiel zum Einsatz digitaler Medien im Unterricht angeboten werden. Im Rahmen des Wissenschaftstransfers könnte auf Initiative der Bewertungskommission das BAMF beauftragt werden, eine solche Plattform (zum Beispiel wb-web des DIE, Deutsches Institut für Erwachsenenbildung) von einer Transferorganisation zur Verfügung gestellt zu

Informationsplatt-  
form für Lehrkräfte  
wäre wesentlich

bekommen, die dann als Basisplattform für die Weiterbildung und Kompetenzentwicklung der DaZ-Lehrkräfte dient. Dies hätte unmittelbare und weitreichende Auswirkungen auf die Standardisierung der Kompetenzentwicklung der Lehrkräfte.

Problematisch sind die Rahmenbedingungen für die Beschäftigungsverhältnisse der Lehrkräfte. Während es bei festangestellten Lehrkräften eine gewisse Sicherheit im Arbeitsverhältnis gibt, fällt diese bei der freiberuflichen Beschäftigung weg. Hier leben die „Solo-unternehmerinnen und Solounternehmer“ in einem Umfeld, das sich, wie zu Beginn der Covid-19-Pandemie zu sehen war, sehr schnell ändern kann und keine langfristige wirtschaftliche Planungssicherheit bietet. Auch wenn es während dieser Zeit teilweise Unterstützung durch staatliche Hilfsprogramme gab, sind die Arbeitsverhältnisse der freiberuflichen Lehrkräfte prekär geblieben.

Mangelnde berufliche  
Sicherheit  
der Lehrkräfte

---

### Kursteilnehmende

Eine besondere Herausforderung im DaZ-Sprachunterricht liegt darin, die spezifischen Besonderheiten (Herkunft, Alter, Bildungshintergrund, Migrationsursache und viele weitere Faktoren) der Kursteilnehmenden zu berücksichtigen. Dass dies gut funktioniert, zeigen die als positiv einzuschätzenden Prüfungsergebnisse bei den DTZ- und LID-Tests. Die Kursteilnehmenden sind, mit wenigen Ausnahmen, motiviert, die deutsche Sprache zu erlernen und die Prüfungen zu bestehen. Bei den meisten Kursteilnehmenden, dies gilt auch für den Alphabetisierungsbereich, gibt es bereits Erfahrungen im Umgang mit digitalen Instrumenten. Smartphones sind in der Regel bei fast allen Kursteilnehmenden in Gebrauch. Die Nutzung von Videokonferenzsystemen, wie Skype oder WhatsApp, gehört mittlerweile zum Alltagswissen bei fast allen Kursteilnehmenden. Aus diesem Grund gelang es auch während des Beginns der Corona-Pandemie eher problemlos, den Sprachunterricht im Rahmen von Onlinetutorien fortzuführen (vgl. Greulich, Onlineunterricht in der Alphabetisierungsarbeit mit Migranten, 2021).

Kursteilnehmende  
meist vertraut im  
Umgang mit digitalen  
Instrumenten

---

Häufig wird von den Kursteilnehmenden gewünscht, sich persönlich zu treffen, da der soziale Kontakt im Präsenzunterricht eine wichtige Basisvoraussetzung für die Lernmotivation der meisten Kursteilnehmenden ist. Dies bedeutet jedoch nicht, dass digitale Lernformate nicht sinnvoll eingesetzt werden sollten. Vielmehr geht es um die Schaffung einer integrierten Lernumgebung, die sowohl Online- als auch Präsenzanteile hat. Deren Anteil sollte flexibel „vor Ort“ von den Bildungsträgern in Abstimmung mit den DaZ-Lehrkräften bestimmbar sein. Hier sollte die zentrale Administration des BAMF stark zurückgenommen werden.

### Zusammenspiel der einzelnen Akteure optimieren

Es wird deutlich, dass eine Optimierung des Zusammenwirkens der einzelnen Akteure möglich ist, um die Durchsetzungskraft von Initiativen zu erhöhen. So könnte das BAMF Administrationsauflagen flexibilisieren und zum Beispiel über mehrere Jahre mit einer Taskforce „Digitalisierung der Sprachkurse“ eine aktive Rolle in der Unterstützung der Bildungsträger bei der Umsetzung der digitalen Transformation übernehmen.

Die Wissenschaft sollte sich stärker mit Forschungsarbeiten zu Auswirkungen der Digitalisierung auf Lernleistungen einbringen und die wissenschaftlichen Transfergesellschaften könnten ihre vorhandenen Plattformen zu Standardplattformen für die Kompetenzentwicklung der DaZ-Lehrkräfte ausbauen. Das Goethe-Institut, die Verlage und die Prüfungsorganisation könnten eine standardisierte Onlineprüfungsplattform entwickeln, sodass im Rahmen von „Learning Analytics“ übergreifende Datenpools entstehen könnten. Mit diesen könnte man Lernstandsentwicklungen transparent machen, auf deren Basis evidenzbasierte Unterrichtskonzeptionen erstellt werden könnten. Durch die Vergleichbarkeit von Erfolgsdaten könnten auch bessere Qualitätskennzahlen für die Bildungsträger entwickelt werden. Die Bildungs-

Chancen einer  
datenbasierten  
Unterstützung nutzen

---



träger könnten vom BAMF verpflichtet werden, spezifische Mediencurricula zu entwickeln, mit denen man das Thema digitale Transformation des DaZ-Sprachunterrichts nachhaltig in den Kurszentren verankern könnte. Der Ausbau von Qualifikationen der DaZ-Lehrkräfte im Bereich Medienkompetenz sollte vom BAMF vorangetrieben werden. Netzwerke der Lehrkräfte, wie Berufsorganisationen, sollten unterstützt und vom BAMF in die Gremienarbeit miteinbezogen werden.

## 6 DaZ Digitalisierung – Ein Praxisbeispiel

In einem Pilotprojekt, das in den Jahren 2020 und 2021 auf Einzelinitiative einer DaZ-Lehrkraft in einem „Allgemeinen Integrationskurs“ durchgeführt wurde, konnte gezeigt werden, dass Digitalisierung sowohl den Unterricht als auch den Prüfungserfolg positiv beeinflusst (vgl. Greulich, Evaluation Präsenz-/Onlineunterricht IK83, 2022). Der Anteil der bestandenen Prüfungen lag mit 87 Prozent circa 25 Prozent über dem Durchschnitt von 2020. Auch wenn dies kein Beweis im Sinne einer wissenschaftlichen Untersuchung ist und Ergebnisse immer multifaktoriell beeinflusst sind, zeigt diese qualitative Betrachtung, dass Digitalisierung im Sprachunterricht ein großes Potenzial entfalten kann:

Praxisbeispiel zeigt  
Chancen der  
Digitalisierung

- Einzelne Anwendungen wie YouTube, Wikipedia, Erklärvideos, Etherpad oder Programme der Deutschen Welle können „auf Knopfdruck“ in den Unterricht integriert werden und erlauben es, Themen interaktiv zu üben oder eigene Ergebnisse kollaborativ zu erarbeiten. Andere Anwendungen wie Kahoot lockern den Unterricht auf und erlauben, gleichzeitig eine direkte Lernkontrolle durchzuführen und Feedback zu geben.
- Onlineunterricht ermöglicht die Auflösung der Raum- und Zeitbegrenzungen des Präsenzunterrichts. So kann die gewonnene Nettozeit für Wiederholungen, zusätzliches Üben und/oder für Projektarbeit genutzt werden.
- Onlineunterricht ermöglicht eine flexiblere Teilnahme am Unterricht für alle. Häufig kommt es in den Integrationskursen vor, dass insbesondere Mütter nicht am Unterricht teilnehmen, weil sie gerade keine Betreuungsmöglichkeiten für ihre Kinder haben.
- Der Einsatz eines Lernmanagementsystems (LMS) und die Arbeit mit digitalen Lehrbüchern schafft eine übersichtliche digitale Lernumgebung. Über das LMS können automatisiert Hausaufgaben und Übungen vergeben und der Lernfortschritt kontrolliert werden.
- Der Einsatz eines Flipped-Classroom-Konzepts verlagert einen großen Teil der „normalen“ Arbeit mit dem Lehrwerk aus dem Unterricht hin zu den einzelnen Kursteilnehmenden und stärkt dadurch die Autonomie der Lernenden und den Effekt der Zeitgewinnung. Dies ist deshalb wichtig, da die „normale“ Lehrwerksarbeit im Unterricht sehr zeitintensiv ist und kaum Zeit für Wiederholungen, Extraübungen und Projektarbeit zulässt.
- Im 2020 und 2021 durchgeführten Pilotprojekt haben die Kursteilnehmenden ein virtuelles Sprach-Café organisiert. Hierbei sind sie ein- bis zweimal wöchentlich nach dem Sprachunterricht im virtuellen Klassenzimmer geblieben und haben selbstständig zu selbst bestimmten Themen die Fertigkeit „Sprechen“ praktiziert.
- Der Kursleiter des Pilotprojektes war vertraut in der Handhabung der technischen Umgebung sowie der digitalen Instrumente im Sprachunterricht und war durchgängig von deren positiver Wirksamkeit überzeugt.

## 7 Zusammenfassung und Forderungen an die Politik

Integration ist eine gesellschaftliche Kernaufgabe und Sprache ist der Schlüssel für eine gelingende Integration und gesellschaftliche Teilhabe. Die Vermittlung der deutschen Sprache und Kultur hat auch zukünftig eine hohe gesellschaftliche Relevanz.

Die digitale Transformation der Sprachkurse ist die wesentliche Antwort auf quantitative und qualitative Herausforderungen im Bereich der Deutschförderprogramme, zum Beispiel eine erhöhte Nachfrage nach Sprachkursen durch den russischen Angriffskrieg auf die Ukraine, teilweise niedrige Erfolgsquoten bei den Abschlussprüfungen und etwaige weitere Schließungen aufgrund der Pandemie.

Digitalisierung schafft Ressourcenentlastung, hilft den Sprachunterricht zu verbessern und stärkt die Pandemieresilienz. Zusammenfassend hat die positive Wirkung von Digitalisierung auf den DaZ-Sprachunterricht hauptsächlich drei Gründe: sie macht unabhängig von Zeit und Ort, sie schafft Transparenz und ermöglicht Lernanalysen, sie stärkt die Eigenverantwortung und erhöht die Motivation der Lernenden.

Es besteht daher die dringende Notwendigkeit, geeignete digitale Infrastrukturen und Prozesse bei den Bildungsträgern zu etablieren. Folgende Kernforderungen sollten berücksichtigt werden:

- Das BAMF sollte die Führungsrolle beim Transformationsprozess übernehmen, indem es diesen Prozess aktiv unterstützt. Darüber hinaus sollten die Prozesse in der Durchführung der Sprachkurse so weit flexibilisiert werden, dass die Bildungsträger in Absprache mit den DaZ-Lehrkräften jederzeit entscheiden können, welches Unterrichtsformat (Präsenz/Online) sie einsetzen.
- Das BAMF sollte die Bildungsträger beauftragen, ein Mediencurriculum zu entwickeln, das Ziele und Umsetzungszeitraum digitaler Prozesse festlegt.
- Die Wissenschaft sollte vermehrt Forschungsprojekte zur Wirksamkeit von digitalen Instrumenten im DaZ-Sprachunterricht durchführen.
- Die Institute des Wissenschaftstransfers sollten Informationsplattformen für gemeinsame Datenpools und Eduapp-Datenbanken zur Verfügung stellen.
- Die DaZ-Lehrkräfte sollten mindestens ein Kompetenzniveau von B2 (DigcompEdu) im Bereich digitaler Kompetenz erreichen.
- Die Kursteilnehmenden sollten ermutigt werden, digitale Instrumente aktiv und selbstständig für den Spracherwerb zu nutzen und einzusetzen.

Der Krieg in der Ukraine und die Gefahr weiterer Unterrichtsbeeinträchtigungen durch die Pandemie zeigen nachdrücklich, dass das Thema Digitalisierung im DaZ-Sprachunterricht prominent auf die politische Handlungsagenda gehört.

## Literaturverzeichnis

- B** BAMF (2016). Der Integrationskurs. Nürnberg: BAMF.
- BAMF (2021). Bericht zur Statistik der Berufssprachkurse für das Jahr 2020. Nürnberg: BAMF.
- BAMF (2021). Das Bundesamt in Zahlen. Nürnberg: BAMF.
- BAMF (2021). Integrationskursstatistik. Nürnberg: BAMF.
- BAMF (2021). Working Paper 91 Digitales Lehren und Lernen im Integrationskurs. Nürnberg: BAMF.
- D** DVV AG Digitalisierungsoffensive, B. B.-H. et al. (2019). Manifest zur digitalen Transformation von Volkshochschulen. Deutscher Volkshochschulverband.
- G** Geis-Thöne, W. (2021). Lebenslagen von Kindern und Jugendlichen mit fremdsprachigen Elternhäusern. Köln: IW.
- Greulich, P. (2021). Onlineunterricht in der Alphabetisierungsarbeit mit Migranten. Frankfurt.
- Greulich, P. (2022). Evaluation Präsenz-/Onlineunterricht IK83. Frankfurt.
- K** Kay, R. et al. (2021). Digitales Lehren und Lernen im Integrationskurs, Working Paper 91. Nürnberg: BAMF.
- L** Leubecher, M. (2022). Ukraine-Flüchtlinge interessieren sich stark für Integration in Deutschland. In: Welt vom 26.05.2022. <https://www.welt.de/politik/deutschland/article239004573/BAMF-Ukraine-Fluechtlinge-interessieren-sich-stark-fuer-Integration.html> (zuletzt aufgerufen: 30.08.2022) R Raith, A.; Lude, A. (2014): Startkapital Natur. Wie Naturerfahrung die kindliche Entwicklung fördert. München: oekom.
- O** Ohlinger, R. et al. (2017). Integrationskurse reformieren. Berlin: Heinrich-Böll-Stiftung.
- T** Thalheimer, W. (2017). Does eLearning Work? What the Scientific Research Says. Somerville, Massachusetts.
- Tissot, A. E. (2019). Zwischenbericht I zum Forschungsprojekt „Evaluation der Integrationskurse (EvIK)“. Nürnberg: BAMF.
- W** Wikipedia (22. Mai 2022). Integrationskurs. <https://de.wikipedia.org/w/index.php?title=Integrationskurs&oldid=222892658> (zuletzt abgerufen: 30.08.2022)

## Impressum

### Der Autor

Peter Greulich unterrichtet als freiberuflicher DaZ-Dozent in Alphabetisierungs- und Integrationskursen. Darüber hinaus engagiert er sich als DaZ-Prüfer, DaZ-Dozententrainer und gelegentlicher Ansprechpartner für das BAMF bei der Neukonzeption von Kursmodellen.

### Konrad-Adenauer-Stiftung e. V.

#### Felise Maennig-Fortmann

Bildungs- und Hochschulpolitik

Analyse und Beratung

T +49 30 / 26 996-3768

[felise.fortmann@kas.de](mailto:felise.fortmann@kas.de)

Postanschrift: Konrad-Adenauer-Stiftung, 10907 Berlin

Diese Veröffentlichung der Konrad-Adenauer-Stiftung e. V. dient ausschließlich der Information. Sie darf weder von Parteien noch von Wahlwerbenden oder -helfenden zum Zwecke der Wahlwerbung verwendet werden. Dies gilt für Bundestags-, Landtags- und Kommunalwahlen sowie für Wahlen zum Europäischen Parlament.

Herausgeberin: Konrad-Adenauer-Stiftung e. V. 2021, Berlin

Gestaltung: yellow too, Pasiek Horntrich GbR

Satz: Franziska Faehnrich, Konrad-Adenauer-Stiftung e. V.

Hergestellt mit finanzieller Unterstützung der Bundesrepublik Deutschland.

ISBN 978-3-98574-100-7



Der Text dieses Werkes ist lizenziert unter den Bedingungen von „Creative Commons Namensnennung-Weitergabe unter gleichen Bedingungen 4.0 international“, CC BY-SA 4.0 (abrufbar unter: <https://creativecommons.org/licenses/by-sa/4.0/legalcode.de>)

Bildvermerk Titelseite

© AdobeStock/pressmaster