

Eötvös-Loránd-Tudományegyetem
Pedagógiai és Pszichológiai Kar
Némettanár és magyar mint idegen nyelv tanára (MA)

Der Unterricht von Fremdsprachen für Lernende mit Migrationshintergrund als neuer Aufgabenbereich für Fremdsprachenlehrende an ungarischen Schulen

A dolgozat címe magyarul: A migráns gyermekek idegennyelv-oktatása mint új
tanári feladatkör a magyar iskolákban

Témavezető:

Dr. Feldné dr. Knapp Ilona
egyetemi docens
Német Nyelvoktató és Szakdidaktikai Tanszék
tanszékvezető

Készítette:

Márki Herta

A lezárás dátuma: 2015. január 7.

Inhaltsverzeichnis

1. Einleitung	4
2. Das ungarische Schulwesen	6
2.1. Struktur, Schulpflicht	6
2.2. Fremdsprachenunterricht im ungarischen Schulwesen	9
3. Migration	12
3.1. Migration als konstitutiver Prozess	13
3.2. Migrationspädagogik als Grundlage für die Beschäftigung mit der Migration an Schulen	13
3.3. Migration und Bildungserfolg	16
4. Lernende mit Migrationshintergrund an ungarischen Schulen	19
4.1. Mentorenprogramm für Lernende mit Migrationshintergrund. Ein gutes Beispiel.	20
5. Empirische Untersuchung	25
5.1. Ziele der Forschung und angewandte Methoden	25
5.2. Vorstellung der Probanden	26
5.3. Forschungsinstrumente	28
6. Auswertung der Untersuchungsergebnisse	31
6.1. Analyse von Dokumenten	31
6.2. Beschreibung und Auswertung der Unterrichtsbeobachtungen	32
6.3. Beschreibung und Auswertung der Befragung	35
7. Fazit, Schlussfolgerungen	43
8. Literaturverzeichnis	46
9. Anhang	49
9.1. Unterrichtsprotokolle	49
9.2. Interviewfragen	53

9.3. Transkriptionen	59
10. A dolgozat magyar nyelvű összefoglalása	95

1. Einleitung

Mein Interesse für das Thema wurde durch ein Mentorenprogramm für Kinder mit Migrationshintergrund geweckt. Dieses Programm konnte ich als Praktikantin während meines Studiums für Deutsch und Ungarisch als Fremdsprache kennen lernen. Ich bringe beiden Fächern großes Interesse entgegen und durch dieses Mentorenprogramm wurde mir ermöglicht, beide Bereiche gut miteinander zu verknüpfen und zu verbinden.

Kinder mit Migrationshintergrund werden bei ihrer Einschulung vor besondere Schwierigkeiten gestellt. Diese Schwierigkeiten sind unterschiedlicher Art, besondere Bedeutung kommt dabei den sprachlichen Hindernissen zu. Das Mentorenprogramm setzt sich zum Ziel, Kinder mit Migrationshintergrund bei ihrer schulischen Sozialisation einerseits zu begleiten und sie zu beraten, andererseits sie zu fördern, sodass sie fähig werden, diese Hindernisse zu bewältigen. Über das Kennenlernen des Programms hinaus konnte ich als Mentorin selbst darin mitwirken. Als Deutsch und Ungarisch als Fremdsprache Studierende war nämlich mein Anspruch, mich über das Studium hinausgehend, mit dem Bereich der Migration bewusst zu beschäftigen. Dieses Projekt bietet die Möglichkeit, diesen Kindern auch Fremdsprachen wie zum Beispiel Deutsch beizubringen. Über das ungarische Schulsystem hinaus müssen sich Lernende eine Fremdsprache schon in der Grundschule aneignen und Ungarisch nimmt daher die Funktion einer Brückensprache ein.

Da dieses Thema keinen Bestandteil der Ausbildung bildet, und im Rahmen der Fremdsprachenausbildung das Thema marginal behandelt wird, bietet die Teilnahme an diesem Programm für mich als angehende Lehrperson eine einmalige Möglichkeit, wertvolle Berufserfahrungen zu machen. Die vorliegende Arbeit knüpft an diese Erfahrungen an.

Die Arbeit besteht aus zwei großen Einheiten. In der ersten Einheit werden Grundbegriffe eingeführt und die Problematik der Migration in Ungarn umrissen. Dabei wird besonders großer Wert auf die Sprachentwicklung der Migrantenkinder im ungarischen Schulwesen gelegt. Der Bildungsweg der Lernenden mit Migrationshintergrund wird aus zwei Perspektiven erfasst. Zuerst werden die Lernenden mit Migrationshintergrund in den Mittelpunkt gestellt und es wird der Frage nachgegangen, welche Chancen sie auf einen Bildungserfolg haben. Zweitens wird aus der Perspektive der Lehrenden aufgezeigt, welche Aufgabenbereiche sich für sie durch das Erscheinen dieser neuen Lerngruppe ergeben. Im dritten Teil dieser Einheit wird ein Mentorenprogramm vorgestellt, das beispielhaft beide

Perspektiven zusammenführt und eine gute Alternative für die Lösung des Problems bietet. Über die Vorstellung des Programms hinaus werden auch meine Erfahrungen als mitwirkende Mentorin kritisch reflektiert.

Die zweite Einheit umfasst eine empirische Untersuchung, die anhand von Fallanalysen durchgeführt wurde. In die Untersuchung wurden chinesische und vietnamesische Schüler sowie ein kasachischer Lernender einbezogen. Die Befragung im Rahmen der Fallanalysen beinhaltet eine Vorstellung der Lernenden und darüber hinaus auch deren Wahrnehmung und Förderung durch Lehrpersonen und Eltern. Im Rahmen der Fallanalysen wird einerseits der Bildungsweg von ausgewählten Kindern mit Migrationshintergrund, andererseits der soziale Kontext untersucht, um zu erfahren, welche sozialen Faktoren ihren Bildungsweg beeinflussen und prägen.

Die Arbeit geht weiter auch der Frage nach, wie sich die Sprachen dieser Kinder entwickeln, wie sie mit ihrer Mehrsprachigkeit in der Schule umgehen können und ob sie ihre Sprachen für ihren Lernprozess nutzen können. Diese Fähigkeit wird als grundlegende Voraussetzung für ihren schulischen Erfolg betrachtet. Nach der Auswertung der in den Fallanalysen gewonnenen Ergebnisse werden Schlussfolgerungen gezogen, wie ein zukünftiges erfolgreiches Mentorenprogramm über das Pilotprojekt hinaus gestaltet werden könnte, um Lernende mit Migrationshintergrund an ungarischen Schulen zu fördern.

Da dieses Thema in Ungarn wenig thematisiert wird, steht keine ausreichende Fachliteratur zur Verfügung. Die Beschäftigung mit dem Thema der Migration im schulischen Kontext blickt im amerikanischen und deutschsprachigen Raum hingegen auf eine längere Tradition zurück. Damit verbunden hat sich auch ein entsprechender Fachwortschatz ausgebildet. Die nötige Fachliteratur habe ich folglich in Deutsch und Englisch kennen gelernt und da ich selbst eine zukünftige Deutsch als Fremdsprache-Lehrerin bin, habe ich mich entschlossen, diese Arbeit auf Deutsch zu verfassen. Die Abbildungen, die bei der Darstellung des Mentorenprogramms genutzt werden, werden allerdings in ungarischer Sprache beibehalten. In diesem Sinne betrachte ich diese Arbeit als eine sprachliche Herausforderung für mich. Als einen Lernprozess, mit dem ich reflektierend umzugehen versuche, um Schlussfolgerungen auf meine zukünftige berufliche Tätigkeit zu ziehen.

2. Das ungarische Schulwesen

Dieses Kapitel befasst sich mit dem ungarischen Schulwesen. Es wird einerseits auf den Aufbau, die Struktur und die Schulpflicht, andererseits auf die Fragen des Fremdsprachenunterrichts im ungarischen Schulsystem eingegangen.

Durch einen Überblick über die Struktur und über die Ziele des ungarischen Schulwesens kann erst die Problematik der Schüler mit Migrationshintergrund thematisiert werden. Eine detaillierte Beschäftigung mit dem ungarischen Schulsystem ist für die vorliegende Arbeit besonders wichtig. Die Bedeutung besteht darin, inwiefern sich ein Migrant einer ungarischen Schule anpassen kann und welche Erwartungen die Schulen an die Schüler stellen.

2.1. Struktur, Schulpflicht

Die vorschulische Erziehung beginnt im Kindergarten für Kinder ab drei Jahren und dauert höchstens bis zum siebten Lebensjahr. Für jedes Kind mit drei Jahren ist es obligatorisch, den Kindergarten zu besuchen und im letzten Jahrgang fängt man mit der schulischen Grundbildung an (1).

Schularten

Grundsätzlich dauert die Grundbildung in Ungarn acht Jahre lang und kann in zwei größere Teile gegliedert werden, die jeweils vier Jahre umfassen. Die Kinder besuchen die Grundschule bis zum vierzehnten Lebensjahr, dann setzen sie ihre Ausbildung in der Mittelschule fort. Hier sollen sie die Grundkenntnisse erlernen und sich auf die Aufnahmeprüfung in die Mittelschulen vorbereiten. Sowohl in der Grundschule, als auch in der Mittelschule werden die Lehrpläne aufgrund des Nationalen Grundlehrplans festgelegt.

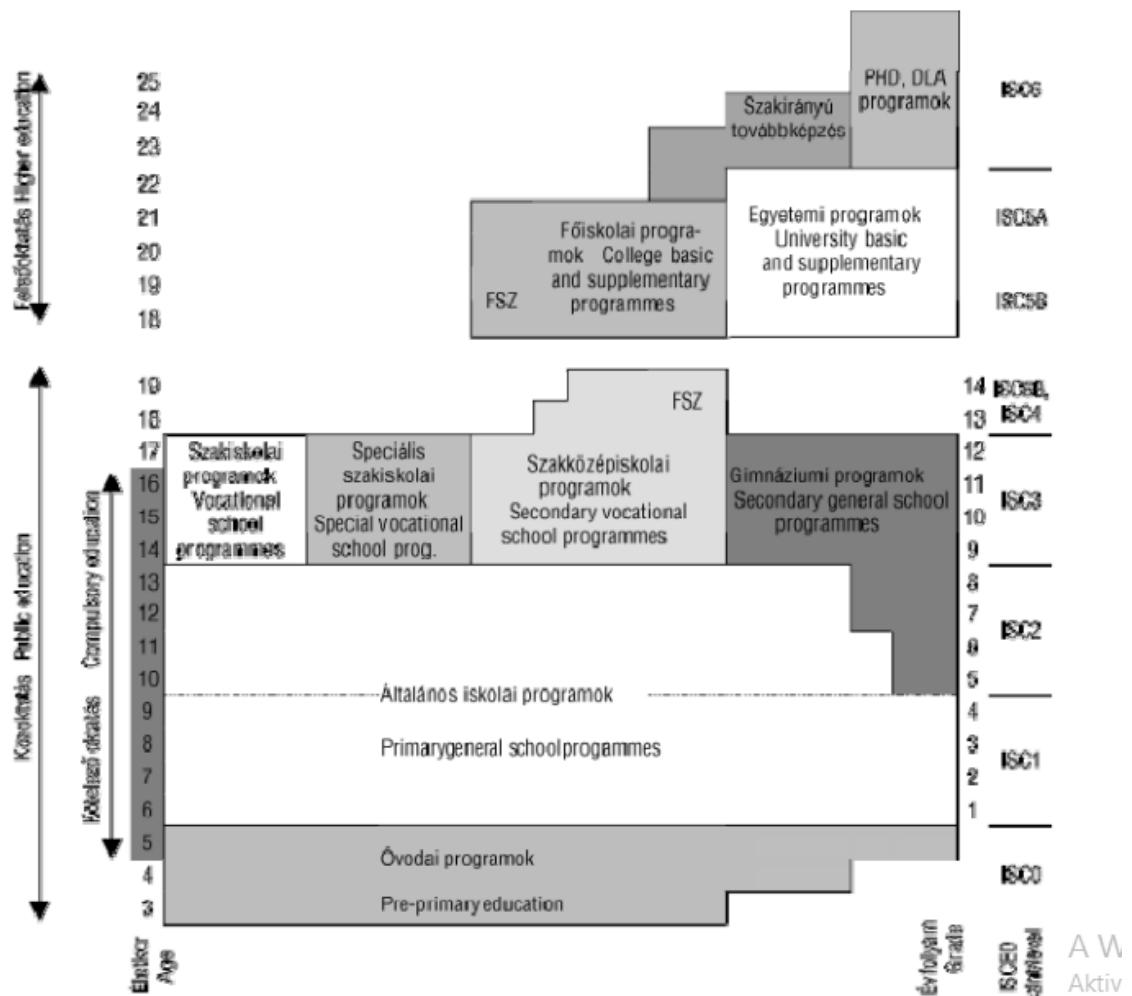
In der Grundschule wird die Aneignung von Schreiben, Lesen und Rechnen eingeführt. Das Ziel dieser Phase ist, die Grundfähigkeiten zu erlernen.

Schulfächer

In welche Teile sich das ungarische Schulsystem gliedert, zeigt sich in der ersten Abbildung und im Folgenden wird es ausführlich beschrieben.

In der Grundschule wird auf die wichtigsten Fertigkeiten, wie Lesen, Schreiben, Rechnen im Rahmen des Mathematik-, ungarischen Literatur-, und Grammatik und Geschichteunterrichts

großer Wert gelegt. In der Oberstufe der Grundschule fangen die Schüler damit an, sich mit den verschiedenen Naturwissenschaften, wie Physik, Chemie, Geographie und Biologie zu befassen. Sie haben auch Sportunterricht. Außerdem gibt es eine Pflicht, sich eine Fremdsprache schon in der Grundbildung anzueignen.



Forrás: <http://www.ofi.hu/tudastar/iskolarendszerek/isced-oktatas-egyseg>

1. Abbildung: Aufbau des ungarischen Schulsystems

Quelle: http://www.npk.hu/public/kiadvanyaink/2014/cd/mappa/OKTATAS_2014.pdf
(gesehen am 10.12.2014)

In der Sekundarbildung setzen die Schüler mit den aufgezählten Fächern fort.

Hier können die Lernenden aus den verschiedenen Schulformen wählen: Gymnasium, Fachschule, Spezielle Fachschule, Fachmittelschule.

Der Wechsel zwischen der Grund- und Sekundarbildung kann anders ablaufen, es hängt davon ab, wann die Lernenden die Aufnahmeprüfung in eine Mittelschule bestehen. Sie können nach dem achten, sechsten oder vierten Schuljahr in ein acht-, sechs- oder

vierklassiges Gymnasium aufsteigen, wenn sie die dafür erforderliche Prüfung schaffen. In einigen Mittelschulen gibt es eine Spezialklasse mit erweitertem Sprachunterricht, die ein Vorbereitungsjahr beinhaltet. Dadurch umfasst die Ausbildung fünf Jahre.

In welche Mittelschule man aufgenommen wird, entscheidet sich aufgrund der Zeugnisse der letzten zwei Grundschuljahre, der Ergebnisse der einheitlichen Aufnahmeprüfung und eventuell der erforderlichen Prüfungen einzelner Schulen.

Am Ende des letzten Jahres gibt es eine Abschlussprüfung, das Abitur. Die Lernenden legen obligatorisch aus den folgenden Fächern das Abitur ab: ungarische Literatur und Grammatik, Mathematik, Geschichte, eine Fremdsprache. Fakultativ muss ein weiteres Schulfach gewählt werden. 60% der Abiturienten studieren im Hochschulwesen weiter. Die Prüfungen können in der Mittelstufe oder in der Oberstufe absolviert werden. Man kriegt für das Abitur in der Oberstufe Pluspunkte bei dem Aufnahmeprozess.

Mit dem bestandenen Abitur kann man an einer zweijährigen Fachbildung teilnehmen oder direkt mit dem Studium an einer Hochschule anfangen. Zurzeit gibt es 19 staatliche Universitäten, 9 staatliche Hochschulen, 21 geistliche Hochschulen und 13 private Hochschulen. Seit dem Wintersemester 2006/2007 ist das Bologna-System auch in Ungarn eingeführt, so können die Studenten zuerst ein Bachelor-Diplom und dann ein Master-Diplom erwerben. Der Bachelor-Studiengang besteht aus 6-8 Semestern und die Studierenden müssen 180-240 Kreditpunkte erbringen. Mit einem Bachelor-Diplom kann man sich um einen Master-Studienplatz bewerben. Dieser Studiengang dauert 2-4 Semester und man muss 60-120 Kreditpunkte zusammensammeln. Der letzte Zyklus ist das PhD-Studium. In allen Ebenen soll eine Abschlussprüfung abgelegt werden.

Schulpflicht

Alle Kinder, die in Ungarn leben, müssen zur Schule gehen. Die Schulpflicht gilt bis zur Vollendung des sechzehnten Lebensjahres. Das Schuljahr fängt im September an und endet im Juni. Normalerweise besuchen die Schüler staatliche Schulen, wo kein Schulgeld bezahlt werden muss. Dem gegenüber stehen private Schulen, für deren Besuch Schulgeld entrichtet werden muss.

Benotung

An dieser Stelle wird auf die Problematik der Benotung der Lernenden eingegangen. Hier gibt es viele interkulturelle Unterschiede, mit denen die Lernenden mit Migrationshintergrund umgehen müssen. Die Lernenden werden in Ungarn aufgrund ihrer schulischen Leistung mit

Noten bewertet. Die Beurteilung wird in einer Skala der Schulnoten von 5 bis 1 (5: sehr gut, 4: gut, 3: befriedigend, 2: ausreichend, 1: ungenügend) ausgedrückt. Dieses Thema ist für die Schüler mit Migrationshintergrund besonders wichtig, da sie die gleichen Leistungen bringen müssen wie die Schüler ohne Migrationshintergrund.

2.2. Fremdsprachenunterricht im ungarischen Schulwesen

Der Fremdsprachenunterricht an den Schulen

Laut dem Nationalen Grundlehrplan (2) soll das Aneignen der ersten Fremdsprache spätestens im vierten Schuljahr begonnen werden. Die Möglichkeit ist vorhanden, auch in den ersten drei Jahren das Sprachenlernen zu beginnen. Dabei können die Lernenden zwischen Deutsch und Englisch wählen. Aufgabe der Schule ist es, dafür zu sorgen, dass auch in der Oberstufe der Grundschule diese Fremdsprache unterrichtet wird. Das Lehren der zweiten Fremdsprache kann ab der siebten Schulstufe beginnen. In der Mittelschule soll gesichert werden, die gelernte Fremdsprache weiterlernen zu können und bis zum Abitur die Niveaustufe B2 erreichen zu können. In den Mittelschulen gibt es keine einheitliche Regelung über die zweiten gewählten Fremdsprachen.

Allgemeine Ziele

Der Nationale Grundlehrplan umfasst alle wichtigen Bereiche des schulischen Unterrichtens und regelt die erzieherische und fachspezifische Unterrichtstätigkeit der Lehrpersonen. Die Interessen der Schüler und ihre Entwicklung stehen dabei – den erzieherischen und fachspezifischen Zielen folgend - im Mittelpunkt.

Das Erziehungswesen umfasst verschiedene Bereiche, wie beispielsweise das Wissen und das Bewahren der nationalen Kultur und die Kultur von den in Ungarn lebenden Minderheiten, moralische Erziehung, intellektuelle Bereicherung. Außerdem ist auch die Erweiterung von Fähigkeiten, Kenntnissen und Einstellungen von großer Relevanz.

Fachspezifische Ziele

Ziele für den Fremdsprachenunterricht werden auf europäischer Ebene durch den Gemeinsamen Europäischen Referenzrahmen¹ (Europarat 2001) bestimmt. Der GER setzt sich zum Ziel, Referenzniveaus für die Beurteilung von Fortschritten in den Lernerfolgen zu

¹: Im Weiteren GER, siehe im Literaturverzeichnis bei Europarat 2001

verwenden. Dadurch lassen sich die verschiedenen europäischen Sprachniveaus miteinander vergleichen. Das Sprachniveau kann in sechs Stufen von A1 (Anfänger) bis C2 (Experten) geteilt werden. Um dieses Ziel zu erreichen, werden qualitative Aspekte zur Beurteilung festgelegt. Durch die kommunikative Wende sind nicht mehr nur grammatische und lexikalische Fertigkeiten von großer Relevanz, sondern auch die kommunikative Sprachkompetenz, welche sich auf die Handlungsfähigkeit bezieht.

Bei der Umsetzung der Ziele wird im GER anstatt des lehrbuch- und lehrerzentrierten Unterrichts die Wichtigkeit der Situiertheit der sprachlichen Handlungen bevorzugt. Das beinhaltet den Einsatz von Wechsel zwischen verschiedenen Sozialformen, wie Einzelarbeit, Paararbeit, Gruppenarbeit und Plenum. Die Sprache wird als soziales Handeln betrachtet und die Förderung der kommunikativen Kompetenz wird als oberstes Ziel des Fremdsprachenunterrichts angegeben. Dadurch werden die Lernenden zum sprachlichen Handeln befähigt.

Seit den 1980er Jahren wird auf Begriffe wie interkulturelles Lernen und interkulturelle Kommunikation immer größerer Wert gelegt. Dieses Thema wird auch im GER aufgegriffen (vgl. Feld-Knapp 2009).

Der Fremdsprachenunterricht an ungarischen Schulen

Ziele des Fremdsprachenunterrichtes an ungarischen Schulen werden mit dem Gemeinsamen Europäischen Referenzrahmen übereinstimmend formuliert.

Grundlegende Aufgabe des Fremdsprachenunterrichtes ist die Förderung der kommunikativen Kompetenz. Während des Sprachenlernens soll sich aber auch die interkulturelle Kompetenz entwickeln, wodurch die Lernenden befähigt werden, die fremde und die eigene Kultur miteinander vergleichen und Selbst- und Fremdbilder interpretieren zu können. Außerdem ist die Lernautonomie von großer Relevanz. Der Lernende soll eigene Lernstrategien erlernen, mit denen er bewusst umgehen kann.

Das Sprachniveau aufgrund des GER bestimmen

Bis zum sechsten Schuljahr ist das Erreichen der Niveaustufe A1, bis zum achten Jahrgang Niveaustufe A2 und bis zum zwölften Jahrgang Niveaustufe B1 erforderlich. Bei der zweiten Fremdsprache soll man bis zum zwölften Jahrgang Niveaustufe A2 erreichen. Bei einer Spezialklasse mit erweitertem Sprachunterricht werden andere Niveaustufen erwartet: in der sechsten Klasse A1, in der achten Klasse A2-B1, in der zehnten Klasse B1-B1 und in der zwölften Klasse B2-C1.

Da die Lernenden nicht an allen Mittelschulen die Möglichkeit haben, zwei Fremdsprachen zu lernen, liegt die Niveaustufe bei der zweiten Fremdsprache bei A2. In Gymnasien können die Schüler ihre Sprachkenntnisse auf die Niveaustufen B1-B2 verbessern.

Die kommunikative Kompetenz verlangt von den Schülern lexikalische, funktionale, grammatische Kenntnisse, Kenntnisse über die Textproduktion bzw. sozio- und interkulturelle Kenntnisse. Im Rahmen des lebenslangen Lernens sollen sich die Lernenden die Strategie vom autonomen Lernen und die dazu nötigen Mittel aneignen. Die Effektivität des Fremdsprachenunterrichtes beeinflusst den Wechsel von der Grundstufe zur Mittelstufe. Dort gibt es keine einheitliche Regelung für das Weiterlernen. Oft kommen die Schüler mit sehr unterschiedlichen Sprachkenntnissen in den Mittelschulen an.

Die fremdsprachliche Kommunikation geht auf das Textverstehen, die Textproduktion und die Interaktionen ein. Sie vermittelt zwischen der Muttersprache und der Fremdsprache und hilft beim Verstehen der neuen Kultur.

3. Migration

Die Beschäftigung mit dem Begriff der Migration ist für die vorliegende Arbeit unabdingbar, denn die Zielgruppe, die in der Arbeit untersucht wird, muss identifiziert und konkret beschrieben werden. Dabei stützt sich die Arbeit einerseits auf verschiedene Quellen, die im Internet elektronisch erreichbar sind. (3) Andererseits auf die Arbeiten von Gogolin und Mecheril, deren wichtigste Aussagen im Folgenden hervorgehoben werden (Gogolin 1994; Mecheril 2010).

Die Migration stellt ein äußerst komplexes Phänomen dar und umfasst die Ab- und Zuwanderungen der Menschen. Zur Zahl der Migranten gibt es nur geschätzte Angaben, da sie sich in einem dauernden Wandel befindet und nicht feststellbar ist. In der Migration lebende Menschen können nach dem Alter, nach ihrer Herkunft, nach ihrer Ausbildung unterschieden werden. Als Gründe für den Entschluss zur Migration können sowohl politische und kriegserische Ereignisse als auch wirtschaftliche Motive herangezogen werden. Die Zahl der Migranten in Deutschland erhöhte sich beispielsweise seit dem Ost-West Konflikt (vgl. Steffan 2009a).

In vielen „Schwellenländern“ in Osteuropa, in Afrika, in Asien und in Südamerika wird die Migration als eine wirtschaftliche Erscheinung betrachtet, da die Flüchtlinge billige Arbeitskräfte für diese Länder bedeuten.

Gerade die fehlende Steuerung von grenzüberschreitenden Wanderungsbewegungen stellt ein großes Problem dar. Sie führt nicht zuletzt auch dazu, dass die Migranten oft in ständiger Angst vor einer Ausweisung leben müssen. Vorrangiges Ziel einer Migrationspolitik muss folglich die Klärung der Einwanderungsbestimmungen- und -verfahren und eine zwischenstaatliche Zusammenarbeit und Koordinierung sein. Eine international geltende Migrationsregelung, in der die Verpflichtungen der Herkunfts-, Transit- und Aufnahmeländer gegenüber Migranten bestimmt werden, ist notwendig (vgl. Steffen 2009b).

Die Notwendigkeit einer solchen staatsübergreifenden Lösung wird vor allem dadurch sichtbar, dass die einzelnen Staaten der EU das Migrationsproblem nicht alleine kontrollieren können, bzw. mit der Zahl der Migranten überfordert sind und sich alleine gelassen fühlen. Dazu trägt auch die Tatsache bei, dass es innerhalb der EU möglich ist, sich ohne Binnengrenzen frei zwischen den Mitgliedstaaten zu bewegen (vgl. Bendel; Haase 2008).

3.1. Migration als konstitutiver Prozess

Wie schon erwähnt, wird das Thema der Migration in Ungarn nur wenig behandelt. Im Gegensatz dazu widmet beispielsweise die deutsche Öffentlichkeit diesem Bereich größere Aufmerksamkeit, so dass sich mit der Zeit eine Migrationspädagogik ausbildete.

Die Migration kann als ein konstitutiver Prozess für unser Zeitalter betrachtet werden. Der Begriff von Migration kommt aus der Soziologie und bedeutet die Abwanderung in ein anderes Land, in eine andere Gegend, an einen anderen Ort. In Europa und in Deutschland wird in Bezug auf dieses Thema meistens auf die Negativ- und Defizitperspektive eingegangen, da die Migration oft in Verbindung mit Kriminalität und Armut gesetzt wird. Aber der Prozess der Migration war aus verschiedenen Gründen immer ein bedeutender Motor gesellschaftlicher Veränderung und Modernisierung. Beispielsweise können Migranten als Arbeitskräfte betrachtet werden, welche den Erhalt und den Ausbau der Wettbewerbsfähigkeit verstärken und die Wirtschaft sichern (vgl. Mecheril 2010).

Aus diesem Grund kann die Migration als ein allgemeiner Prozess betrachtet werden. Hinzu kommt, dass sich durch die Aus- und Einwanderung eine Migrationsgesellschaft herausgebildet hat, was seinerseits ein pädagogisches Nachdenken erfordert. Die Migration symbolisiert Grenzen, symbolische Grenzen der Zugehörigkeit, die politisch, kulturell, juristisch und in Interaktionen immer wieder hergestellt werden.

3.2. Migrationspädagogik als Grundlage für die Beschäftigung mit der Migration an den Schulen

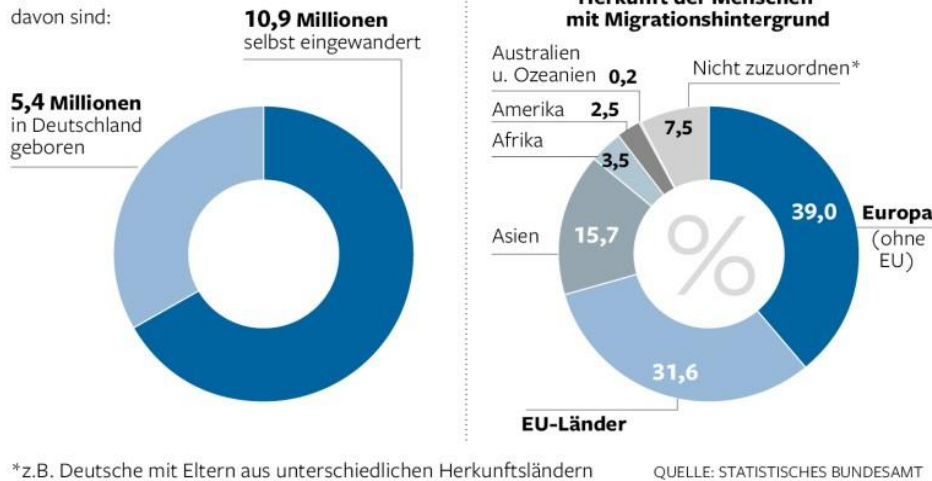
Mit der Problematik der Migration befasst sich die bereits genannte Migrationspädagogik. Sie beschäftigt sich mit Zugehörigkeiten, den Bedingungen und Konsequenzen ihrer Entstehung und mit natio-ethno-kulturellen Zugehörigkeiten. Unter diesem Aspekt wird auf das Verhältnis von Migration und Pädagogik ein großer Wert gelegt. Die Migrationspädagogik geht in Deutschland auf eine lange Tradition zurück, deshalb ist es für die vorliegende Arbeit lehrreich, sie näher kennen zu lernen.

Bis zum Ende des neunzehnten Jahrhunderts war Deutschland ein Emigrationsland. Später entstanden aufgrund des Bedarfs an billigen Arbeitskräften im Land migrantische Zentren. Gerade ein solcher Mangel an einheimischen Arbeitskräften zeichnet typische Immigrationsländer aus. Deutschland ist heute das zweitbeliebteste Einwanderungsland – eine Tendenz, die sich schon ab der Wende zum zwanzigsten Jahrhundert feststellen lässt, als

immer mehr Menschen begannen, nach Deutschland einzuwandern (vgl. Wisdorff 2014). Über die aktuellen Migrantenzahlen in Deutschland gibt die zweite Abbildung Auskunft (Peters 2013).

MIGRANTEN IN DEUTSCHLAND

Im Jahr 2012 lebten 16,3 Millionen Menschen mit ausländischen Wurzeln in Deutschland. Seit 2005 ist ihre Zahl um 1,3 Millionen gestiegen.



2. Abbildung: Migranten in Deutschland

Quelle: <http://www.welt.de/politik/deutschland/article123029623/So-viele-Migranten-in-Deutschland-wie-noch-nie.html>
(gesehen am 19.11.2014)

Der Migrant ist eine mehrwertige Bezeichnung, die von Diskursen um Identität, Fremdheit, ethnischen und kulturellen Differenzen geprägt wird. Die Bezeichnung Migrant kann die Wanderungserfahrungen fokussieren, die persönliche oder familiäre Herkunft aus einem nicht deutschen Staat bezeichnen, auf kulturelle oder ethnische Differenzen verweisen oder eine Person adressieren, die einen nicht deutschen Pass besitzt.

Die erziehungswissenschaftlichen Diskurse in der Migrationspädagogik werden in zwei größere Teile unterteilt: in die Ausländerpädagogik und in die Interkulturelle Pädagogik. Die Ausländerpädagogik bezeichnet einen Typ der pädagogischen Reaktion auf migrationsgesellschaftliche Differenzverhältnisse, dessen Relevanz nicht auf bestimmte zeitliche oder räumliche Kontexte beschränkt ist. In Deutschland beschäftigt man sich seit zwanzig Jahren mit Migrationsforschung. In der Ausländerpädagogik und in der interkulturellen Pädagogik werden die pädagogischen Reaktionen auf migrationsgesellschaftliche Unterschiede typisiert und die Förderung bzw. die Begegnung und das Verstehen in den Mittelpunkt gestellt. Interkulturelle Pädagogik bedeutet die Gleichheit, ungeachtet der Herkunft, die Haltung des Respektes für Andersheit und die Befähigung zum interkulturellen Verstehen und Dialog. Aus diesem Grund sollen die

interkulturelle Handlungskompetenz bzw. die interkulturelle Kompetenz bei Menschen gefördert werden (vgl. Mecheril 2010).

Durch die Beschäftigung mit diesem Thema tauchen viele Fragen auf. Im Mittelpunkt steht dabei stets die Sprache der Migrationsgesellschaft und damit verbunden die Bildung und das Bildungswesen für Lernende mit Migrationshintergrund. Debatten zur Mehrsprachigkeit und Bildung sind die Folge. Es wird die Verbesserung der Sprachkompetenz im Deutschen erfordert und das Deutsche als Zweit- und Drittsprache vermittelt, was entsprechende didaktische Kompetenzen erfordert.

„Sprache ist nicht nur ein technisches Kommunikationsmittel, sondern auch ein Mittel der Herstellung und Artikulation gesellschaftlicher Anerkennung.“ (Mecheril 2010:100)

Sprache stellt also einen zentralen Weg zur Erschließung der Welt und eine wesentliche Voraussetzung für soziale, ökonomische und politische Teilhabe dar. Dabei ist das Sprachvermögen unerlässlich. Unter Sprachvermögen versteht man, dass mündliche und schriftliche Sprachpraxis nur angemessen sind, als eine Frage der Kompetenz und der Anerkennung und des Wertes der Anerkennung, der dieser Sprachpraxis in einem bestimmten Raum zukommt (vgl. Mecheril 2010).

„Bei Bildungssprache handelt es sich um ein sprachliches Register, das einerseits durch Ziele und Traditionen der Bildungsinstitutionen geprägt ist.“ (Reich 2008:9)

In der Bildungssprache sollen die Schüler befähigt werden, sich nicht nur den Stoff, sondern auch die Fachsprache der einzelnen Unterrichte aneignen zu können. Die Bildungssprache hat mit den Regeln schriftsprachlicher Kommunikation mehr gemeinsam als mit der Alltagssprachlichen mündlichen Form.

Aufgrund des Erwähnten ist ein Basiswissen über die Mehrsprachigkeit erforderlich, damit man den Sprachunterricht anders gestalten kann. Früher waren die Schulen in der Migrationsgesellschaft auf die Mehrsprachigkeit nicht vorbereitet, woraus sich eine Schlechterstellung von Migrationsanderen ergab. Im Hinblick darauf ist eine Analyse des Umgangs der deutschen Schule mit SchülerInnen aus Migrationsfamilien erforderlich, da sie eine gewaltige Herausforderung für das Schulsystem bedeuteten. Es lässt sich beobachten, dass die Zuwandererbevolkerung in Bildung, Ausbildung und beruflicher Qualifikation und Weiterqualifikation benachteiligt wird. Die Sprachförderung ist ein Spiegel der Machtverhältnisse, da die Sprache Deutsch heißt und die Sprachförderung sich darauf bezieht. Das bedeutet, dass die Beherrschung der deutschen Sprache die Voraussetzung für die Integration in Deutschland ist.

3.3. Migration und Bildungserfolg

Eine wichtige Frage ist, wie sich die Kinder mit Migrationshintergrund den Anforderungen des jeweiligen Schulwesens anpassen können. Die PISA-Studien lösten eine heftige Diskussion zu diesem Thema aus. Dabei wurde festgestellt, dass es eine Abhängigkeit zwischen der Herkunft von Kindern und ihren Chancen auf Bildungserfolg gibt. Kinder und Jugendliche mit Migrationshintergrund sind „Verlierer im Wettlauf um Bildungserfolg“ (Gogolin 2005:95). Aus diesem Grund heraus gewinnt dieses Problem gebührende Aufmerksamkeit im deutschen Bildungssystem. Es wird auf die Bedeutung sprachlicher Bildung eingegangen, wie wichtig die allgemeinen Sprachfähigkeiten sind und die Frage wird aufgeworfen, ob der Deutschunterricht zum Bildungserfolg beitragen kann.

In Deutschland aber auch international wird die Frage gestellt, welche sprachlichen Bildungsvoraussetzungen von Kindern mit Migrationshintergrund gefordert werden können und wie die Bildungsprozesse in der Schule gestaltet sein können. Kinder aus zugewanderten Familien verfügen über die Möglichkeit, zweisprachig zu sein. Dazu brauchen sie aber einen institutionellen Bildungsprozess. Also gewinnt die deutsche Sprache eine andere Bedeutung: die Migranten betrachten sie nur als ein Verständigungsmittel, in Wirklichkeit bedeutet sie jedoch den Schlüssel zum Bildungserfolg.

Aufgrund des Erwähnten ist ein Modellprogramm zur Förderung von Kindern und Jugendlichen mit Migrationshintergrund in Deutschland entstanden. Es handelt sich dabei um das sogenannte För-Mig-Projekt (Förderung von Kindern und Jugendlichen mit Migrationshintergrund), welches eine kooperative Gestaltung, und eine kooperative Sprachbildung darstellt. Das Programm wurde von der Professorin Ingrid Gogolin geleitet (4). Einer der wichtigsten Gedanken ist, dass die Sprachförderung nicht mehr zur spezifischen Aufgabe des Sprachunterrichts gezählt wird, sondern ist es die grundsätzliche Aufgabe eines jeden Unterrichts. Es erfordert eine Zusammenarbeit von den Eltern und der Schule. Die Pflicht des Elternhauses ist, sich um eine Sprachentwicklung zu kümmern, damit die Lernenden sprachliche Kompetenzen mitbringen können.

Die Besonderheiten bei diesen Entwicklungspartnerschaften liegen in der Sprachförderung in Bezug auf sprachliche und kulturelle Heterogenität. Die Bedingungen werden sorgsam analysiert und aufgrund der Ergebnisse wird ein konkreter Plan für eine mögliche Förderung erstellt. Diese Förderung soll die Lernenden zur Kompetenz der Mehrsprachigkeit befähigen. Diese Zusammenarbeit erfordert gemeinsame Anstrengungen von beiden Seiten, um dadurch

die gleichen Bildungschancen für Kinder mit Migrationshintergrund anzubieten (vgl. Gogolin 2005).

Im Rahmen des Modellprogramms FörMig werden beispielsweise zwei Profilanalysen und ein Sprachkompetenzmodell der Niveaubeschreibungen ausgearbeitet. Die Profilanalysen gehen auf systematisch schulisch relevante schrift- und bildungssprachliche Kompetenzen in Deutsch, Türkisch und Russisch ein und das Sprachkompetenzmodell dient zur Bestimmung der Sprachaneignungsstände der Schüler, das die Lehrperson ansetzen kann.

Förderung von Kindern mit Migrationshintergrund

Drei wichtige Elemente wurden anhand von PISA-Studien festgestellt. Erstens gibt es einen Zusammenhang zwischen dem Gebrauch einer anderen Familiensprache als Deutsch und einem geringen formalen Bildungsstand der Familie. Zweitens wird in den Studien darauf eingegangen, inwiefern der Bildungsstand des Elternhauses den Schulerfolg bestimmt und drittens ist die familiäre literale Sozialisation mit schulischen Leistungen von großer Relevanz.

Im monolingualen Schulsystem werden die Kinder mit Migrationshintergrund durch Gleichbehandlung bei gegebenen, beispielsweise sprachlichen, Unterschieden benachteiligt, da die Pädagogen auf den Umgang mit diesen Schülern nicht vorbereitet werden. Dieses monolinguale System erfordert bildungssprachliche Fähigkeiten im Deutschen (vgl. Döll 2013). Dasselbe gilt auch für die Lehrenden in Ungarn, sie werden auf solche Fälle nicht vorbereitet, aber in Deutschland werden schon Anstrengungen hingegen werden schon Anstrengungen unternommen, diesen Anforderungen zu entsprechen. Diese Erfahrungen könnte auch in das ungarische Schulwesen eingebaut werden, um die individuelle Förderung von Kindern mit und ohne Migrationshintergrund besser gestalten zu können.

Auch in Deutschland zeigt die Forschung zur bi – und multilingualen Aneignung von Sprachen in migrationsgesellschaftlichen Kontexten noch einige Defizite auf (Döll; Dirim zitiert nach Reich). Trotzdem werden schon verschiedene Methoden ausgebaut, bei denen der sprachliche Entwicklungsstand eines Kindes berücksichtigt wird (vgl. Döll; Dirim 2011).

Es wird ein sogenannter C-Test ausgebaut, mit dem man die allgemeine Sprachkompetenz messen kann. Der als valides und hoch reliables Instrument geltende Test wird hauptsächlich im Rahmen des Fremdsprachenlehrens und –lernens in der Erwachsenenbildung verwendet und in der letzten Zeit ist er auch ein Instrument für die Messung von Fähigkeiten im Deutschen als Zweitsprache bei Kindern und Jugendlichen geworden.

Zusammenfassend sind C-Tests für screening-Zwecke anwendbar und die Niveaubeschreibungen dienen der Beschreibung von bildungssprachlichen Kompetenzen. Aber es wird festgestellt, dass die beiden Profilanalysen nur für eine bestimmte Zielgruppe geeignet sind und eine detaillierte Analyse der Sprachkompetenzen für andere Jahrgänge benötigt wird.

4. Lernende mit Migrationshintergrund an ungarischen Schulen

Wegen seiner geographischen Lage gilt Ungarn als ein Transitland, durch welches die Einwanderung in die westlichen Länder ermöglicht wird. In den letzten Jahren zeichnet sich auch in Ungarn eine ähnliche Tendenz wie in westlichen Ländern ab, das heißt die Zahl der Lernenden mit Migrationshintergrund an ungarischen Schulen nimmt zu. Ihre Integration stellt sowohl die Institutionen, als auch die Lehrenden vor große Herausforderungen. Der Grund dafür kann sein, dass zurzeit noch kein einheitliches System für die Integration, keine gemeinsame Sprache zur Verfügung stehen. Trotz lässt sich die Zahl der Schüler mit Migrationshintergrund nicht außer Acht lassen, was sich in der Tabelle zeigt (3. Abbildung).

5. táblázat: Magyarországon tanuló nem magyar, illetve kettős (magyar és egyéb) állampolgárságú tanulók száma

	TANULÓK SZÁMA	TANULÓK ARÁNYA
Magyarországon tanuló nem magyar, illetve kettős (magyar és egyéb) állampolgárságú tanulók összesen	10 600	100%
<i>EBBŐL:</i>		
Az Európai Unió (EU27) állampolgára (is)	6 240	59%
Nem az Európai Unió állampolgára	4 360	41%
<i>utóbbiak közül:</i>		
kettős állampolgár	1 150	11%
menedékjogot kérő, menekült	220	2%
Harmadik országbeli állampolgár (maximális szám)	2 995	28%
ebből magyar nemzetiségű harmadik országbeli állampolgár ¹⁷	800	8%

3. Abbildung: In Ungarn lernende nicht ungarische bzw. Schüler mit doppelter Staatsangehörigkeit

Quelle: Zatykó; Schumann; Balogi 2013

4.1. Mentorenprogramm für Lernende mit Migrationshintergrund. Ein gutes Beispiel

Gründung und finanzielle Rahmenbedingungen

Seit dem Jahre 2013 gibt es ein Projekt für die Integration von Kindern mit Migrationshintergrund in Budapest. Es wird von einer ungarischen Korporation finanziell unterstützt, in deren Rahmen verschiedene Forschungen im Bereich der Minderheiten bzw. der ethnischen und kulturellen Vielfalt dieser Region (Große Ungarische Tiefebene) vorgeführt werden. Das Projekt wird durch eine Stiftung (Agora Alapítvány) mit der Unterstützung des Europäischen Integrationsfonds im Rahmen des Programms „Mit einem Mentorenprogramm für die Integration in der Großen Ungarischen Tiefebene und in Budapest“ (EIA/2012/ Mentorprogrammal az Integrációért Dél-Alföldön és Budapesten (Midab) und der Weiterführung dieses Programms „Erweiterung der Anwendung von einem Mentorenprogramm für die Integration“ (Mentorprogrammal az Integrációért Alkalmazásának kiterjesztése (Minta) EIA/2013/1.4.4) durchgeführt. Mit Hilfe dieses Projektes werden die schulische und die gesellschaftliche Integration von Schülern aus der dritten Welt gefördert.

Das Projekt

Das Projekt ist vielfältig, es beinhaltet verschiedene Tätigkeiten. Im Allgemeinen lernen die beteiligten Schüler in unterschiedlichen Schulen von Budapest. Insgesamt 24 Grund- und Mittelschulen sind in das Programm einbezogen.

Vier Teilbereiche sind für das Projekt von großer Bedeutung: die Aufnahme und die Vorbereitung der Mentoren, das Unterrichten von Migranten, soziale Tätigkeiten für Migranten und die Dissemination.

Zuerst wurden die Mentoren ausgewählt und auf die Arbeit im Bereich von Methodik und Empathie vorbereitet. Die Zusammenarbeit der 14 Mentoren und der 2 Projektleiter wird auch mit Weiterbildungen und gemeinsamen Programmen gefördert. Im Rahmen einer Supervision werden wöchentlich auch Beratungen für die Einzelfälle angeboten, wo die Mentoren die Erfahrungen miteinander teilen können. Da das Programm parallel auch in Szeged läuft, wird vierteljährlich ein Treffen aller Mitarbeiter dieses Programmes organisiert, in dessen Verlauf die Arbeit gemeinsam reflektiert wird.

Als wichtigste Aufgabe der Mentoren stellt sich die Unterstützung von Lernenden mit Migrationshintergrund beim Lernen dar, welche Nachhilfestunden, Vorbereitung für die

verschiedenen Fächer und Förderung im Allgemeinen beinhaltet. Außerdem ist die Entwicklung der ungarischen Sprache von großer Relevanz und damit die Förderung der Kompetenz, Texte verstehen zu können. Das Programm setzt sich zum Ziel, den Kontakt zwischen Pädagogen, Eltern und Lernenden mit Migrationshintergrund zu organisieren und zu koordinieren. Über die wöchentliche Tätigkeit führen die Mentoren eine detaillierte Tabelle. Nicht nur auf das Lernen an Schulen wird großer Wert gelegt, auch die Durchführung interkultureller Programme kommt nicht zu kurz und soll der besseren Integration dienen. Die Mentoren organisieren gemeinsame Programme, Ausflüge für das Kennenlernen der ungarischen Kultur und die Lernenden hatten die Möglichkeit, an einem jährlichen Sommerlager teilzunehmen. Über die unterschiedlichen Tätigkeiten wird auf einer eigenen Webseite berichtet (5). Darüber hinaus organisieren die Mentoren und Projektleiter eine jährlich stattfindende Konferenz, bei der ihre Arbeit vorgestellt wird und die Möglichkeit besteht, Einblick in ihre Publikationen zu bekommen.

Ziele und Zielgruppe

Insgesamt lernen 10 600 nicht aus Ungarn stammende Schüler bzw. Kinder mit doppelter Staatsangehörigkeit im ungarischen Schulsystem. Aus der Sicht dieses Programms ist die Zahl der aus der dritten Welt stammenden Lernenden bedeutend, da sich das Projekt in erster Linie auf diese Gruppe konzentriert. Fast 30% dieser Lernenden sind hier betroffen. Die meisten von diesen Schülern, nämlich insgesamt 61,5%, lernen in Budapest. Die restlichen Prozent verteilen sich auf andere Gebiete des Landes.

Aus der nächsten Tabelle geht hervor (4. Abbildung), wie sich diese Lernenden im ungarischen Schulsystem verteilen. Wesentlich erscheinen diese Kinder in den Grundschulen (insgesamt 48,9%). 34,2 % weisen einen Mittelschulabschluss vor und nur 6,9 % bleiben für eine weitere, höhere Ausbildung an einer Schule. Die Zahl der Schüler, die wirklich weiterlernen und weiterstudieren möchten, sinkt bei diesen Kindern durchlaufend.

3. ábra: Harmadik országbeli tanulók megoszlása az oktatás egyes szintjein



FORRÁS: KIR ADATOK ALAPJÁN

4. Abbildung: Lernende aus der dritten Welt im ungarischen Schulsystem Quelle: Zatykó; Schumann; Balogi 2013

In diesem Projekt nehmen zurzeit 45 Schüler aus der dritten Welt teil, 14 Mentoren unterstützen ihre schulische Bildung. Es ist eine Voraussetzung für die Mentoren, dass sie an einer Universität parallel zu dieser Tätigkeit studieren sollen. Das Programm richtet sein Hauptaugenmerk auf das Lehren von Lernenden mit Migrationshintergrund. Die Mentoren bringen ihnen hauptsächlich Ungarisch als Fremdsprache und Lerneinheiten zu den verschiedenen Fächern bei. Ein großer Wert wird auch auf die Lernschwierigkeiten und Sprachstörungen gelegt.

Die Mehrheit dieser Lernenden lernt im ungarischen allgemeinbildenden Schulsystem und soll sich in den monolingualen Schulen durchsetzen. Wegen ihrer sprachlichen Schwierigkeiten erleiden sie bei der Einschulung eine Schlechterstellung gegenüber ihren ungarischen Mitschülern. Das Feinziel dieses Programms ist, die Chance auf Bildungserfolg von Migrationsanderen zu verbessern und als Grobziel gilt, die Möglichkeit zum Weiterlernen und Weiterstudieren für diese Lernende zu schaffen. Außerdem wird auf die Zusammenarbeit mit den Pädagogen großer Wert gelegt.

Lernende aus der dritten Welt aufgrund des Herkunftslandes – Vergleich zwischen Deutschland und Ungarn

Im Folgenden wird darauf eingegangen, aus welchen Ländern die in Ungarn lebenden Lernenden kommen. Es ist von großer Relevanz, einen Vergleich zwischen Deutschland und Ungarn durchzuführen, und zu betrachten, mit welchen Zielen und aus welchen Ländern die Migranten ankommen. Aus der Sicht der vorliegenden Arbeit ist eine vergleichende Betrachtung wichtig, um Schlussfolgerungen ziehen zu können.

Die in Ungarn lebenden Lernenden aus den folgenden Ländern stammen hauptsächlich aus China (21,4%) und aus der Ukraine (19,6%). Vietnam, Serbien und die Vereinigten Staaten nehmen die folgenden drei Plätze mit fast gleichen Zahlen ein (6. Abbildung).

Demgegenüber kommt die Mehrzahl der in Deutschland lebenden Migranten aus Europa: in der Spitzengruppe stehen die Türkei, Italien und Polen. Aufgrund des Artikels kann festgestellt werden, dass Deutschland ein höheres Lebensniveau auch für Migranten anbieten kann. Sie werden von der deutschen Wirtschaft gefördert und darüber hinaus profitiert das Land seinerseits aus diesem Bevölkerungszuwachs (5. Abbildung).

In Falle Ungarns kommen die Zuwanderer mit handeltreibenden Zielen an: der Markt ist nicht abgedeckt und sie nützen diese Möglichkeit aus.

4. ábra: Harmadik országbeli tanulók származási országok szerinti megoszlása



6. Abbildung: Lernende aus der dritten Welt aufgrund des Herkunftslandes

Quelle: Zatykó; Schumann; Balogi 2013

Ausländerstatistik, Stand 31.12.2011

Stand:	31.12.2009	31.12.2010	31.12.2011
Zahl der Ausländer insgesamt:	6.694.776	6.753.621	6.930.896
davon			
aus den Hauptherkunftsländern			
Türkei	1.658.083	1.629.480	1.607.161
Italien	517.474	517.546	520.159
Polen	398.513	419.435	468.481
Griechenland	278.063	276.685	283.684
Kroatien	221.222	220.199	223.014
Russische Föderation	189.326	191.270	195.310
Österreich	174.548	175.244	175.926
Bosnien und Herzegowina	154.565	152.444	153.470
Niederlande	134.850	136.274	137.664
Ukraine	125.617	124.293	123.300
Portugal	113.260	113.208	115.530
Frankreich	107.257	108.675	110.938
Spanien	104.002	105.401	110.193
USA	98.352	97.732	101.643
Großbritannien	95.852	96.143	98.406
ehem. Serbien und Montenegro	122.897	93.013	54.557

Quelle: Statistisches Bundesamt, Ausländische Bevölkerung - Fachserie 1 Reihe 2 - 2011

5. Abbildung: Ausländer in Deutschland nach Herkunftsländern (6)

Quelle: <http://www.orientdienst.de/wp-content/uploads/Ausl%C3%A4nderstatistik-2011-1.jpg>
(gesichtet am 20.11.2014)

Aufgabenbereiche für die Mentoren

Ein Mentor beschäftigt sich sieben Stunden pro Woche mit drei Kindern. Im Rahmen einer Supervision treffen sich die Mentoren mit der Projektleiterin einmal in der Woche. Zu diesen Anlässen wird auf die anfallenden Probleme in Bezug auf die Lernenden eingegangen und die Mentoren besprechen bzw. organisieren hier kulturelle Programme für die Mitglieder des Projektes. Wie viel Zeit ein Mentor mit den einzelnen Schülern verbringt, hängt von den

Bedürfnissen der Kinder ab. Die Lernenden verfügen über verschiedene sprachliche und fachliche Fähigkeiten, deshalb obliegt es dem Mentor dementsprechend die Materialien und die Mittel zur Förderung auszuwählen.

Um die Integration dieser Kinder zu fördern, werden alle zwei Monate gemeinsame Programme organisiert. Bei diesen Ereignissen spielt die Vorstellung der ungarischen Kultur und die Erweiterung ihres Weltwissens eine besondere wichtige Rolle.

Die Tätigkeit der Mentoren bezieht sich hauptsächlich auf die Förderung der Kinder beim Lernen. Hilfe beim Schreiben der Hausaufgaben, Erklärung von fachspezifischen Ausdrücken, Wiederholung der einzelnen Lerneinheiten und die gemeinsame Besprechung sind in diese Arbeit einbezogen. Die Mentoren bemühen sich um die Gestaltung der eigenen Lernstrategien der Lernenden mit Migrationshintergrund und darüber hinaus um die Förderung der Lernautonomie. Wenn es die Möglichkeit gibt, nehmen die Mentoren an Unterrichtsbeobachtungen teil, denen eine Besprechung mit der Lehrperson folgt.

Im Mittelpunkt steht die Förderung des Ungarischen. In den meisten Fällen können die staatlichen Schulen Ungarisch als Fremdsprache nicht anbieten, obwohl die Lernenden oft diese Sprache nur in geringerem Maße oder gar nicht beherrschen. Das Textverstehen, die Rechtschreibung und die Aussprache bedeuten die Hauptschwierigkeiten. Die Zusammenarbeit mit einem anderen Projekt für Lernende mit Migrationshintergrund ermöglichte es, spezielle Lernmaterialien für sie zur Verfügung stellen. Die Schüler können die Lerneinheiten erwerben und parallel die Sprache fördern. Die Lernstoffe sind nach drei Niveaustufen (A1, A2, B1) zusammengestellt. Die Lehrbücher können in Grundschulen, in sehr vielen Fächern wie Mathematik, ungarischer Literatur und Grammatik und Naturkunde in Anspruch genommen werden (7).

Während der Zusammenarbeit bilden sich enge Beziehungen zwischen den Mentoren und den Lernenden heraus, die auch durch gemeinsame Programme verstärkt werden. Diese Tätigkeiten beinhalten gemeinsame Programme, wo sich die Teilnehmer auf verschiedene Feiertage wie Fasching oder den Nikolaustag vorbereiten. Das findet im Büro des Projektes statt und wird von den Mentoren organisiert. Es werden auch verschiedene Freizeitaktivitäten und kulturelle Programme wie Spielen auf der Margareteninsel, Besuche im Zoo oder Ausflüge nach Kecskemét angeboten. Die größte Attraktion des Projektes ist das Lager, welches 5 Tage lang dauert. Jeden Tag sind zwei Mentoren für die Organisation der Programme verantwortlich. Während dieses Anlasses wird das informelle Lernen in den Mittelpunkt gestellt. Sportaktivitäten, gemeinsames Schreiben und Erzählen von Märchen, Wettbewerbe, verschiedene Handarbeiten erscheinen jedes Jahr in den Programmen.

5. Empirische Untersuchung

Seit der Gründung des Projektes in Budapest bin ich als Mentorin im Rahmen des erwähnten Programms tätig, dessen Aufgabe es ist, die Integration der Lernenden zu unterstützen, ihnen das Ungarische als Fremdsprache beizubringen und ihnen bei der Aneignung des Fachwissens zu helfen.

Das Mentorenprogramm bietet den Lernenden eine Hilfestellung bei ihrer schulischen Sozialisation. Die Möglichkeiten des Programms beschränken sich jedoch auf eine bestimmte Anzahl an zu betreuenden Lernenden. Kinder mit Migrationshintergrund kommen ständig in Ungarn und somit im ungarischen Schulsystem an. An erster Stelle brauchen sie Sprachförderung, da die Beherrschung der Landessprache die wichtigste Voraussetzung in Ungarn für die Integration ist.

Das ungarische Schulsystem sollte sich darauf vorbereiten, Kinder mit Migrationshintergrund nicht nur aufzunehmen, sondern sie auch mit einer ausgearbeiteten Strategie zu begleiten und somit ihre Integration zu fördern. Förderung ist wichtig für die Lehrperson, da keine Lehrer in Ungarn auf das Umgehen mit Migranten bisher ausgebildet werden. Besonders große Herausforderung bedeutet für Kinder mit Migrationshintergrund der Fremdsprachenunterricht. Im Rahmen der Fremdsprachenlehrerbildung zum Beispiel der Deutsch als Fremdsprache Lehrerbildung werden zwar Begriffe wie Interkulturalität, interkulturelle Kompetenz und Multikulturalität angesprochen, aber auf den Umgang mit Lernenden mit Migrationshintergrund werden zukünftige Lehrpersonen nicht vorbereitet, dieses Thema bildet keinen Bestandteil der Ausbildung.

Im Rahmen dieser empirischen Untersuchung sollen Wege gefunden werden, wie Schülern mit Migrationshintergrund, die das ungarische Schulsystem betreten, geholfen werden kann.

5.1. Ziele der Forschung und angewandte Methoden

Das Ziel der Analyse ist, meine Arbeit als Mentorin zu reflektieren und eine Untersuchung über den Bildungsweg von ausgewählten Kindern mit Migrationshintergrund durchzuführen. Die Sprache bildet eine wichtige Voraussetzung für das soziale, wirtschaftliche und politische Wesen der Menschen. Das sollte aber nicht die einzige Bedingung für die Integration sein, sondern die Gelegenheit für den Gebrauch ihrer Sprachen sollte für diese Lernenden angeboten werden. Aufgrund meiner Tätigkeit verfüge ich über eigene Erfahrungen in diesem Bereich und als angehende Lehrperson halte ich es für wichtig, sich mit dem Anderssein zu

befassen, differenziert mit den Schülern zu arbeiten, mit Kollegen und Eltern zusammenzuwirken.

Der Untersuchung liegen Fallstudien zugrunde, die anhand von Interviews mit Lernenden, Elternteilen, Lehrern und aufgrund von Unterrichtsbeobachtung erfasst wurden. Aufgrund der Ergebnisse der Fallstudien können die in die Untersuchung einbezogenen Lernenden in ihrer Person und in ihrem sozialen Umfeld beschrieben werden. Durch die Analyse der Fallstudien kann auf die Lernschwierigkeiten der betroffenen Schüler eingegangen werden. Aufgrund dessen lässt sich ein Programm für sie erarbeiten.

5.2.Vorstellung der Probanden

Insgesamt wurden fünf Kinder mit Migrationshintergrund im Rahmen dieser Forschung befragt: 2 Chinesen, 2 Vietnamesen, 1 Kasache.

Außerdem gibt es drei Interviews mit Eltern aus Vietnam und Kasachstan bzw. mit zwei Lehrpersonen.

Im Folgenden werden die Lernenden vorgestellt:

Person A:

- stammt aus China und ist 19 Jahre alt.
- lebt seit dem Jahr 2008 in Ungarn.
- besucht die zwölfte Klasse in einem Gymnasium und möchte später in der Schweiz weiterstudieren.
- Sprachen: Chinesisch, Ungarisch und lernt in der Schule Englisch und Deutsch.

Person B:

- stammt aus China und ist 19 Jahre alt.
- lebt seit dem Jahr 2009 in Ungarn.
- besucht die elfte Klasse. Sie möchte an der Technischen Universität in Ungarn weiterstudieren.
- Sprachen: Chinesisch, Ungarisch und lernt Englisch und Deutsch.
Früher hat sie Französisch in einer internationalen Schule in Ungarn gelernt.

Person C:

- stammt aus Vietnam und ist 10 Jahre alt.
- ist in Ungarn geboren.
- lernt in einem achtklassigen Gymnasium.
- Sprachen: Ungarisch und Vietnamesisch und lernt Deutsch und Latein.

Person D:

- stammt aus Vietnam und ist 16 Jahre alt.
- lebt seit dem Jahr 2013 in Ungarn und besucht eine Fachmittelschule. Sie möchte an der Corvinus Universität weiterstudieren, weil die Universität zweisprachig ist.
- Sprachen: Vietnamesisch und Ungarisch und lernt Englisch und Deutsch.

Person E:

- Person E stammt aus Kasachstan und ist 10 Jahre alt.
- ist in Ungarn geboren.
- lernt in einer zweisprachigen Grundschule (Ungarisch-Englisch).
- spricht Ungarisch und Russisch und lernt Englisch. Früher hat er in einer Waldorfschule Deutsch gelernt.

Die folgenden Eltern wurden befragt:

Elternteil von Person C:

- Elternteil A stammt aus Vietnam und ist 32 Jahre alt.
- lebt seit dem Jahr 2002 in Ungarn.
- Motivation nach Ungarn zu kommen: ihre Mutter hat eine Arbeit bekommen und die ganze Familie ist mit ihr gekommen.
- Sie möchte nach Vietnam zurückfahren, nachdem die Kinder die Uni beenden.
- Zurzeit hat die Familie ein eigenes Unternehmen, ein kleines Geschäft. In Vietnam hat sie nicht gearbeitet.
- Sprachen: Vietnamesisch und Ungarisch.

Elternteil von Person E:

- Elternteil B stammt aus Kasachstan und ist 39 Jahre alt.
- lebt seit dem Jahr 1992 in Ungarn.

- Sie ist als Austauschstudentin in Ungarn angekommen, im Rahmen dieses Programms konnte sie neun Jahre lang in Ungarn bleiben.
- Die Familie möchte wegen der drei Kinder in Ungarn bleiben.
- Sie ist Ökonomist, aber sie ist jetzt zu Hause mit ihrem Kind. In Kasachstan hat sie nicht gearbeitet.
- Sie spricht Russisch und Ungarisch bzw. ein bisschen Englisch und Spanisch.

Die folgenden Lehrpersonen wurden befragt:

Lehrer A:

- ist Klassenleiter und Fremdsprachenlehrerin in einer Grundschule
- beschäftigt sich mit Kindern mit Migrationshintergrund seit ca. 20 Jahren und verfügt über grundsätzliche Erfahrungen

Lehrer B:

- ist Fremdsprachenlehrerin in einem Gymnasium
- befasst sich mit Kindern mit Migrationshintergrund seit September 2014 und hat wenige Kenntnisse über das Thema

5.3. Forschungsinstrumente

In der Untersuchung werden Fallstudien verwendet, die verschiedene Methoden umfassen (Golnhofer 2001). Die Methoden der Datenerhebung sind die Folgenden:

- Unterrichtsbeobachtung (Beobachtung von Kindern mit Migrationshintergrund in drei unterschiedlichen Schulen)
- Interview
 - mit fünf Lernenden
 - mit zwei Elternteilen
 - mit zwei Lehrpersonen

Über die Fallstudien hinaus werden die Dokumente der jeweiligen Institutionen in Bezug auf die gesetzten Ziele und gesetzlichen Regelungen und ihre Umsetzung vor Ort untersucht.

Bei der Interpretation benutze ich die Methode der qualitativen Inhaltsanalyse. Aus diesem Grund heraus ermittele ich kein repräsentatives Muster, sondern eine qualitative

Untersuchung, in der Lebenswelten von innen heraus aus der Sicht der handelnden Menschen beschrieben werden (Flick 2005).

Im Jahr 2004 hat das Ministerium für Bildung ein pädagogisches Programm für das Unterrichten der ausländischen Kinder und Schüler ausgegeben. Solche Institutionen, die sich mit Kindern mit Migrationshintergrund beschäftigen, können eine normative Unterstützung in Anspruch nehmen, wenn sie aufgrund der Leitlinien dieses Programmes arbeiten. In der Auswertung der Ergebnisse widmet die Arbeit diesem Interkulturellen Programm eine detaillierte Beschreibung (8).

Unterrichtsbeobachtung

Wie schon erwähnt wurde, besuchen die Lernenden aus dem Mentorenprogramm unterschiedliche Schulen in Budapest. Die dort stattfindende Beobachtung ist eine zusätzliche Methode, mit deren Hilfe die im Nationalen Grundlehrplan formulierten Aussagen kontrolliert werden. Der detaillierte Verlauf dieser Stunden wird in Unterrichtsprotokollen im Anhang beigelegt.

Interview

Die ermittelten Kernaussagen werden im Folgenden systematisiert und analysiert.

Die Interviewfragen für die Lernenden konzentrieren sich auf die folgenden Kategorien:

- Sprachentwicklung: Sprachkenntnisse und Sprachförderung
- Rolle und Stellenwert der Schriftlichkeit für Kinder mit Migrationshintergrund
- Rolle und Stellenwert der Sprachen bei den zukünftigen beruflichen Plänen

Bei den Sprachfähigkeiten wird darauf eingegangen, welche Sprache die Lernenden in welcher Niveaustufe beherrschen, in welchem Maße sie sich ihre Muttersprache angeeignet haben und ob es ihnen noch wichtig ist, die Muttersprache zu fördern oder sie sich nur auf die Förderung des Ungarischen konzentrieren.

Im Fragebogen wird der Frage nachgegangen, welche Rolle die Schriftlichkeit im Leben der Schüler spielt. Es ist dabei sehr charakteristisch, dass sie in der Kindheit gar nicht lesen und die Lesesozialisation bei ihnen fast völlig fehlt.

Im Fragebogen für Eltern wird darauf eingegangen, wie die Lernenden von ihnen wahrgenommen und gefördert werden. Die folgenden Bereiche werden aufgegriffen:

- sozialer Kontext
- Bedeutung der Mehrsprachigkeit
- Rolle und Stellenwert der Sprachen bei den zukünftigen Plänen

Der soziale Kontext wird untersucht, um Schlussfolgerungen ziehen zu können, welche sozialen Faktoren den Bildungsweg von Lernenden beeinflussen und prägen. Außerdem spielt es eine wichtige Rolle, ob die Eltern die Entwicklung von Sprachen für relevant halten. Es ist auch zu berücksichtigen, ob die Eltern den Ausdruck Mehrsprachigkeit kennen und ob sie damit bewusst für ihre Kinder handeln. Außerdem soll festgehalten werden, welche Vorstellungen die Eltern für ihre Zukunft haben, aber auch für jene ihrer Kinder haben, ob sie in Ungarn bleiben wollen und ob sie ihre Sprachen für den Lernprozess der Kinder nutzen können.

In den Interviewfragen für Lehrpersonen wird den folgenden Themen nachgegangen:

- eigene Sprachlernerfahrungen
- Arbeit mit Kindern mit Migrationshintergrund
- Rolle und Stellenwert der Arbeit mit Kindern mit Migrationshintergrund bei zukünftigen Aufgaben für Lehrpersonen

Bei diesem Fragebogen wird ausgeführt, über welche eigenen Erfahrungen die Lehrperson beim Sprachenlernen verfügt und ob sie diese Erfahrungen beim Unterrichten benutzen kann. Auf die gemeinsame Arbeit mit den Lernenden mit Migrationshintergrund bzw. mit ihren Eltern, welche Erwartungen die Eltern an die sprachliche Bildung und Erziehung in den ungarischen Schulen haben und ob sich ein Zusammenspiel von Schule und Familie herausbilden kann, soll auch eingegangen werden. Dazu wird auch der Frage nachgegangen, ob die Lehrperson einen neuen Aufgabenbereich für Fremdsprachenlehrende beim Unterrichten von Kindern mit Migrationshintergrund entdeckt und ob eine sprachliche Praxis bilingualer Kinder im schulischen Raum benötigt wird.

6. Auswertung der Untersuchungsergebnisse

6.1. Analyse von Dokumenten

Der theoretische Teil befasst sich mit dem Aufbau des ungarischen Schulsystems, wobei den ungarischen Lernenden und Kinder mit Migrationshintergrund gegenübergestellt werden. Hier werden die Bedingungen für den Spracherwerb aufgrund des Gemeinsamen Europäischen Referenzrahmens zusammengefasst und dann eine detaillierte Beschreibung in Bezug auf das Fremdsprachenwesen wird vorgestellt.

Aus diesen Beobachtungen geht hervor, dass für dieses Thema relevante Ausdrücke wie Interkulturalität, interkulturelle Erziehung und Multikulturalität in diesen Dokumenten nur in geringerem Maße erscheinen. Die Förderung der interkulturellen Kompetenz zählt zur Aufgabe des Fremdsprachenunterrichtes, wo dieser Ausdruck mehrmals vorkommt. Der Fremdsprachenunterricht soll das Interesse der Lernenden für eine andere Kultur erwecken und sie darüber hinaus dazu befähigen, die eigenen und die anderen Kulturen miteinander zu vergleichen, mit diesem Thema bewusst umzugehen und die Eigenheiten des Fremden zu erkennen.

Wie bereits angedeutet, verfügt das ungarische Schulsystem noch nicht über eine ausgearbeitete Methode für die Integration von Kindern mit Migrationshintergrund. Aber seit dem Jahr 2004 ist ein sogenanntes Interkulturelles Programm für die Erziehung und das Unterrichten von ausländischen Kindern im Kindergarten und in den Schulen anwendbar.

Das Konzept setzt sich zum Ziel, den Lernenden mit Migrationshintergrund, die nach Ungarn kommen und einen Anspruch auf ein angemessenes Schulwesen haben, einen möglichen Weg zur Integration in das ungarische Schulsystem anzubieten.

Die Lernenden mit Migrationshintergrund verfügen aufgrund des ungarischen und muttersprachlichen Sprachförderbedarfs, der verschiedenen Lerngewohnheiten und der Unterschiede zwischen den Schulsystemen und manchmal auch wegen existentieller Probleme über unterschiedliche Bedürfnisse.

Schulen, die dieses interkulturelle Programm einsetzen möchten, sollen auch die Bedürfnisse der ungarischen Lernenden beobachten. Im Rahmen des Programmes, welches für zwei Jahre ausgearbeitet wird, werden nur Empfehlungen formuliert, die bei der Gestaltung eines eigenen interkulturellen Programmes helfen sollen.

Das Unterrichten vom Ungarischen als Fremdsprache wird neben den obligatorischen Fächern betont. Das Programm hält außerdem es für wichtig, die Kenntnisse der Lernenden über die

fremde Kultur zu erweitern. Multikulturalität und Interkulturalität sollten eine wichtige Rolle beim Unterrichten spielen. Auch auf die folgenden Bereiche wird großer Wert gelegt: Förderung der kognitiven Kompetenzen wie Motivation und Lernfähigkeit, Förderung von sprachlichen Fähigkeiten und der kommunikativen Kompetenz.

Schulen sollen Lehrpersonen ermöglichen, die Leistungen dieser Kinder aufgrund ihrer bisherigen Kenntnisse zu bewerten. Die Lehrperson soll beachten, welchen Sprachförderbedarf der Lernende braucht und über welche Fähigkeiten er schon verfügt.

Bei solchen Fällen tritt die differenzierte Arbeit in den Vordergrund: die Kinder mit Migrationshintergrund haben spezielle Bedürfnisse wegen der fehlenden sprachlichen Fähigkeiten und die Lehrperson soll ihren Lernprozess ständig kontrollieren (7).

Obwohl Multikulturalität, Integration und Konstruktivismus zu den Grundprinzipien des Interkulturellen Programms zählen, steht die Möglichkeit seiner Durchführung nicht allen Schulen zur Verfügung, die von Lernenden mit Migrationshintergrund besucht werden.

6.2. Beschreibung und Auswertung der Unterrichtsbeobachtungen (Unterrichtsprotokolle im Anhang beigelegt)

Die Unterrichtsbeobachtungen dienen dem Ziel, die Ergebnisse der Interviewfragen zu bestärken und die Lernenden mit Migrationshintergrund in ihrem schulischen Umfeld kennen zu lernen. In drei verschiedenen Schulen werden die Unterrichtsbeobachtungen durchgeführt. Nicht nur Deutschstunden wurden unter die Lupe genommen, sondern auch Mathematik und ungarische Literatur bzw. Grammatik spielen eine wichtige Rolle in der Ausbildung von Kindern mit Migrationshintergrund, da diese oft gar nicht die Möglichkeit haben, an herkunftssprachlichen Unterricht teilzunehmen. Wenn sich eine Institution um das Interkulturelle Programm bewirbt, ist es empfehlend, solche Stunden für Kinder mit Migrationshintergrund anzubieten.

Obwohl die Zahl der Migranten in allen der beobachteten Schulen relativ hoch ist, benutzt keine von diesen Institutionen das Interkulturelle Programm.

Unterrichtsbeobachtung in der Schule von Person E

- ungarisch-englisch zweisprachige Grundschule
- Zahl der Schüler: 27 davon ausländisch: 7 Person
- Mathematik – und ungarische Literaturstunde

In der Mathematikstunde war der motivierende Unterrichtsraum sehr auffallend, wo eine sehr konsequente Lehrperson den Unterricht gehalten hat. Die Instruktionen waren immer eindeutig und in Übereinstimmung mit dem Unterrichtsgeschehen. Zum Beispiel die Lehrperson hat immer mit dem aufrufenden Schüler den Blickkontakt gehalten. Sie hat die Größe des Raumes in Anspruch genommen und ständig hat sie ihren Platz gewechselt. Inzwischen hat sie Bemerkungen zu den Heften der Schüler gemacht. Es war immer klar, was die Aufgabe ist. Die Lehrperson hat sich selbst nicht wiederholt, sondern einmal eindeutig die Arbeitsaufträge ausgegeben. Es schien so, als ob ein schon ausgebautes System in dieser Klasse wirkt, trotzdem die Schüler und die Lehrperson erst seit September zusammenarbeiten. Auf Grundlage der Besprechung mit der Lehrperson kann festgestellt werden, dass Person E keine sprachlichen Probleme in der Mathematikstunde hat.

Im Allgemeinen hat die Lehrerin darüber berichtet, dass die Schüler mit Migrationshintergrund in dieser Klasse wegen der Sprache keine Hindernisse haben. Diese Aussage konnte der Unterricht in ungarischer Literatur nicht bestätigen, dort sind die sprachlichen Hindernisse der Kinder mit Migrationshintergrund mehrmals vorgekommen. Auch die dafür ständige Lehrperson hat meine Aufmerksamkeit immer auf die sprachlichen Fehler gelenkt, meistens in Bezug auf das Textverstehen bei Wörtern, Verbalpräfixen und in der Satzbildung. In beiden Fällen konnte die differenzierte Arbeitsmethode weder mit den Kindern mit Migrationshintergrund, noch aufgrund der unterschiedlichen Fähigkeiten beobachtet werden. Die Ungarischlehrerin hat große Aufmerksamkeit auf die Rechtschreibung gelegt.

Es ist ersichtlich bei Person E, dass sie wegen ihrer Ungarisch-Kenntnisse keine Schlechterstellung erlebt. Nur selten während der gemeinsamen Nachhilfestunden war es auffallend, dass sie trotz ihres umfangreichen Wissens Mangelhaftigkeiten beim Lesen von literarischen Texten hat. Meines Erachtens nach könnte sie diese Schwierigkeit beispielsweise durch Lektüre von Volksmärchen beseitigen.

Unterrichtsbeobachtung in der Schule von Person C

- achtklassiges Gymnasium

- Zahl der Schüler: 32 davon ausländisch: 2
- ungarische Literatur- und Deutschstunde

Im nächsten Fall wurden Beobachtungen in einem achtklassigen Gymnasium in der Literatur- und der Deutschstunde gemacht.

Person C besucht die fünfte Klasse, aber es fällt ihr noch schwer, laut literarische Texte vorzulesen. Man kann daraus folgen, dass die Lesesozialisation auf Ungarisch bei diesem Schüler fehlt, was auch während des Interviewgespräches bestätigt wurde. Aus diesem Grund hat er Schwierigkeiten bei dem Textverstehen und auch bei der Rechtschreibung. Während der gemeinsamen Nachhilfestunden halten wir die Förderung von Fähigkeiten, Texte zu verstehen und unbekannte Wörter daraus erklären zu können für sehr relevant. Als die Mentorin dieses Schülers hatte ich den Vorschlag, jeden Tag einen literarischen Text zur Bewältigung dieser Schwächen laut vorzulesen.

In derselben Schule hat die Deutschlehrerin keine Brückensprache während des Unterrichtes benutzt, sondern nur auf Deutsch gesprochen. Die Gruppe arbeitet in dieser Form (16 Personen) seit September zusammen, also seit einem Zeitpunkt als die Schüler noch völlige Anfänger waren. Person C hatte Vorkenntnisse aus dem Deutschen, da sie schon vier Jahre lang diese Sprache gelernt hat. Während der Stunde konnte die aktive Mitarbeit von Person C verfolgt werden und die Lehrperson hat mich bestätigt, dass dieser Lernende im Rahmen ihrer Stunden eine gute Leistung zeigt.

Unterrichtsbeobachtung in der Schule von Person A

- vierklassiges Gymnasium
- Zahl der Schüler: 15 davon ausländisch: 2
- Deutschstunde

Eine andere Deutschstunde wurde in einem vierklassigen Gymnasium beobachtet. Die Lehrperson hat manchmal ungarische Ergänzungen zur Erklärung der deutschen Grammatik hinzugefügt, aber grundsätzlich hat sie keine Brückensprache benutzt. Wegen der großen Motiviertheit von Person A brachten die ungarischen Erklärungen keine Unverständnisse mit sich. Die Lehrperson hob die Nützlichkeit der Verwendung der ungarischen Sprache im Rahmen des Sprachunterrichts hervor, da dadurch beiden Sprachen profitieren würden.

Im Grunde genommen kann festgestellt werden, dass die beobachteten Lernenden mit Migrationshintergrund in der Schule gute Leistungen erbringen. Ihre Lehrkraft wendet die differenzierte Arbeitsmethode bei ihrer Ausbildung nur selten oder gar nicht an. Meiner

Meinung nach wäre dies aber zu begrüßen, um damit die Chance auf Bildungserfolg von diesen Kindern zu verbessern.

An erster Stelle müsste jedoch das Schulsystem dieses Problem erkennen und sich mit verstärkter Aufmerksamkeit den Schwierigkeiten ausländischer Schüler zuwenden und damit versuchen, die Schlechterstellung von Lernenden mit Migrationshintergrund zu vermindern.

6.3. Beschreibung und Auswertung der Befragung

In die Befragung wurden Schüler, Elternteile und Lehrpersonen einbezogen. Die Interviewgespräche werden durch meine eigenen Erfahrungen als Mentorin ergänzt. Anhand der Befragung der Schüler kann festgestellt werden:

- große Unterschiede in der Beherrschung der ungarischen Sprache zwischen den in Ungarn geborenen und später in Ungarn angekommenen Kindern mit Migrationshintergrund
- Förderung des Ungarischen als Zweitsprache würde benötigt
- wenige Kenntnisse über die ungarische Kultur → Förderung der interkulturellen Kompetenz zum Beispiel: Kulturwoche organisieren
- Basiswissen über die Mehrsprachigkeit für Lernenden, Eltern und Pädagogen

Solche Kinder mit Migrationshintergrund, die in Ungarn geboren sind, haben in den meisten Fällen keine sprachlichen Schwierigkeiten. Im Allgemeinen lesen sie auf Ungarisch zwar die Pflichtliteratur nicht, aber sie haben einen ungarischen Kindergarten besucht und darüber hinaus funktioniert das Ungarische als eine Zweitsprache für sie. Mit den Eltern unterhalten sich diese Lernenden immer in der Muttersprache. Nach einer gewissen Zeit beherrschen die Kinder diese Sprache viel besser als die Eltern selbst. Letztere sind sehr leistungsorientiert und legen zwar großen Wert auf die Sprachentwicklung, halten jedoch die englische Sprache für die wichtigste. Seitens der Eltern wird die Muttersprache deshalb zwar gepflegt aber nur in ihrer mündlich kommunikativen Form - die Schriftlichkeit wird dabei oft vernachlässigt. Die Lesesozialisation der Kinder fehlt also nicht nur im Ungarischen, sondern hat sich in der Muttersprache gar nicht erst herausgebildet.

Diejenigen Kinder aber, die zwischen dem 12. und 18. Lebensjahr in Ungarn ankommen, sehen sich mit einer ganz anderen Situation konfrontiert. Statt eines Vorbereitungsjahres wird ihnen oft angeboten, in die neunte Klasse einzusteigen. Es kommt oft vor, dass eine solche

Lösung wegen des Mangels eines Vorbereitungsjahres angeboten wird, dass die 17-18-jährige Lernenden mit Migrationshintergrund die neunte Klasse des ungarischen Schulsystems beginnen sollen. Drei von den befragten Personen leben erst seit einigen Jahren in Ungarn. In der Schule besuchen sie statt der Literaturstunden Ungarisch als Fremdsprachestunden. Aber Deutsch und Englisch lernen sie von einer aus Ungarn stammenden Lehrperson. Diese Stunden verlaufen durch die Vermittlung der ungarischen Sprache. Von Person A wird dies als ein Vorteil genannt, da dadurch auch das Ungarische geübt werden kann. Person D stammt aus Vietnam und besucht jetzt die zehnte Klasse einer Mittelschule. Sie möchte an einer solchen Universität weiterstudieren, wo das Studium zweisprachig ist.

Es ist ausschlaggebend, dass diese Kinder den Begriff Mehrsprachigkeit verstehen, aber ihn für sich interpretieren. Sie lernen Fremdsprachen, um sich in der heutigen Welt durchzusetzen und meistens sind sie sich nicht bewusst, wie sie die eigene Zweisprachigkeit benutzen könnten. Sie halten die Förderung von der Muttersprache für wichtig aber sie dem Lesen oder Schreiben keine Zeit widmen. Die meisten der Befragten waren sich einig, dass sie vermutlich bessere Bewertungsergebnisse in der Schule hätten, wenn sie die ungarische Sprache mehr beherrschen würden. Eine Person hat ihr Interesse für das Sprachenlernen in der folgenden Weise erklärt: „Wie viele Sprachen du sprichst, so viele Menschen bist du.“ Aus den Interviews ging hervor, dass den Schülern das Sprachenlernen vor allem in Bezug auf einen späteren Beruf sehr wichtig ist. Nur kennen sie noch keine wirksame Methode um ihre diesbezüglichen Ziele zu erreichen.

Es ist interessant, wie sie den Begriff Kultur interpretieren. In Bezug auf die ungarische Kultur, haben sie wenige Kenntnisse. Durch das Mentorenprogramm können sie zwar an kulturellen Programmen teilnehmen, aber als die Frage aufgegriffen wurde, ob sie das Kennenlernen der ungarischen Kultur für wichtig halten, antworteten sie zuerst mit Ja, gaben aber an, keine Zeit für solche kulturellen Programme aufwenden zu wollen. Person D hat bei diesem Punkt hervorgehoben, dass sie oft ins Kino geht um Filme auf Ungarisch sehen zu können.

Eine Möglichkeit die Integration solcher Kinder in Ungarn zu erleichtern, wäre die Bereitschaft auch ihre Kultur kennen zu lernen und zu verstehen. Die Schüler selbst halten dies für wichtig. Sie hatten schon die Möglichkeit, über die eigene Kultur und Sprache einen Vortrag zu halten. Es gibt jedoch keine regulär stattfindenden Veranstaltungen. Einige sind auch mit ihrer eigenen Kultur nicht so vertraut, so war beispielsweise Person C noch nie in Vietnam.

Auf empirischer Grundlage kann konstatiert werden, dass diese Lernenden aus leistungsorientierten Familien stammen. Die Kinder werden von den Eltern motiviert, ausgezeichnete Ergebnisse in der Schule zu erwerben. Aber sie arbeiten so viel, dass diese Kinder früher selbständiger werden als die ungarischen Gleichaltrigen. Oft wird die Situation auch dadurch erschwert, dass die Lernenden selbst arbeiten oder im eigenen Unternehmen helfen sollen.

In der Erziehung von Person E wird die Zweisprachigkeit besonders hervorgehoben. Der zehnjährige Lernende hat betont, dass die Anwesenheit von ausländischen Schülern eine Schule vielfältiger mache. Wegen der Zweisprachigkeit des Vaters lege die Familie großen Wert auf die Förderung von Sprachen. Sie gehe mit dem Thema bewusst um, die Mutter unterhält sich beispielsweise mit den Kindern auf Ungarisch, der Vater auf Russisch. Die Förderung der beiden Sprachen verläuft sowohl auf der Ebene der Schriftlichkeit als auch auf jener der Mündlichkeit. Die Mutter hat die Universität in Ungarn absolviert und kann sich auf ihre Vorkenntnisse stützen. Hinzuzufügen ist auch, dass Person E sehr umfangreiches geographisches Wissen über Kasachstan hat. Die Integration dieser Familie wird durch ihren eigenen Willen ermöglicht. Sie bewahren die eigenen Werte und Traditionen, aber sie sind offen, die Kultur des Aufenthalts-Landes kennen lernen.

Anhand der Befragung der Elternteile kann festgestellt werden:

- Elternteil von Person C aus Vietnam und von Person E aus Kasachstan
- Bewahrung der eigenen Identität durch die Muttersprache
- (un)bewusste Strategien bei der Gestaltung der Mehrsprachigkeit von Kindern mit Migrationshintergrund

Bestandteil der Forschungen war, Interviewgespräche mit den Eltern selbst durchzuführen. In diesem Rahmen wurden zwei Elternteile befragt, einer aus Vietnam, einer aus Kasachstan.

Die vietnamesische Mutter beherrscht die ungarische Sprache nicht vollständig, aber wir haben einander verstanden. Manchmal war die Vereinfachung der Fragen notwendig, aber im Grunde genommen hat sie alles verstanden. Sie verfügt über sprachliche Mängel, deshalb braucht sie oft Hilfe, um zu dolmetschen. Im eigenen Unternehmen arbeiten sie zusammen mit ihrem Mann, was sie viel Zeit kostet. Aus diesem Grund ist die zehnjährige Person C oft allein zu Hause. Die Mutter kann beim Lernen nicht helfen, sie fordert das Kind nur immer wieder dazu auf. Sie betont die Wichtigkeit der Muttersprache, ich hatte während des Gesprächs das Gefühl, dass sie der Meinung war, durch die Nichtverwendung der

vietnamesischen Sprache die eigene Identität zu verlieren. Um dies zu verhindern wird in der Familie nur vietnamesisch gesprochen. Es kommt oft vor, dass Person C für die Eltern aus dem Ungarischen in das Vietnamesische dolmetschen muss, aber die Mutter betrachtet es auch als eine Herausforderung für ihr Kind und möchte es so fördern, sich immer sprachlich auszudrücken und spontane Situationen zu lösen.

Der Begriff der Mehrsprachigkeit war ihr früher nicht bekannt, aber sie hält die Beherrschung mehrerer Sprachen für wichtig. Person C lernt jetzt Deutsch und Latein im Gymnasium. Die Mutter betont noch die Wichtigkeit der englischen Sprache. „Wenn ein Ungar Deutsch lernt, ist es kein Problem. Aber er ist ein Vietnamese und braucht die englische Sprache, was eine Weltsprache ist.“

Da die Mutter keine eigenen Erfahrungen im ungarischen Schulwesen hat, muss sie immer Hilfe in Anspruch nehmen, um Informationen zu bekommen und die entsprechenden Schule auswählen zu können. Auch wegen der sprachlichen Hindernisse fällt es ihr schwer, die Bildungserfolge von Person C zu erleichtern. Aus dieser Beschreibung geht hervor, wie wichtig das Mentorenprogramm für diese und ähnliche Familien ist. Die Mentoren können dabei helfen, eine Schule auszuwählen, sich auf die Aufnahmeprüfung vorzubereiten und offene Tage mit den Lernenden mit Migrationshintergrund zu besuchen. Die Tätigkeit des Mentorenprogramms beschränkt sich folglich nicht nur auf das Lernen.

Während dieser zweijährigen gemeinsamen Arbeit hatte ich diese Erfahrungen gesammelt. Im Allgemeinen konnte ich feststellen, dass die Eltern mit Migrationshintergrund sehr große Anforderungen an die Kinder stellen. Die Lernenden müssen aufgrund der beruflichen Verpflichtungen der Eltern schon früh lernen selbstständig zu sein.

Im Folgenden soll die Mutter des kasachischen Lernenden noch kurz vorgestellt werden, da ich sie als sehr positives Beispiel für gelungene Integration wahrgenommen habe. Sie lebt seit dem Jahr 1992 in Ungarn und ist sich über ihre Zukunftsvorstellungen im Klaren. Sie hat die Universität hier absolviert und hat dementsprechend einen Fachwortschatz erlernt. Sie arbeitet für die Bildung ihrer Kinder Strategien aus und beansprucht alle Hilfe, die angeboten wird.

Die Sprachförderung spielt eine wichtige Rolle im Leben dieser Familie - nicht nur im Hinblick auf die gesprochene sondern auch auf die geschriebene Sprache. Da sich die Familie entschlossen hat, in Ungarn zu bleiben, ist die Sprachentwicklung im Ungarischen sehr wichtig für sie. Das zweite Kind beherrscht die ungarische Sprache ganz gut und beginnt nun Schritt für Schritt mit dem Erlernen der russischen Sprache. Da der Vater selbst auch

mehrsprachig ist, sollen die Kinder diesem Beispiel folgen, um sich in der heutigen Welt durchsetzen zu können.

Die Mutter vertritt die Meinung, dass man durch das Lernen mehrerer Sprachen und das Kennenlernen fremder Kulturen auch seelisch reicher wird. Der Mutter ist sehr daran gelegen, dass die Kommunikation zwischen Schule und Elternhaus gut funktioniert, da sie meint, dass dies zum Erfolg der Kinder beisteuern kann.

Durch das Mentorenprogramm wird es ermöglicht, dass die Lernenden voneinander andere Kulturen kennen lernen. „Person E kann durch das Verhältnis von den Mentoren zu anderen Nationen das richtige Umgehen beobachten und daraus lernen. Das ist eine Unterstützung für uns, ein reiches Erlebnis.“ Darüber hinaus zeigt sich, dass das Mentorenprogramm sehr vieles in allen möglichen Richtungen (Schule, Eltern, Kinder) positives vermittelt hat.

Anhand der Befragung der Lehrpersonen kann festgestellt werden:

- monolingualer Habitus in multikulturellen Gesellschaften
- wie die Lehrpersonen ihre Sprachlernerfahrungen benutzen und integrieren können
- neuer Aufgabenbereich für Fremdsprachenlehrende

Gogolin führt den Begriff „monolingualer Habitus“ ein und bezeichnet damit das monolinguale Selbstverständnis bei LehrerInnen in der heutigen monolingualen Praxis und beschäftigt sich damit, ob sie damit gewiss umgehen können (Gogolin 1994:30).

Im Folgenden wird untersucht, ob dieser monolinguale Habitus bei den befragten Lehrpersonen auch beobachtet werden kann. Bei diesem Punkt werden die zwei Interviews mit den Lehrpersonen analysiert. Erstens wird die Frage aufgegriffen, welche eigene Sprachlernerfahrungen die Lehrerinnen selbst haben. Das halte ich für äußerst wichtig, weil sie mit Hilfe der eigenen Sprachlernerfahrungen sich in die Situation von Kindern mit Migrationshintergrund besser hineinversetzen können. Diese Lehrerinnen haben zum Beispiel die französische Sprache nur als eine Fremdsprache gelernt, demgegenüber müssen Lernende mit Migrationshintergrund das Ungarische nicht nur als eine Fremdsprache, sondern auch für die Aneignung von weiteren Kenntnissen benutzen.

Zweitens wird auf die Arbeit mit Kindern mit Migrationshintergrund eingegangen. Eine der befragten Lehrpersonen verfügt über langjährige Erfahrungen im Bereich der Beschäftigung mit solchen Kindern. Die andere Lehrperson ist diesem Problem erst kurzfristig zu Schulbeginn im September begegnet. Im zweiten Fall ist darauf hinzuweisen, dass die Lehrkräfte im Allgemeinen noch keine umfangreichen Erfahrungen in Bezug auf die Interkulturalität haben.

Die Erfahrungen der Lehrperson A veranschaulichen die Bedeutsamkeit, dass eine Unterstützung nicht nur für die Kinder, sondern auch für die die Kinder mit Migrationshintergrund lehrenden Lehrpersonen benötigt würde. Schon am Anfang des Gespräches wird von der Lehrperson betont, dass sie nicht dieselben Erwartungen an einen Vietnamesen stellt, wie an einen Ungarn, wenn eine muttersprachliche Aufgabe gelöst werden muss. Dank der fast 25-jährigen Erfahrungen kann sie selbst mit diesen Kindern differenziert arbeiten.

Sie vertritt die Meinung, dass das Wichtigste ist, einander zu tolerieren und diese Fähigkeit den Kindern beizubringen. Das hat sie mehrmals mit Beispielen belegt: wenn sie die Landeskunde von Ungarn lernen, stellt sie immer Fragen an die ausländischen Schüler, wie zum Beispiel ihre Fahne aussieht. Lehrperson A legt dar, dass die Anwesenheit dieser Kinder förderlich für die ganze Klasse sein könnte. Das Umgehen mit diesen Schülern lehrt den Kindern, tolerant zu sein, wie man die Kultur von Anderen akzeptieren und wie man mit anderen Nationen umgehen soll.

Sie betrachtet dieses Problem aus einem erzieherischen Aspekt, da diese Kinder oft Identitätsstörungen erleiden. Einerseits sollen die ausländischen Schüler in einer fremden Kultur, in einer fremden Umgebung, sich den schulischen Anforderungen gegenüber durchsetzen. Andererseits fällt es ihnen schwer, über die ungarischen Nationalfeiertage und die Vaterslandliebe für Ungarn nachzudenken und zusammen mit den ungarischen Kindern zu feiern. Sie sind in Ungarn geboren, waren nie in ihrem Herkunftsland und können die Zusammengehörigkeit zu Ungarn trotzdem nicht mitleben. Die Lehrperson nennt für die kulturelle Fremdheit, die die Kinder mit Migrationshintergrund umgibt, die Frage nach dem Christkind als ein weiteres markantes sowie auch klassisches Beispiel.

Ein weiteres Problem besteht darin, dass im Umgang mit den Eltern oft ein Dolmetscher benötigt würde. In den meisten Fällen besuchen die Eltern nur selten die Schulen, doch wenn sie anwesend sind, können sie mit der Lehrperson nicht kommunizieren, weil sie keine gemeinsame Sprache haben.

Auf Grundlage der Gespräche mit der Lehrperson B zeigt sich, dass die meisten Fremdsprachenlehrenden wegen der noch niedrigen Zahl der Kinder mit Migrationshintergrund noch sehr wenig Erfahrungen in diesem Bereich gesammelt haben. Außerdem konzentriert sich die Zahl der Kinder mit Migrationshintergrund auf bestimmte Bezirke, da sich der Arbeitsplatz der Eltern hier befindet.

In dem zweiten untersuchten Fall geht es um eine Musterschule in Budapest, wo auch einige Vietnamesen lernen. Von besonderem Interesse sind die Aussagen der Lehrperson in Bezug

auf ihre Partnerschule in Heidelberg. Es geht hier um eine internationale Gesamtschule, wo sich die Realschule, das Gymnasium und die Hauptschule innerhalb eines Gebäudes befinden. Die internationale Bezeichnung verweist auf die verschiedenen Nationalitäten in der Schule, wo schon eine Methode für die Integration dieser Lernenden ausgearbeitet wurde. Es gibt einen Vorbereitungskurs für diese Kinder, der ein Jahr lang dauert.

„Es ist zu berücksichtigen, wie dieses Problem... oder dieses Spezifikum in Deutschland behandelt wird.“ meint die Lehrperson. Die Lehrperson hat sich dabei selbst korrigiert, indem sie das Wort *Problem* mit *Spezifikum* ausgetauscht hat. Bereits an dieser Stelle ist es festzuhalten, welche Erfahrungen beispielsweise die Deutschlehrenden aus deutschsprachigen Gebieten sammeln können und wie sie in Ungarn in das Schulwesen eingebaut werden könnten. Die Lehrperson B unterrichtet zurzeit insgesamt 3 Vietnamesen und kann dabei ihre Vorkenntnisse in Bezug auf dieses Thema aus Deutschland hervorrufen.

Person C besucht die Gruppe von Lehrperson B. Wie schon erwähnt wurde, hat Person C keine Schwierigkeiten beim Deutschlernen.

„Wenn T. Schwierigkeiten im Deutschlernen hätte, dann würde ich es so behandeln, wie bei einem ungarischen Schüler, ich würde es nicht mit seiner Herkunft in Verbindung bringen.“ – sagt sie.

Sie vertritt die Meinung, dass Kindern mit Migrationshintergrund ein schnelleres Erlernen der ungarischen Sprache möglich gemacht werden soll. Eine Möglichkeit, die aber auf höherer Ebene mit dem Lehrkörper gemeinsam realisiert werden sollte. Bei der vorgestellten Schule handelt es sich um ein achtklassiges Gymnasium, für welches eine Aufnahmeprüfung zu absolvieren ist. Aus diesem Grund kann es sein, dass Kinder mit Migrationshintergrund mit geringeren Chancen diese Prüfung bestehen, weil eine mündliche Prüfung auf Ungarisch auch obligatorisch ist.

Die interviewte Lehrkraft schlägt vor, nicht nur eine Ungarisch als Fremdsprache Lehrerin anzustellen, sondern auch Weiterbildungen für den Umgang mit Migrantenkindern für die Kollegen in allen Fächern anzubieten.

Auf Grundlage unserer Kenntnisse über die deutsche Fachliteratur haben wir über Begriffe wie Zweitsprache und Drittsprache gesprochen, wofür noch keine entsprechenden ungarischen Ausdrücke zur Verfügung stehen. Aber die Lehrperson hat sofort die Frage gestellt: „Was denkst du, wie viele Ungarischlehrer kennen diesen Begriff *Zweitsprache*?“ Generell gesehen, ist es auch die einzige Aufgabe von den Ungarischlehrern, sondern die grundlegende Aufgabe jedes Unterrichts, die ungarische Sprache zu fördern, wie es im deutschsprachigen Gebiet schon funktioniert.

Was ich sehr positiv finde, dass ein Tutor-System in dieser Schule funktioniert. Lehrperson B beschäftigt sich mit drei Lernenden mit Migrationshintergrund und versucht, ihre Integration zu erleichtern und ihnen die Chance zu geben, sich auch mit ihrer eigenen Kultur auseinanderzusetzen. So gibt sie im Rahmen der Deutschstunden den Kindern die Möglichkeit, auch ihre Kulturen vorzustellen. Eine weitere Möglichkeit wäre es, Kulturwochen zu organisieren, allerdings wäre hier das Mitwirken des gesamten Lehrkörpers notwendig. Die Lehrperson schließt damit, dass Kinder die eigene Kultur und Tradition bewahren sollen, sich aber Neuem nicht verschließen dürfen. Diesen Appell richtet sie auch an die Eltern, die immerhin Ungarn als neues Land gewählt haben.

Sie erachtet die Thematik der Migration als aktuell aber bedauert, dass sie in Ungarn anders als in Deutschland oder Frankreich auch angesichts der stetig steigenden Zahl der Migrantenkinder nicht richtig behandelt werden. Sie selbst verfügt dank ihres Studiums über Kenntnisse der fachbezogenen Begriffe in diesem Bereich und hält die Mehrsprachigkeit für wertvoll. Sie ist der Meinung, dass die Lehrpersonen diesbezüglich noch zu unqualifiziert sein und sich bisher eben nur auf ihre eigenen Erfahrungen stützen könnten.

7. Fazit, Schlussfolgerungen

Die wichtigsten Schlussfolgerungen anhand der empirischen Untersuchung werden im Folgenden stichpunktartig zusammengefasst:

- Migrationspädagogik in die Ausbildung von Lehrenden einbauen
- Ungarisch als Fremdsprachelehrende in solche Schulen anstellen, in denen Kinder mit Migrationshintergrund lernen
- Vorbereitungskurs aus dem Ungarischen für Kinder mit Migrationshintergrund anbieten
- das Interkulturelle Programm erweitern und attraktiver ausarbeiten

Auf Grundlage dieser Forschung möchte ich zum Schluss erstens das Mentorenprogramm, an dem ich teilnehmen kann, zweitens meine eigene Arbeit als mitwirkende Mentorin reflektieren und Schlussfolgerungen für den erfolgreichen Unterricht von Kindern mit Migrationshintergrund ziehen. In den Mittelpunkt dabei wird die Frage des Fremdsprachenunterrichts gestellt.

Dieses kollaborierende Mentorenprogramm in Budapest und in Szeged hat ein Handbuch zum Mentorieren von Kindern und Jugendlichen mit Migrationshintergrund herausgegeben, in dessen Rahmen ich selbst als Mentorin meine eigenen Erfahrungen und einen Beitrag über das Unterrichten des Ungarischen als Fremdsprache niedergeschrieben habe (Gatti 2014).

Mit dem Projekt wurde zuerst in Szeged angefangen und ein Jahr später haben die Projektleiter und die Mentoren auch in Budapest die Arbeit begonnen. Die Bedeutung dieses Programms zeigt, dass sich die Zahl der Mentoren und der in das Projekt einbezogenen Lernenden mit Migrationshintergrund während des ersten Jahres verdoppelt hat. Das Fernziel war, die Integration von Lernenden mit Migrationshintergrund zu unterstützen. Diese Unterstützung bedeutet eine gemeinsame Zusammenarbeit von einem Mentor und einem Lernenden, mit dem Ziel Integrations- und Lernhindernisse bewältigen zu können.

Das Projekt kann nach dem Folgenden als erfolgreich betrachtet werden:

- die Festigung von Beziehungen zwischen Mentoren und Lernenden mit Migrationshintergrund
- verbessernde Ergebnisse in der Schule, an der Sprachrichtigkeit bzw.

- erweiterte Kenntnisse nicht nur im Ungarischen, sondern auch über die ungarische Kultur (Gatti 2014:76-77)

Auf Grundlage von Gesprächen mit Kindern mit Migrationshintergrund, mit den Elternteilen bzw. mit den Lehrpersonen und aufgrund der ermittelten Fachliteratur wird die Wichtigkeit dieses Mentorenprogramms betont und es wird hervorgehoben, dass diese Lernenden auch in Zukunft mehr Hilfe benötigen würden.

Zur Gestaltung eines erfolgreichen Mentorenprogramms werden die folgenden Elemente meines Erachtens nach benötigt:

- eine engere Zusammenarbeit zwischen dem Kind, den Eltern und der Schule
- die Anwesenheit von einem Mentor während des Schuljahres sichern (das Programm dauert immer von Januar bis Dezember)
- einen größeren Wert auf die Kultur der Kinder mit Migrationshintergrund legen

Oft gibt es Probleme in der Kommunikation wegen des Mangels an einer gemeinsamen Sprache zwischen der Schule und den Eltern. Für diesen Zweck hat Bukus die Lösung empfohlen, die an der Dolmetscherausbildung teilnehmenden Studierenden für die Vermittlung in solchen Situationen einzusetzen (Bukus 2010:15). Sie hatte auch den Vorschlag, das Tutor-System in den ungarischen Schulen einzuführen. Während der Zusammenarbeit zwischen den unterschiedlichen Schulen und dem Mentorenprogramm haben die Pädagogen mehrmals bemerkt, dass nicht nur die Kinder mit Migrationshintergrund solche Unterstützung in Anspruch nehmen sollten, sondern auch andere Schüler gewisse Rückstände aufweisen. Mit Hilfe eines Tutor-Programms könnten beide Fälle erleichtert werden.

Im Rahmen des Mentorenprogramms soll auch die Öffentlichkeit informiert werden. Auf einer eigenen Website wird das Projekt vorgestellt und die Tätigkeiten werden näher gebracht. Jedes Jahr endet mit einer Konferenz für die Projektleiter, die Mentoren und die Schulen, wo dieses Programm durchgeführt wird. Neben der Zusammenfassung des vergangenen Jahres können die Mentoren über ihre eigenen Erfahrungen oder auch über eigene Forschungen im Rahmen des Projektes berichten.

Während dieser zweijährigen Zusammenarbeit habe ich verschiedene Lebensgeschichten kennen gelernt, die meinen Horizont erweitert haben. Nicht nur in der Beschäftigung mit Kindern mit Migrationshintergrund habe ich vieles erlebt, sondern ich konnte auch als ein Mitglied einer Gruppe arbeiten, in der die Fähigkeit der Toleranz immer gefördert war. Ich

habe selbst sehr viel gelernt und mich entwickelt, ich habe Freundschaften mit ausländischen Familien und mit anderen Mentoren geschlossen. Die Mehrsprachigkeit hatte einen großen Einfluss auf diese Arbeit, was sich auch dadurch zeigt, dass ich bei der Ausarbeitung dieses Themas sowohl die deutsche als auch die ungarische Sprache benutzen konnte.

Ausblick

Im Folgenden möchte ich mich mit diesem Thema weiter beschäftigen. Erstens habe ich es vor, Forschungen über erfolgreiche Bildungswege von Kindern mit Migrationshintergrund unter die Lupe zu nehmen. Das Thema der Mehrsprachigkeit bedeutet für den Fremdsprachenunterricht eine große Herausforderung, was ich auch wegen der genannten Beispiele für relevant halte. Aus diesem Grund spielt die Beschäftigung mit diesem Bereich eine wichtige Rolle für meine zukünftige Tätigkeit als Deutsch- und Ungarisch als Fremdsprachelehrende.

8. Literaturverzeichnis

ANGENENDT, Steffen (2009a): *Entwicklungstrends*.

<http://www.bpb.de/themen/J42CQA,0,0,Entwicklungstrends.html> (gesichtet am 11.12.2014)

ANGENENDT, Steffen (2009b): *Strategische Migrationspolitik*.

http://www.bpb.de/themen/L5GADS,0,Strategische_Migrationspolitik.html (gesichtet am 11.12.2014)

BENDEL, Petra / HAASE, Marianne (2008): *Warum überhaupt Europa?*

<https://www.bpb.de/gesellschaft/migration/dossier-migration/56518/warum-europa> (gesichtet am 11.12.2014)

BUKUS, Beatrix: *Migráns tanulók a magyar közoktatásban*. Esettanulmány. In: Eruditio-Educatio 2010/4.

DÖLL, Marion / DIRIM, İnci (2011): *Mehrsprachigkeit in der Sprachdiagnostik*. In: Fürstenau, Sara / Mechtild, Gomolla (Hrsg.): *Migration und schulischer Wandel: Mehrsprachigkeit*. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften. S. 153-167.

DÖLL, Marion (2013): *Sprachdiagnostik und durchgängige Sprachbildung – Möglichkeiten der Feststellung sprachlicher Fähigkeiten mehrsprachiger Jugendlicher in der Sekundarstufe*. In: Gogolin, Ingrid / Lange, Imke / Michel, Ute / Reich, H. Hans (Hrsg.): *Herausforderung Bildungssprache – und wie man sie meistert*. FÖRMIG Edition Band 9. Münster, S. 170-180.
Europarat (2001): *Gemeinsamer europäischer Referenzrahmen für Sprachen: lernen, lehren, beurteilen*. Berlin: Langenscheidt

FELD-KNAPP, Ilona (2009): *Erfolgreich kommunizieren zwischen den Kulturen. Überlegungen zu kommunikativen und interkulturellen Kompetenzen im DaF-Unterricht*. In: Böttger, Lydia / Masát, András / Tichy, Ellen (Hrsg.): *Jahrbuch der ungarischen Germanistik*. Budapest; Bonn: Gesellschaft ungarischer Germanisten – DAAD, 60-73

FLICK, Uwe / KARDORFF, von Ernst / STEINKE, Inke (2005): *Was ist qualitative Forschung? Einleitung und Überblick..* In: Flick, Uwe / Kardorff, von Ernst / Steinke, Inke (Hrsg.): *Qualitative Forschung. Ein Handbuch*. Reinbek bei Hamburg: Rowohlt Verlag. S. 13-29.

GATTI, Beáta (2014): „Egyről a kettőre és onnan háromra...“ *Kézikönyv migráns gyerekek és fiatalok mentorálásához*. Szeged: Agora Alapítvány a Társadalomkutatásért.

GATTI, Beáta / KILITI, Szabolcs / SCHUMANN, Róbert / VARGA, Emese / ZATYKÓ, Judit (2013): *Mentorprogram Szegeden és Budapesten. Az Agora Alapítvány harmadik országbeli tanulónak szóló mentorprogramja*. Agora Alapítvány a Társadalomkutatásért, Szeged.

- GOGOLIN, Ingrid (1994): *Der monolinguale Habitus der multilingualen Schulen*. Münster / New York: Waxmann-Verlag. (Buchveröffentlichung der Habilitationsschrift)
- GOGOLIN, Ingrid (2005): *Mehrsprachigkeit und die Chance auf Bildungserfolg. Über Ansprüche an das Lehren von Sprache, nicht nur im Deutschunterricht*. In: Krumm, Hans-Jürgen / Portmann-Tselikas, Paul R. (Hrsg.) (2006): *Begegnungssprache Deutsch – Motivation, Herausforderung, Perspektiven. Schwerpunkt: Sprachenpolitik und fachbezogene Grundsatzfragen*. Wien: StudienVerlag, 95-107
- GOLNHOFFER, Erzsébet (2001): *Az esettanulmány*. Műszaki Könyvkiadó, Budapest
- MECHERIL, Paul / VARELA, María do Mar Castro / DIRIM, İnci / KALPAKA, Anita / MELTER, Claus (2010): *Migrationspädagogik*. Beltz Verlag: Weinheim und Basel.
- OM közlemény a külföldi állampolgár gyerekek, tanulók interkulturális pedagógiai rendszer szerinti óvodai nevelése és iskolai nevelés-oktatása irányelvének kiadásáról (2004b): Oktatási Minisztérium, Budapest 2010-01-24-i megtekintés:
<http://www.okm.gov.hu/nemzetkozi-kapcsolatok/interkulturalis/interkulturalis>
- Oktatási Minisztérium (2005): *Útmutató az interkulturális pedagógiai program iskolai bevezetéséhez és alkalmazásához*. Budapest: OM 2010-01-24-i megtekintés:
<http://www.okm.gov.hu/nemzetkozi-kapcsolatok/interkulturalis/interkulturalis>
- PETERS, Freia (2013): So viele Migranten in Deutschland wie noch nie.
<http://www.welt.de/politik/deutschland/article123029623/So-viele-Migranten-in-Deutschland-wie-noch-nie.html> (gesichtet am 19.11.2014)
- REICH, H. Hans (2005): *Forschungsstand und Desideratenaufweis zu Migrationslinguistik und Migrationpädagogik*. In: BMFB (Hrsg.) (2005): *Anforderungen an Verfahren der regelmäßigen Sprachstandsfeststellung als Grundlage für die frühe und individuelle Förderung von Kindern mit und ohne Migrationshintergrund*. Autoren: Ehlich, K. unter Mitarbeit von Bredel, U. / Garne, B. u. a. (=Bildungsreform Band 11) Bonn, S. 121-169.
- REICH, H. Hans (2008): *Materialien zum Workshop „Bildungssprache“*. Unveröffentlichtes Schulungsmaterial für die FÖRMIG-Weiterqualifizierung Berater(in) für sprachliche Bildung, Deutsch als Zweitsprache.
- WISDORFF, Flora (2014): *Deutschland ist zweitbeliebtes Einwanderungsland*.
<http://www.welt.de/wirtschaft/article128223358/Deutschland-ist-zweitbeliebtestes-Einwanderungsland.html> (gesichtet am 25.11.2014)
- ZATYKÓ, Judit / SCHUMANN, Róbert / BALOGI, Anna (2013): *Harmadik országbeli tanulók iskolai beilleszkedése Budapesten és Szegeden*. Dél-Alföldi Regionális Társadalomtudományi Kutatási Egyesület, Szeged.

A szövegen belüli számmal történő hivatkozások:

- (1) *Tanulás Magyarországon.*
http://www.npk.hu/public/kiadvanyaink/2014/cd/mappa/OKTATAS_2014.pdf
(gesichtet am: 16.12.2014)
- (2) *Nemzeti Alaptanterv (2012):* http://dokumentumtar.ofi.hu/index_NAT_2012.html
(gesichtet am 05.03.2014)
- (3) *Bundeszentrale für politische Bildung* (die angewendeten Artikel befinden sich im ersten Teil des Literaturverzeichnisses). <http://www.bpb.de/> (gesichtet am 11.12.2014)
- (4) *Kompetenzraum Förderung von Kindern und Jugendlichen mit Migrationshintergrund.* <http://www.foermig.uni-hamburg.de/web/de/all/home/index.html> (gesichtet am 12.12.2014)
- (5) *Mentorprogrammal az integrációért Dél-Alföldön, Budapest.* <http://midab.eu/>
(gesichtet am 12.12.2014)
- (6) *Statistik 2011: Ausländer in Deutschland.*
<http://www.orientdienst.de/muslime/analyse/statistik-2011-auslander-in-deutschland/>
(gesichtet am 20.11.2014)
- (7) *Együttthaladó. Migráns gyermekek az iskolában.* <http://egyutthalado.uni-miskolc.hu/>
(gesichtet am 12.12.2014)
- (8) *Interkulturális Pedagógiai Program.*
<https://www.facebook.com/photo.php?fbid=994126667267736&set=a.613291472017926.1073741825.100000112362951&type=1&theater>
(gesichtet am 15.11.2014)