

*Barbara Aulich, Sabine Massloff, Katrin Volkmann, Magdalena Wiażewicz*

## ► **Berliner Modell für Integriertes Fach- und Sprachlernen in der beruflichen Bildung**

Das Berliner Modell für Integriertes Fach- und Sprachlernen (IFSL) in der beruflichen Bildung wurde von den Autorinnen aus einer Analyse von vier Berliner Praxisansätzen von IFSL mit jeweils verschiedenen Zielgruppen und Bildungskontexten entwickelt. Das Modell beschreibt Integriertes Fach- und Sprachlernen auf Mikro-, Meso- und Makroebene und nimmt Bezug auf die bestehenden Referenzrahmen „Gemeinsamer Europäischen Referenzrahmen für Sprachen“ (GER) und den „Deutschen Qualifikationsrahmen“ (DQR). Das Modell vermittelt anschaulich, wie stark Prozesse und Strukturen im IFSL sich gegenseitig auf allen drei Ebenen bedingen. Das Berliner Modell als „Strukturmodell“ kann als Instrument zur Qualitätsentwicklung von IFSL dienen und ist überregional auch auf weitere Zielgruppen und Bildungskontexte transferierbar.

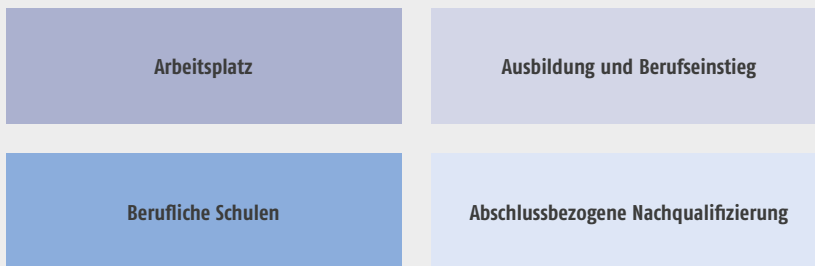
### **1 Das Berliner Modell für Integriertes Fach- und Sprachlernen in der beruflichen Bildung – seine Entstehung und seine Bestandteile**

Integriertes Fach- und Sprachlernen (IFSL) wird in der beruflichen Bildung in Berlin bereits in verschiedenen berufsbildenden Formaten erprobt und umgesetzt. IFSL hat zum Ziel, fachliche Qualifizierung und fachliches Handeln mit Sprachlernen zu verzahnen. Erste Projekte, beispielweise Sprachförderung in MDQM („Modulare Duale Qualifizierungsmaßnahme“) in der betrieblichen Praxis (vgl. BADEL/MEWES/NIEDERHAUS 2007) oder SPAS „Sprachförderung in Berufsvorbereitung und Ausbildung in beruflichen Schulen“ (vgl. WIAŻEWICZ 2011), erprobten Integriertes Fach- und Sprachlernen im Kontext der Berufsbildung. Die vier Autorinnen des Beitrags setzen aktuell IFSL innerhalb der beruflichen Bildung in weiteren Praxisansätzen fort:

- in der Entwicklung des Willkommenscurriculums in Willkommensklassen an Oberstufenzentren in Berlin (vgl. WIAŻEWICZ 2016, S. 51–53),

- ▶ in der abschlussbezogenen Nachqualifizierung im Netzwerk EMSA („Erfolg mit Sprache und Abschluss“), durchgeführt von der INBAS GmbH und gefördert durch die Senatsverwaltung für Integration, Arbeit und Soziales, Berlin,
- ▶ in der begleitenden Sprachförderung bei Ausbildung und Berufseinstieg (Sprachenwerkstatt WIPA) im Landesnetzwerk „Integration durch Qualifizierung“ (IQ) Berlin, durchgeführt von der WIPA GmbH und gefördert durch das Bundesministerium für Arbeit und Soziales und dem Europäischen Sozialfonds,
- ▶ in der betrieblichen Anpassungsqualifizierung im Rahmen des Anerkennungsverfahrens in IHK- Berufen im Projekt MAZAB („Mit Anpassungsqualifizierung zum anerkannten Berufsabschluss“) im Landesnetzwerk „Integration durch Qualifizierung“ (IQ) Berlin, durchgeführt von der INBAS GmbH und gefördert durch das Bundesministerium für Arbeit und Soziales und dem Europäischen Sozialfonds.

**Abbildung 1: Praxisansätze zur Entwicklung des Berliner IFSL-Modells**



Quelle: Aulich/Massloff/Volkmann/Wiażewicz (2018)

Aus diesen Berliner Praxisansätzen haben sich die Autorinnen innerhalb einer Arbeitsgruppe das Ziel gesetzt, Gelingensfaktoren von Integriertem Fach- und Sprachlernen zusammenzutragen und in Hinblick auf eine Standardentwicklung zu beschreiben (vgl. AULICH/MASSLOFF/VOLKMANN/WIAŻEWICZ 2018). Aus der Zusammenarbeit entstand ein Strukturmodell, welches auf sechs Ebenen Merkmale beschreibt, die unabhängig von Bildungsinstitution, Zielgruppe und Bildungsziel für eine bedarfsorientierte Planung, Konzeptionierung und Durchführung von Integriertem Fach- und Sprachlernen relevant sind. Diese Merkmale wurden in der Handreichung „Berliner Modell für Integriertes Fach- und Sprachlernen in der beruflichen Bildung“ (vgl. AULICH/MASSLOFF/VOLKMANN/WIAŻEWICZ 2018) exemplarisch an Praxisbeispielen beschrieben und die Interdependenzen der Merkmale auf verschiedenen Ebenen aufgezeigt. Die folgende Tabelle gibt einen Überblick über die Ebenen mit den zugehörigen Merkmalen.

Abbildung 2: Tabellarische Darstellung der Ebenen und Merkmale

		Ebenen					
		Rahmenbedingungen	Verfahren & Prozesse	Methodik & Didaktik	Materialien	Lernende	Personal
Merkmale	Zielgruppen	Curriculumentwicklung	Sprachbildendes Verhalten im Bildungskontext	Für Lehrende	Soziales Profil	Personalentwicklung	
	Strukturen	Lehr- und Lernformate	Sprachbildungskonzept	Für Lernende	Berufliches Profil	Fach- und Sprachlehrkräfte	
	Ressourcen	Evaluation & Qualitätssicherung	Sprachstandserhebung	Zur Vermittlung von fachlichen Inhalten	Personale Kompetenzen	Sozialpädagogische Betreuung	
	Bildungsziel	Dokumentation und Instrumente	Blended Learning	Zur Förderung von Kommunikation am Arbeitsplatz	Sprachkompetenzen	Koordination	
	Internes QM						

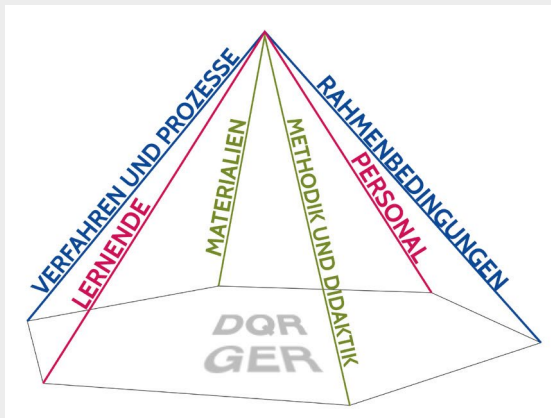
Quelle: AULICH/MASSLOFF/VOLKMANN/WIAZEWICZ (2018)

Die farbliche Unterscheidung der Ebenen markiert strukturelle Merkmale wie „Rahmenbedingungen“ und „Verfahren und Prozesse“, Merkmale auf Unterrichtsebene wie „Methodik und Didaktik“ sowie „Materialien“ und Merkmale auf der Ebene der beteiligten Personen – die „Lernenden“ und das einzusetzende „Personal“. So besteht beispielsweise zwischen den Merkmalen „Sprachstandserhebung“ auf der Ebene „Methodik und Didaktik“ und der Auswahl oder Erstellung von Materialien zur „Vermittlung von fachlichen Inhalten“ ein klarer Bezug. Zum Beispiel befinden sich Auszubildende in Berliner Willkommensklassen laut Sprachstandserhebung auf Niveau A1/A2 im Gemeinsamen Europäischen Referenzrahmen für Sprachen (GER) (vgl. TRIM/NORTH/COSTE 2001). Bei der Auswahl der Materialien zur Vermittlung von Fachtheorie können die üblichen einschlägigen berufsbildenden Fachkundebücher nicht eingesetzt werden, denn Fachkundebücher zum Erlernen beruflicher Inhalte auf Gesellenprüfungsniveau richten sich an Lernende, die „die Hauptinhalte komplexer Texte zu konkreten und abstrakten Themen und Fachdiskussionen im eigenen Spezialgebiet verstehen“, siehe Niveau B2 nach GER. Der daraus entstehende Handlungsbedarf des IFSL betrifft vor allem die Erstellung adressatengerechter Lehr- und Lernmaterialien.

Die Zielsetzung von IFSL ist es, Lernende in die Lage zu versetzen, über fachliche und berufliche Sachverhalte den Anforderungen entsprechend sprachlich kommunizieren zu können. Berufliche Handlungs- und Sprachkompetenzen werden ineinandergreifend aufgebaut. Das Berliner Modell betrachtet diesen Prozess im Raster des Gemeinsamen Europäischen Referenzrahmens (GER) (vgl. TRIM/NORTH/COSTE 2001) und des Deutschen Qualifi-

kationsrahmens (DQR) (vgl. BUND-LÄNDER-KOORDINIERUNGSSTELLE FÜR DEN DEUTSCHEN QUALIFIKATIONSRAHMEN FÜR LEBENSLANGES LERNEN 2013). Beide Referenzsysteme definieren Niveaustufen zur Einschätzung der sprachlichen (GER) und fachlichen (DQR) Kompetenz. Das Referenzsystem DQR für fachliche Kompetenzen unterscheidet acht Niveaustufen von angelernten Tätigkeiten bis hin zur wissenschaftlichen Forschungstätigkeit. Das Referenzsystem für sprachliche Kompetenzen (GER) beschreibt sprachlich-kommunikative Kompetenzen auf sechs Niveaus, wobei A1 basale Sprachkenntnisse auf Anfängerniveau beschreibt und C2 muttersprachliche Sprachkompetenzen, zum Teil auf akademischem Niveau umfasst.

Abbildung 3: Berliner Modell für IFSL in der beruflichen Bildung mit sechs Ebenen und DQR/GER als Referenzrahmen



Quelle: Berliner Modell für Integriertes Fach- und Sprachlernen in der beruflichen Bildung (2018)

In den Praxisansätzen, mit denen die Autorinnengruppe ihre bisherigen Ergebnisse erarbeitete, befinden sich Lernende mit Zielstufen DQR 1 (Ausbildungsvorbereitung) bis DQR 5 (ausgebildete Fachkräfte) und mit einem Eingangssprachniveau Deutsch als Zweitsprache (DaZ) von GER Niveau A2 bis GER Niveau B2/C1.

Die Grundlage für die Konzeption von Integriertem Fach- und Sprachlernen in berufsbildenden Qualifizierungen bildet also die Analyse der sprachlich-fachlichen Anforderungen nach dem DQR-Kompetenzprofil sowie die Sprachstandsermittlung nach GER.

## 2 Zur Relevanz der Lernorte „Fachtheorie“, „Fachpraxis“ und „Arbeitsplatz“ für die Konzeption des IFSL

Im Zuge der Ausarbeitung des Modells wurde deutlich, dass weniger die Zielgruppe für die Konzeption des IFSL bedeutsam ist, sondern in der Regel eher die Rahmenbedingungen am Lernort sowie die vorhandenen Prozesse und eingesetzten Materialien am Lernort einen relevanten Einfluss auf die inhaltliche und methodische Gestaltung von IFSL haben. Als Lernort verstehen wir hier nicht die Institution, sondern die Fachtheorie, die Fachpraxis und den Arbeitsplatz in der beruflichen Bildung (vgl. EULER 2015). Wir lehnen uns mit der Unterscheidung von Fachtheorie, Fachpraxis, Arbeitsplatz an die Lernortkonzeption von Prof. D. EULER an. Er unterscheidet berufliche Schule/Arbeitsplatz/Lehrwerkstatt als „pädagogisch gestaltete Einheiten in den Institutionen“ (EULER 2015, S. 6) der beruflichen Bildung. Der Lernort „Fachtheorie“ beispielsweise impliziert schulische Rahmenbedingungen; in den überwiegenden Fällen Unterricht für Lerngruppen zur prüfungsrelevanten Wissensvermittlung. Auf der Ebene „Verfahren“ ist in der Regel ein berufsbezogener Lehrplan die Grundlage: sowohl für den Stoffverteilungsplan als auch für die Curriculumentwicklung. Zusätzlich gibt es einschlägige Fachkundebücher, Skripte oder Nachschlagewerke, welche auf der Ebene „Materialien“ einbezogen werden. Beispielsweise sind die Arbeiten am Fachwortschatz und am Fachtext sowie die Kommunikation über die Fachinhalte im Unterricht oder in Prüfungen zentrale Lernziele, deren Realisierung entsprechend adressatengerechte Materialien und sprachfördernde Methoden verlangen.

Auf der Ebene „Lernende“ sind es schließlich die Vorkenntnisse sowie das Ausgangssprachniveau der Zielgruppe, welche die Festlegung von Sprachlernzielen und Methoden beeinflussen. Auszubildende in der Erstausbildung unterscheiden sich in ihren personalen, aber auch fachlichen Kompetenzen von erwachsenen und erfahreneren, angehenden Fachkräften in der Nachqualifizierung. Mit der Kenntnis dieser Voraussetzungen ergeben sich konkrete Anforderungen an das Personal, welches Fach- und Sprachlernen integriert umsetzen kann. Diese Anforderungen fließen in entsprechende Anforderungsprofile für Sprachlehrkräfte, Fachlehrkräfte und Koordination und bilden die Grundlage für eine zielführende Personalauswahl und Personalentwicklungsmaßnahmen.

Als zentrales Ergebnis ist festzustellen, dass die Unterschiede im Integrierten Fach- und Sprachlernen und seiner Konzepte nicht unbedingt in den Zielgruppen oder Bildungszielen liegen, sondern hauptsächlich in den Lernorten der beruflichen Bildung (vgl. EULER 2015). Auf den Ebenen des Modells kann die Konzeption von IFSL in der Fachtheorie, Fachpraxis oder am Arbeitsplatz daher sehr unterschiedlich ausfallen.

### 3 IFSL im Berliner Modell auf Mikro-, Meso- und Makroebene

Auf der Unterrichtsebene als Mikroebene lässt sich im Detail beobachten, wie ein IFSL-Konzept umgesetzt wird. Der Unterricht wird von der Koordination personell, organisatorisch und inhaltlich auf der Grundlage der Rahmenbedingungen und institutionellen Verfahren geplant. Im Unterricht wird zum Beispiel deutlich, ob die Voraussetzungen und die Anforderungen an die Lernenden ausreichend erhoben und berücksichtigt wurden. Anhand der Lernfortschritte der Lernenden, sowohl in der Sprachhandlungskompetenz als auch in der fachlichen Wissensvermittlung, kann die Passgenauigkeit des Konzepts geprüft werden.

Auf der Unterrichtsebene, innerhalb derer Unterrichtsinteraktion und individuelle Lernprozesse stattfinden, können Probleme sichtbar werden; in allererster Linie durch zu langsame Lernfortschritte, unpassende Methoden und nicht ausreichende sprachlich-fachliche Abstimmung. Unterrichtsmaterialien können nur zielführend ausgewählt werden, wenn es beispielsweise ein Curriculum gibt, das den Lehrkräften bekannt ist. So dient ein Lückentext zum Thema Mechatronik zur Überprüfung des zu beherrschenden Fachwortschatzes, wäre aber für das Lernziel „Kundenkommunikation“ dysfunktional eingesetzt. Der funktionale Einsatz von Unterrichtsmaterialien ist darüber hinaus ebenso von den methodisch-didaktischen Kompetenzen der eingesetzten Fach- und Sprachlehrkräfte abhängig.

Die Qualität der Umsetzung eines Unterrichtskonzepts wird bereits vor Beginn der Bildungsmaßnahme auf der institutionellen Ebene oder auch auf der Mesoebene maßgeblich beeinflusst. Auf der Ebene der „Verfahren und Prozesse“ sind es die Entwicklung eines Curriculums und die Auswahl von geeigneten Lehr- und Lernformaten, welche die Sprach- und Fachkompetenzen der Lernenden berücksichtigen. Nicht zuletzt sind es auch die Verfahren zur Personalauswahl, welche eine erfolgreiche Umsetzung des IFSL bedingen.

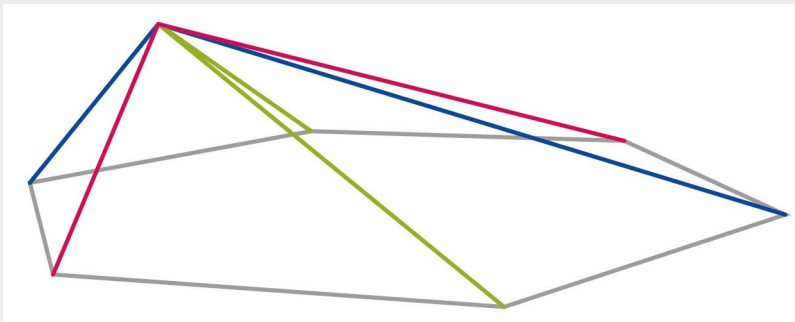
Gerade die Prozesse auf der Mesoebene „Verfahren und Prozesse“ sind stark abhängig von den Rahmenbedingungen, innerhalb derer der Lernort agiert. „Rahmenbedingungen“ bezeichnen hier beispielsweise die Heterogenität der Lerngruppen und die institutionellen Strukturen, welche gesetzlich oder verwaltungstechnisch vorgegeben sind. Vor allem aber sind es die finanziellen und, damit eng verbunden, die materiellen und personellen Ressourcen zur Planung und Umsetzung von IFSL, welche auf der Mesoebene nur geringfügig beeinflusst werden können, da diese auf der Makroebene von Bildungspolitik und Wirtschaft vorgegeben werden. Trotzdem sind Ressourcen entscheidend für die Frage, welche Budgets zur Verfügung stehen für Qualitätsmanagement, Curriculumentwicklung, Sprachstandserhebung und für die Weiterbildung der Fach- und Sprachlehrkräfte. So ist der Einsatz von Team-Teaching häufig aufgrund nicht ausreichender Personalfinanzierung oder unflexibler Personaleinsatzplanung nicht umsetzbar, obwohl Team-Teaching für manche Lernziele wie zum Beispiel bei der Einführung von neuen Unterrichtsthemen in der Fachtheorie, bei der Arbeitsprozessdokumentation in der Fachpraxis oder am Arbeitsplatz zielführend wäre.

Das Berliner Modell für Integriertes Fach- und Sprachlernen zeigt das Zusammenspiel von „Fach“ und „Sprache“ auf der Mikro-, Meso- und Makroebene als Raum auf. Nur die

Beachtung aller beteiligten Ebenen inklusive ihrer Interdependenzen und der Bezug zu den Referenzrahmen DQR und GER lassen einen großen (Spiel-)Raum für Integriertes Fach- und Sprachlernen zu. Bleibt eine der Ebenen in der Konzeption zu wenig berücksichtigt, ist der (Spiel-)Raum für Integriertes Fach- und Sprachlernen, d. h. die Möglichkeiten in seiner Umsetzung, komprimiert, und damit sind die Lernchancen geringer.

Die Abbildung zeigt eine Überbetonung der Ebenen „Rahmenbedingungen“, „Personal“ und „Methodik und Didaktik“ zulasten der Ebenen „Materialien“, „Verfahren und Prozesse“ sowie der „Lernenden“ – es entsteht eine Schiefelage im Modell.

**Abbildung 4: Modellhafte Darstellung eines komprimierten IFSL-(Spiel-)Raumes**



Quelle: AULICH/MASSLOFF/VOLKMANN/Wiażewicz (2018)

Das folgende Beispiel soll diese Schiefelage veranschaulichen: Ein Arbeitgeber oder eine Arbeitgeberin mit hohem Personalbedarf an Pflegekräften plant, diesen perspektivisch verstärkt über die Ausbildung von Quereinsteigern/Quereinsteigerinnen und Fachkräften mit Berufsqualifikation aus dem Ausland zu decken. Dafür stellt er oder sie (der fiktive Arbeitgeber bzw. Arbeitgeberin) zusätzlich finanzielle Ressourcen für IFSL zur Verfügung, womit ein didaktisches Konzept „IFSL für Pfleger und Pflegerinnen“ entwickelt und zusätzliche Sprachlehrkräfte den Ausbildern und Ausbilderinnen zur Seite gestellt wurden.

Im Beispiel ergeben sich Probleme dadurch, dass sowohl den Sprachlehrkräften als auch den Ausbildern und Ausbilderinnen die zur Umsetzung des Sprachbildungskonzept notwendigen Kompetenzen fehlen. Auf der Ebene „Personal“ wurden vorab keine Anforderungsprofile formuliert, da die Erstellung von Anforderungsprofilen kein Bestandteil der Qualitätssicherung (Ebene „Verfahren und Prozesse“) war. Zusätzlich fehlt es an einer Erhebung des Sprachstands der Lernenden zu Beginn der Ausbildung, wodurch die Sprachlehrkräfte keine adäquaten Methoden und Materialien zur Vermittlung von sprachlich-fachlichen Inhalten auswählen beziehungsweise selbst erstellen konnten.

An dem Beispiel wird deutlich, dass ausreichend finanzielle Ressourcen und ein Sprachbildungskonzept zwar gute Voraussetzungen für IFSL schaffen, jedoch auch der passgenaue

Personaleinsatz sowie der Kenntnisstand der Deutschkompetenzen der Lernenden notwendig sind, um in einer heterogenen Lerngruppe einen (Spiel-)Raum zur Umsetzung von IFSL auf Unterrichtsebene zu schaffen, der den Voraussetzungen der Lernenden gerecht wird.

Das Berliner Modell kann, wie in dem Beispiel gezeigt, auch in anderen Kontexten als den vier Praxisansätzen der Autorinnen genutzt werden, um Zusammenhänge des fachlichen und sprachlichen Lernens zwischen der Mikro-, Meso- und Makroebene zu analysieren. Dieses von Zielgruppe und Bildungsziel unabhängige IFSL-Modell kann auf weitere Kontexte in der beruflichen Bildung, z. B. Weiterbildung, Zertifikatskurse, übertragen werden.

#### **4 Bedarfsorientierung und Qualität von Integriertem Fach- und Sprachlernen**

Das Berliner Modell wurde von den Autorinnen mit dem Ziel entwickelt, aus der Praxis heraus Gelingensfaktoren zu identifizieren, welche unabhängig von Zielgruppe, Bildungsziel und Bildungsinstitution in allen Praxisansätzen relevant sind, um daraus einen übergreifenden Standard für Integriertes Fach- und Sprachlernen in Berlin zu beschreiben. Deutlich wurde, dass für die Umsetzung eines IFSL-Konzeptes die Berücksichtigung und Anpassung der Rahmenbedingungen und personellen Voraussetzungen entscheidende Kriterien für den Spracherfolg der Lernenden und damit auch das Erreichen der IFSL-Ziele sind.

Die Orientierung an den fachlich-sprachlichen Anforderungen sowie die Voraussetzungen, die die Lernenden mitbringen, ist die jeweilige Grundlage des zu implementierenden IFSL-Konzeptes. Diese Bedarfsorientierung geht jedoch über das Curriculum sowie die Methodik und Didaktik im Unterricht hinaus und betrifft das Personal genauso wie Prozesse zur Unterrichtsplanung und die Evaluation des Unterrichts und der Lernerfolge.

Wie im dritten Abschnitt dargestellt, benötigt jeder Lernort andere Inhalte, Materialien, Methoden, aber auch andere Abstimmungsprozesse und anderes Personal. Werden die sprachlich-fachlichen Anforderungen und die Voraussetzungen der Lernenden auf allen sechs Ebenen berücksichtigt, dann wird einerseits eine tatsächlich fachlich und sprachlich integrierte Qualifizierung sichergestellt, andererseits werden durch die Berücksichtigung aller Ebenen Optimierungspotenziale sichtbar. Dadurch lassen sich qualitätssichernde Maßnahmen ableiten, welche einen bedarfsgerechten Unterricht ermöglichen.

#### **Literatur**

- AULICH, Barbara u. a.: Berliner Modell für Integriertes Fach- und Sprachlernen in der beruflichen Bildung, Berlin 2018. URL: [https://www.inbas.com/fileadmin/user\\_upload/projekte/dt/EMSA/180328\\_\\_EMSA\\_Handreichung\\_Berliner\\_Modell\\_IFSL\\_klein.pdf](https://www.inbas.com/fileadmin/user_upload/projekte/dt/EMSA/180328__EMSA_Handreichung_Berliner_Modell_IFSL_klein.pdf) (Zugriff: 17.05.2019)
- BADEL, Steffi; MEWES, Antje; NIEDERHAUS, Constanze: Sprachförderung und Entwicklung eines Sprachförderkonzeptes für den Modellversuch MDQM. Berlin 2007



- BUND-LÄNDER-KOORDINIERUNGSSTELLE FÜR DEN DEUTSCHEN QUALIFIKATIONSRAHMEN FÜR LEBENSLANGES LERNEN: Handbuch zum Deutschen Qualifikationsrahmen. Struktur – Zuordnungen – Verfahren-Zuständigkeiten, Bundesministerium für Bildung und Forschung 2013. URL: [https://www.kmk.org/fileadmin/pdf/PresseUndAktuelles/2013/131202\\_DQR-Handbuch\\_\\_M3\\_.pdf](https://www.kmk.org/fileadmin/pdf/PresseUndAktuelles/2013/131202_DQR-Handbuch__M3_.pdf) (Zugriff: 17.05.2019)
- EFING, Christian: Theoretische und methodische Anmerkungen zur Erhebung und Analyse kommunikativer Anforderungen im Beruf. In: KIEFER, Karl-Hubert u. a. (Hrsg.): Berufsfeld-Kommunikation: Deutsch. Frankfurt/Main 2014, S. 11–33
- DEUTSCHER Qualifikationsrahmen für lebenslanges Lernen: URL: <https://www.dqr.de> (Zugriff: 17.05.2019)
- EFING, Christian: Berufsweltbezogene kommunikative Kompetenz in Erst- und Fremdsprache – Vorschlag einer Modellierung: Sprache und Kommunikation in der beruflichen Bildung. Modellierung – Anforderungen – Förderung. Bandreihe: Wissen – Kompetenz – Text 9. Frankfurt am Main 2015, S. 92–112
- EULER, Dieter: Lernorte in der Berufsausbildung zwischen Potenzial und Realität. Bundesinstitut für Berufsbildung Themenschwerpunkt Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis (2015) 1, S. 6–9
- GEMEINSAMER Europäischer Referenzrahmen für Sprachen (GER). URL: <http://www.europaeischer-referenzrahmen.de/> (Zugriff: 17.05.2019)
- TRIM, John; NORTH, Brian; COSTE, Daniel: Gemeinsamer Europäischer Referenzrahmen für Sprachen: Lernen, Lehren, Beurteilen. Herausgegeben von SHEILS, Joseph. Straßburg 2001
- WIAŻEWICZ, Magdalena u. a.: Sprachförderung in Berufsvorbereitung und Ausbildung in beruflichen Schulen“ (SPAS). Berlin 2011
- WIAŻEWICZ, Magdalena: Wie können Kompetenzen der Neuzugewanderten für den Beruf sichtbar gemacht werden? Verzahnung der Referenzsysteme DQR und GER im Willkommenscurriculum. In: EFING, Christian; KIEFER, Karl-Hubert (Hrsg.): Sprachbezogene Curricula und Aufgaben in der beruflichen Bildung. Aktuelle Konzepte und Forschungsergebnisse. Frankfurt/Main 2016